

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2017–2021

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Lucie Červenková

**Role asistenta pedagoga u žáka s vývojovou dysfázií
na malotřídní základní škole**

Praha 2021

Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2017–2021

BACHELOR THESIS

Lucie Červenková

**The role of an assistant teacher of a pupil with developmental
dysphasia in a small-class elementary school**

Prague 2021

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská 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 4. 4. 2021

.....
Lucie Červenková

Poděkování

Děkuji své vedoucí bakalářské práce paní PaedDr. Jarmile Klugerové, Ph.D., za její vstřícnost a odborné rady.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá rolí asistenta pedagoga u žáka s vývojovou dysfázií na malotřídní základní škole. V teoretické části autorka shrnuje informace o kvalifikaci, náplni práce, kompetencích a legislativě spjaté s tímto povoláním. Autorka zde píše o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání na malotřídní základní škole a problematice výuky žáků s vývojovou dysfázií. V praktické části vyhodnocuje informace z dotazníkového šetření určeného pro asistenty pedagoga a pedagogy. Otázky v dotaznících se převážně týkají spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga, zjišťují, jaké je postavení asistentů pedagoga na běžných základních školách, a jsou stejným dílem rozdány do devítiletých základních škol a malotřídních základních škol. Cílem bakalářské práce je porovnat teoretické informace s praktickými zkušenostmi asistentů pedagoga na běžné základní škole u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zjistit, zda se postavení asistenta pedagoga na malotřídní základní škole liší od postavení asistenta pedagoga na devítileté základní škole.

Klíčová slova

asistent pedagoga, žák, malotřídní základní škola, výchova, vzdělávání, vývojová dysfázie, dotazník

Annotation

The Bachelor Thesis examines the role of an assistant teacher of a pupil with developmental dysphasia in a small-class elementary school. In the theoretical part, the author sums up information about qualification, job duties, competences and the legislation related to this profession. Here, the author writes about education of pupils with special educational needs, education in a small-class elementary school and what working with pupils with developmental dysphasia involves. Whereas in the practical part, the author evaluates information from a questionnaire survey intended for assistant teachers. The questions in the surveys are especially related to cooperation among teachers and assistant teachers, they find out what the position of assistant teachers in elementary schools is, and they are equally distributed to nine-year elementary schools and small-class elementary schools. The objective of the Bachelor Thesis is to compare theoretical information with practical experience of assistants to teachers in a regular elementary school with pupils of special educational needs and find out whether the position of an assistant teacher in a small-class elementary school is different from an assistant teacher in case of a nine-year elementary school.

Keywords

assistant teacher, developmental, dysphasia, education, elementary school, pupil, small-class, survey, upbringing

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 ASISTENT PEDAGOGA	11
1.1 Ustanovení pozice asistenta pedagoga v ČR.....	12
1.2 Náplň práce asistenta pedagoga	13
1.3 Kvalifikace asistenta pedagoga	15
1.4 Osobnost asistenta pedagoga.....	17
2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA SE SVP NA MALOTŘÍDNÍ ZŠ.....	19
2.1 Vzdělávání na malotřídní základní škole	21
2.2 Spolupráce s asistentem pedagoga při vzdělávání žáka se SVP	23
2.3 Komunikace a klima ve vzdělávání žáka se SVP.....	25
2.4 Poradenské služby pro žáky se SVP.....	27
3 VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE	29
3.1 Klasifikace vývojové dysfázie.....	29
3.2 Příčiny vývojové dysfázie	30
3.3 Příznaky vývojové dysfázie.....	31
3.4 Diagnostika a terapie vývojové dysfázie	33
PRAKTICKÁ ČÁST	37
4 KVANTITATIVNÍ ŠETŘENÍ	37
4.1 Cíl výzkumu	37
4.2 Stanovení hypotéz	37
5 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU	38
5.1 Použitá metoda – dotazníkové šetření	38
5.2 Analýza získaných dat.....	38

5.2.1	Vyhodnocení dotazníkového šetření určeného pro pedagogy	38
5.2.2	Vyhodnocení dotazníkového šetření určeného pro asistenty pedagoga.....	48
6	VÝSLEDKY A INTERPRETACE ŠETŘENÍ.....	58
	ZÁVĚR	59
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	60
	SEZNAM ZKRATEK	64
	SEZNAM TABULEK.....	65
	SEZNAM PŘÍLOH.....	68

ÚVOD

Vzhledem k inkluzi se ve třídách běžných základních škol vzdělává stále více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří vyžadují pomoc asistenta pedagoga. Tito pedagogičtí pracovníci jsou velice důležití ve vzdělávání a výchově žáků se SVP, jejich role nebývá snadná, neboť se ve svém povolání setkávají s žáky s různými druhy postižení, musí být schopni se těmto žákům přizpůsobit a poskytnout jim vhodnou podporu. Vzhledem k výše uvedeným skutečnostem je kladen velký důraz na osobnost asistenta pedagoga, jeho schopnost spolupracovat s vedením školy, učiteli, žáky ve třídě, a především s integrovanými žáky a jejich rodiči. Bohužel z nedostatečné informovanosti veřejnosti bývá role asistenta pedagoga vnímána jinak, než tomu doopravdy je, a mnozí tento pojem zaměňují s pojmem osobní asistent a nepovažují jej za pedagogického pracovníka.

Teoretická část bakalářská práce je zaměřena na roli asistenta pedagoga na malotřídní základní škole u žáka s vývojovou dysfázií. Jejím hlavním cílem je zjistit veškeré důležité teoretické informace o tomto pedagogickém pracovníkovi, vzdělávání na malotřídní základní škole, vývojové dysfázii a vhodných metodách práce s žákem s touto komplikovanou vadou řeči.

První kapitola je zaměřena na pozici, kvalifikaci, legislativu, náplň práce a osobnost asistenta pedagoga.

Druhá kapitola se zabývá vzděláváním žáků se SVP. Konkrétně se zaměřuje na poradenské služby, klima školy, komunikaci a spolupráci při vzdělávání těchto žáků. Součástí této kapitoly je i vzdělávání na malotřídní základní škole.

Třetí kapitola se zabývá klasifikací, příčinami, příznaky, diagnostikou a terapií vývojové dysfázie.

V praktické části jsou jako metoda šetření zvoleny dotazníky. Cílem výzkumu je porovnat získané teoretické informace s praktickými zkušenostmi asistentů pedagoga a pedagogů na běžných základních školách a vyvodit, jak probíhá spolupráce mezi těmito pedagogickými pracovníky a jakou roli zaujímá asistent pedagoga na běžné základní škole. Součástí výzkumu je též zjistit, zda se náplň práce a pracovní podmínky asistentů

pedagoga na malotřídních základních školách liší od náplně práce a pracovních podmínek těchto pedagogických pracovníků na devítiletých základních školách.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je zaměstnanec školy nebo školského zařízení, vykonává přímou pedagogickou činnost, a proto dle § 2 zákona č. 563/2004 Sb.¹, o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů, je zařazen mezi pedagogické pracovníky. Tuto funkci zřizuje ředitel školy se souhlasem příslušného krajského úřadu.

Funkce asistenta pedagoga se zřizuje tehdy, pokud pedagog potřebuje z důvodu zkvalitnění práce se žákem se zvýšenou mírou podpory ve vzdělávání asistenci další osoby. Rolí tohoto pedagogického pracovníka je tedy podpůrná činnost poskytovaná pedagogům při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga působí ve třídě za předpokladu, že se tu vzdělává minimálně jeden žák se SVP, avšak je nutné podotknout, že jeden asistent pedagoga může poskytnout podporu až čtyřem těmto žákům, musí být však přihlédnuto k tomu, jaké jsou speciální vzdělávací potřeby těchto žáků.

Asistent pedagoga je týmovým hráčem a úzce spolupracuje s mnohými zaměstnanci školy, konkrétně s ředitelem školy a jeho zástupcem, třídním učitelem, učiteli odborných předmětů, vychovateli školní družiny, vedoucími zájmových kroužků, školním speciálním pedagogem, školním psychologem, výchovným poradcem, metodikem prevence a v nemalé míře i se zákonnými zástupci žáka. Je důležité, aby respektoval i případné osobní asistenty žáků.

Asistent pedagoga je plnohodnotný člen pedagogického sboru, má své místo ve sborovně či kanceláři školy, pracuje s individuálními vzdělávacími plány a nahlíží do pedagogické dokumentace žáků, jež mu byli svěřeni. Účastní se pedagogických porad, je přítomen při průběžném i závěrečném hodnocení žáka. Při organizaci školních akcí je též členem realizačního týmu.

¹ Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>.

1.1 Ustanovení pozice asistenta pedagoga v ČR

Důvod, proč byla v České republice ustanovena pozice asistenta pedagoga, ve své definici velice výstižně popisuje Teplá. „*Ustanovení pozice asistenta pedagoga představovalo v ČR novou podpůrnou službu umožňující kvalitnější vzdělání mnohým dětem/žákům/studentům se speciálními vzdělávacími potřebami, jejich následně lepší uplatnění na trhu práce a významné zlepšení kvality života u osob s těžkými formami zdravotního postižení.*“²

Asistent pedagoga je pedagogická profese, jejímuž vzniku předcházelo to, že školský systém v České republice během uplynulých let prošel významnými změnami. Jedním z cílů těchto změn bylo vytvoření humánního a demokratického školství, ve kterém mají všichni příslušníci naší společnosti stejné příležitosti k získání odpovídajícího stupně vzdělání a k růstu svých osobních předpokladů. Žáci se SVP přestali být výhradně záležitostmi speciálního školství, ale spolu s trendy integračního a inkluzivního vzdělávání se stali běžnou součástí všech typů škol a školských zařízení.

Od 1. 5. 2004 Česká republika spolupracuje s Evropskou agenturou pro rozvoj speciálního a inkluzivního vzdělávání (European Agency for Special Needs and Inclusive Education)³. Činností této nezávislé organizace, která spolupracuje s 31 členskými zeměmi, je zdokonalovat politiku a praxi vzdělávání žáků s postižením a speciálními vzdělávacími potřebami. Pro Českou republiku se „*tato spolupráce stala předpokladem pro zajištění podmínek integrovaného a inkluzivního vzdělávání pro většinu dětí/žáků/studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice v intencích evropských trendů*“.⁴

Od spolupráce s Evropskou agenturou pro rozvoj speciálního a inkluzivního vzdělávání se odvíjí i nová školská legislativa, jež vstoupila v platnost dne 1. 1. 2005 a jejíž součástí jsou podpůrné personální služby zahrnující pozici asistenta pedagoga. Nová školská

² TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. [4. vydání]. Praha: Dashöfer, [2018, s. 7]. ISBN 978-80-87963-77-7.

³ *European Agency for Special Needs and Inclusive Education ...* [online]. ©2021 [cit. 2020-12-13]. Dostupné z: <https://translate.google.cz/translate?hl=cs&sl=en&u=https://www.european-agency.org/&prev=search&pto=aue>

⁴ TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. [4. vydání]. Praha: Dashöfer, [2018, s. 5]. ISBN 978-80-87963-77-7.

legislativa však nebyla prvním krokem k ustanovení pozice asistenta pedagoga. Do roku 1997 ve školách v České republice působil ve třídě, kde se vzdělávali žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, pouze jeden pedagogický pracovník, a to učitel. Teprve poté, co dne 7. 5. 1997 nabyla platnosti vyhláška č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, bylo možné, aby ve třídě působili dva pedagogičtí pracovníci, konkrétně učitel a asistent pedagoga. Zavedení dvou pedagogických pracovníků do tříd, kde se vzdělávali žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, se osvědčilo, zvýšila se efektivita speciálně pedagogického působení na žáky a též to přispělo k jejich bezpečnosti. Legislativní předpisy z roku 2004 a 2005 umožnily působení tří pedagogických pracovníků ve třídě, z nichž alespoň jeden musí být asistent pedagoga. Týká se to především tříd, ve kterých se vzdělávají žáci s těžkým zdravotním postižením.

1.2 Náplň práce asistenta pedagoga

Asistent pedagoga poskytuje pedagogům pomoc při práci se žáky se SVP. Hlavní činnosti tohoto pedagogického pracovníka jsou uvedeny ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných⁵. V této vyhlášce je řečeno, že asistent pedagoga by měl být učiteli oporou při výuce a výchově žáků. Pomáhat pedagogovi v komunikaci se žáky, se zákonnými zástupci žáků i s komunitou, se kterou je žák spjat. Tento pedagogický pracovník by měl žákům pomáhat při navykání si na školní prostředí, měl by je podporovat při výuce a při chystání se na ni a přitom je vést k co největší míře samostatnosti. Asistent pedagoga by měl žákům poskytovat nezbytnou pomoc při přemísťování se během výuky a při akcích, jež pořádá škola.

Konkrétní náplň práce asistenta pedagoga je individuální, odvíjí se od speciálně vzdělávacích potřeb stanoveného žáka a určuje ji ředitel školy s přihlédnutím k doporučení školského poradenského zařízení (tato doporučení se vypracovávají dle údajů zjištěných z poradenské a diagnostické práce s žákem) a individuálního vzdělávacího plánu. V dokumentu, který vytváří ředitel školy pro asistenta pedagoga, jsou uvedeny činnosti, které by měl tento pedagogický pracovník při práci s žákem se

⁵ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

speciálními vzdělávacími potřebami vykonávat. Asistent pedagoga je dle Teplé⁶ novou formou podpůrné služby a stává se, že vedení školy má problémy stanovit konkrétní náplň práce tohoto pedagogického pracovníka z nedostatku zkušeností s touto pozicí. Kendíková⁷ taktéž poukazuje na to, že pokud není náplň práce ve smlouvě asistentů pedagoga dána dostatečně konkrétně, vznikají nejasnosti a mnozí z těchto pedagogických pracovníků si nejsou jisti tím, co se od nich očekává.

Nejčastější konkrétní činnosti vykonávané asistenty pedagoga jsou „*verbální a vizuální podpora dítěte, dovysvětlování, pomoc při adaptaci žáka na prostředí školy, a to zejména formou pomoci při rozvoji sociálních dovedností, při orientaci v prostoru a čase, při řešení problémů žáka v kontaktu s ostatními dětmi, pomoc dítěti v komunikaci a navazování sociálních vztahů s dospělými i vrstevníky, podíl na nácviku a rozvoji komunikace, zprostředkování komunikace mezi rodinou a školou, pomoc při vytváření a rozvíjení pracovních a hygienických návyků, zajištění bezpečnosti žáka, zajišťování dohledu o přestávkách a volných hodinách, zajištění relaxace ve třídě i mimo ni, pomoc učiteli při přípravě pomůcek a materiálů, spolupráce na tvorbě, realizaci, revizi či doplňování IVP*“.⁸

Dle náplně práce je asistent pedagoga zařazen do příslušné platové třídy. Toto zařazení se odvíjí od jeho odborné kvalifikace a dle nejnáročnější požadované činnosti. Zařazení do platové třídy je dáno nařízením vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, část 2.16, povolání č. 2.16.05. asistent pedagoga, 4.–9. platová třída.⁹

Dle toho, jaký stupeň vzdělání asistent pedagoga dosáhl, jej lze zařadit do jedné ze dvou skupin s odlišnou náplní práce.

⁶ TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. [4. vydání]. Praha: Dashöfer, [2018, s. 12]. ISBN 978-80-87963-77-7.

⁷ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017, s. 42, 43]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

⁸ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Rok I.: Změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. V Praze: Pasparta, 2018, s. 29. ISBN 978-80-88163-90-9.

⁹ Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-222>

Náplň práce dle vzdělání asistenta pedagoga:

1. Činnosti vyšší úrovně, jako je např. přímá pedagogická činnost u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve škole s integrovanými žáky, je oprávněn vykovávat asistent pedagoga, který dosáhl středoškolského vzdělání s maturitou a odpovídajícího pedagogického vzdělání.
2. Pouze pomocné výchovné práce vykonávají ti asistenti pedagoga, kteří dosáhli středního vzdělání s výučním listem nebo základního vzdělání s kurzem pro asistenta pedagoga.

Veřejnost si velmi často plete náplň práce asistenta pedagoga s náplní práce osobního asistenta. Tyto dvě profese se od sebe však značně liší. Zatímco asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který poskytuje metodickou podporu učitelům, osobní asistent je „sociální službou zajišťovanou v rámci Ministerstva práce a sociálních věcí a tyto služby jsou legislativně ukotveny zákonem 108/2006 Sb., o sociálních službách. Služba se poskytuje bez časového omezení, v přirozeném sociálním prostředí osob a při činnostech, které osoba potřebuje“.¹⁰

1.3 Kvalifikace asistenta pedagoga

Aby asistent pedagoga splňoval kvalifikační předpoklady pro toto povolání, musí být absolventem vysoké či střední školy pedagogického směru, popřípadě musí mít základní, střední či vysokoškolské vzdělání jiného než pedagogického zaměření a kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga. Dle Kendíkové¹¹ je vhodné, aby si tento pedagogický pracovník průběžně doplňoval své vzdělání na seminářích, kurzech, workshopech či konferencích týkajících se jeho povolání či zaměřených na práci se žákem s konkrétním postižením, se kterým asistent pedagoga aktuálně pracuje. Kvalifikační požadavky pro výkon práce asistenta pedagoga jsou uvedeny v zákoně 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů.

¹⁰ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017, s. 38]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

¹¹ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017, s. 101]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

Teplá¹² však poukazuje na to, že kvalifikační příprava asistentů pedagoga byla zahájena ještě před účinností tohoto zákona, neboť poté, co se objevila možnost zřízení romských asistentů na školách, řada občanských sdružení reagovala tím, že pro tuto profesi zavedla vzdělávací kurzy.

V roce 1996 se konal 72hodinový kurz pedagogického minima, byl zřízen Novou školou a navštěvovali ho Romové, kteří měli zájem vykonávat profesi pedagogického asistenta.

V roce 2002 se asistenti vzdělávali ve dvousemestrovém kurzu, který zahrnoval více jak 250 hodin výuky. Kurz probíhal na PedF MU Brno, podmínkou úspěšného zakončení bylo splnění závěrečné zkoušky a obhajoba závěrečné práce.

V letech 1999 až 2005 byly zřízeny akreditované kurzy pro romské asistenty pedagoga, které probíhaly ve společnosti Humanitas-Profes. Požadavkem k získání certifikátu opravňujícího k výkonu této profese bylo kromě absolvování povinné docházky na kurz vypracování a obhajoba závěrečné seminární práce.

Obecné požadavky kladené na profesi asistenta pedagoga jsou uvedeny v § 3 zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.¹³

Obecné požadavky kladené na profesi asistenta pedagoga:

- Asistent pedagoga musí být bezúhonný („*bezúhonný ten, kdo nebyl pravomocně odsouzen za úmyslný trestný čin nebo za trestný čin nedbalostní spáchaný v souvislosti s výkonem činnosti pedagogického pracovníka*“¹⁴), bezúhonnost se prokazuje výpisem z evidence rejstříku trestů.
- Asistent pedagoga musí být způsobilý k právním úkonům.
- Asistent pedagoga musí být pro tuto činnost zdravotně způsobilý.
- Asistent pedagoga musí mít odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává.

¹² TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. [4. vydání]. Praha: Dashöfer, [2018, s. 40, 41]. ISBN 978-80-87963-77-7.

¹³ Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>.

¹⁴ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017, s. 30]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

- Pokud asistent pedagoga získal odbornou kvalifikaci v jiném vyučovacím jazyce než v českém jazyce, musí být u něj prokázána znalost českého jazyka (asistent pedagoga, který pracuje ve škole s jiným vyučovacím jazykem, než je český, nebo složil maturitní zkoušku z českého jazyka a literatury či vyučuje cizí jazyk, prokazovat znalost českého jazyka nemusí).

To, jakým způsobem se mohou odborně kvalifikovat osoby, které mají zájem vykonávat toto povolání, je podrobně uvedeno v § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

1.4 Osobnost asistenta pedagoga

Osobnostní předpoklady asistenta pedagoga nejsou jasně stanoveny zákonnou normou, ale jsou spíše vyžadovány z morálního hlediska, a proto by tuto pozici neměla vykonávat osoba, která tuto profesi přijala jen z důvodu toho, že nemá jiné pracovní možnosti. Vhodným kandidátem na výkon povolání asistenta pedagoga není ani osoba, jež má předsudky vůči lidem s postižením, lidem z nižších sociálních vrstev či cizincům.

Etická pravidla, kterými by se měl řídit asistent pedagoga, jsou podrobně popsána v Etickém kodexu asistenta pedagoga, který vychází z Charty lidských práv Spojených národů a Úmluvy o právech dítěte.

Asistent pedagoga jakožto pedagogický pracovník má svůj podíl na výchově a vzdělávání mladé generace, proto by měl jít příkladem jak svým chováním, tak i stylem svého života. Každý pedagogický pracovník by měl být psychicky i fyzicky zdatný, inteligentní, empatický, spolehlivý, trpělivý, spravedlivý, komunikativní, čistotný, tvořivý, samostatný, schopný naslouchat, ochotný spolupracovat a měl by být pohotový v řešení nenadálých situací. Dle Teplé¹⁵ z kladných vlastností pedagogického pracovníka je velmi oceňována spravedlnost a pozitivní přístup k žákům. Kendíková¹⁶ kromě kladného vztahu k žákům poukazuje na další důležité osobnostní předpoklady a tím jsou empatie,

¹⁵ TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. [4. vydání]. Praha: Dashöfer, [2018, s. 41]. ISBN 978-80-87963-77-7.

¹⁶ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016, s. 74]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.

díky níž je asistent pedagoga schopný pochopit emoce a chování žáka a pomoci mu s řešením mnoha situací, dále pak komunikativnost, protože tento pedagogický pracovník je důležitým zprostředkovatelem informací mezi žákem, jeho rodinou a školou. Schopnost komunikativnosti je též významná pro spolupráci s ostatními zaměstnanci školy, pro tohoto pedagogického pracovníka je důležité sdílet a předávat si informace s třídním učitelem, plnit jeho instrukce a spolupracovat s poradenskými pracovníky školy.

Asistent pedagoga pracuje v kolektivu lidí, komunikuje s nimi, působí na ně. Z tohoto důvodu je důležité, aby pečoval o osobní hygienu a vzhled. Teplá¹⁷ uvádí, že žáci zejména s těžšími formami zdravotního postižení jsou vůči těmto skutečnostem velmi vnímaví.

¹⁷ TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. [4. vydání]. Praha: Dashöfer, [2018, s. 41]. ISBN 978-80-87963-77-7.

2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKA SE SVP NA MALOTŘÍDNÍ ZŠ

Školy včetně malotřídních základních škol by měly být na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami důkladně připraveny. Klíčovou roli zde hraje znalost legislativy a personální obsazení školy. Nejdůležitější osobou ve vzdělávání těchto žáků je učitel. Bohužel pedagogové nejsou pro praxi ve vzdělávání žáků se SVP dostatečně připraveni, protože pedagogické fakulty „do svých vzdělávacích programů speciální pedagogiku nezařazují v dostatečné míře“.¹⁸ Doplnění vzdělání pedagogů v oboru speciální pedagogiky má na starosti ředitel školy, který se však velmi často potýká s nedostatkem financí, a tudíž je i tato možnost vzdělávání zanedbávána. Pro vzdělávání žáků se SVP je též důležité, aby ředitel školy byl důsledný ve výběru poradenských pracovníků školy (výchovný poradce, metodik prevence), rozhodně by tuto funkci měli vykonávat pouze kvalifikovaní pedagogové, kteří se v této oblasti dobře orientují. I pozice asistenta pedagoga je ve vzdělávání žáků se SVP důležitá a ředitel školy by měl přihlížet nejen ke vzdělání této osoby, ale i k jejím osobnostním kvalitám.

Dle § 16 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*“¹⁹

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mají dle § 16 školského zákon č. 561/2004 Sb. právo na takové vzdělání, jehož „*obsah, formy a metody odpovídají jejich*

¹⁸ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016, s. 21]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.

¹⁹ Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-24]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

vzdělávacím potřebám a možnostem“.²⁰ Škola je pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami povinna zajistit podmínky, které žák nezbytně potřebuje ke svému vzdělávání, např. poradenská pomoc školy, poradenská pomoc školského zařízení, vytvoření náležitých podmínek při přijímání a ukončování vzdělávání. Tento žák má právo na bezplatné užívání kompenzačních a didaktických pomůcek, speciálních učebnic a škola má též povinnost brát ohled na postižení či znevýhodnění žáka při hodnocení.

Dle Kendíkové²¹ to, jak má vypadat vzdělávání konkrétního žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, je popsáno v individuálním vzdělávacím plánu, který je považován za velmi významný prostředek při integraci příslušného žáka. Je však důležité, aby byl kvalitně vypracován a v průběhu času upravován a doplňován dle potřeb žáka se SVP. Pokud mají zákonní zástupci žáka či zletilý žák zájem, aby byl žák se SVP vyučován dle individuálního plánu, musí podat písemnou žádost řediteli školy. K žádosti musí být přiložen posudek ze školského poradenského zařízení, ve kterém je doporučení, aby byl žák vzděláván dle individuálního vzdělávacího plánu, teprve poté může ředitel školy schválit vzdělávání žáka dle IVP. Individuální vzdělávací plán je vytvořen pouze na jeden školní rok, tudíž je nutné o něj dle potřeby žáka žádat opakovaně. Individuální vzdělávací plán je vypracováván dle § 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. IVP musí být vyhotoven nejpozději měsíc po nástupu žáka do školy, popřípadě po stanovení jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Za přípravu a vytvoření IVP má zodpovědnost ředitel školy. Pokud školu navštěvuje více žáků, kteří potřebují individuální vzdělávací plán, je vhodné, aby sestavování těchto dokumentů řídil konkrétní zaměstnanec školy, např. výchovný poradce, školní speciální pedagog či školní psycholog. Pro školu, zákonné zástupce i odborníky je nutná přesná evidence těchto žáků, a to z důvodu přehlednosti informací, předávání a vytváření přesných zpráv, výkazů, statistik, výročních zpráv atd. Individuální vzdělávací plán se sestavuje dle zprávy ze školského poradenského zařízení, z doporučení od praktického i odborného lékaře, dle prohlášení zákonných zástupců žáka nebo zletilého žáka a též se přihlíží ke školnímu vzdělávacímu

²⁰ Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-24]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

²¹ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016, s. 16, 17, 18]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.

programu dané školy. Požadovaný obsah IVP lze nalézt v § 6 odst. 4 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Dříve se školy potýkaly při vytváření tohoto dokumentu s mnoha problémy, často opomíjely vyplnit údaje, které legislativa vyžadovala. Eliminovat tyto chyby pomohla až příloha č. 2 vyhlášky 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která má podobu vzorového formuláře, jež škola vyplní.

Velmi důležité ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je způsob hodnocení těchto žáků. O způsobu hodnocení rozhoduje škola a může žáka hodnotit buď klasifikačním stupněm – známky 1 až 5 –, slovně či kombinací těchto dvou hodnocení. Škola se při výběru způsobu hodnocení žáků řídí obecně platnými legislativními předpisy a školním řádem, který obsahuje i klasifikační řád. Je vhodné, aby v IVP bylo přímo uvedeno, jakým způsobem škola konkrétního žáka hodnotí.

2.1 Vzdělávání na malotřídní základní škole

Malotřídní školy jsou převážně zřizovány na venkově a v okrajových částech měst. Trnková za nejdůležitější důvody jejich existence považuje to, že „*usnadňují docházku dětí do školy v malých a odlehlých obcích a obnovují tradici školy jako jednoho z přirozených center obce*“.²² Tyto školy jsou důležité zejména z důvodu socioekonomického růstu obce, protože podporují rodiny, které mají děti mladšího školního věku, školy zřizované obcí také pořádají různé dětské akce a tím ovlivňují klima v obci a soudržnost obyvatel.

Za malotřídní školu je považována škola, ve které se nejméně v jedné třídě vzdělávají žáci více ročníků. Ke spojování ročníků do jedné třídy dochází z důvodu nedostatečného počtu dětí ve spádové oblasti. Tyto školy jsou charakteristické tím, že se zde žáci mohou vzdělávat pouze do páté třídy, tudíž zde absolvují pouze první stupeň základní školy.

Vzhledem k tomu, že je těchto pět ročníků umístěno do méně než pěti tříd, ve kterých se učí žáci různých věkových kategorií, úloha učitele na malotřídní základní škole není

²² TRNKOVÁ, Kateřina, Dana KNOTOVÁ a Lucie ŠKARKOVÁ. *Malotřídní školy v České republice: malotřídky*. Brno: Paido, 2010, s. 43. ISBN 978-80-7315-204-8.

snadná a pedagog musí být schopen zorganizovat výuku tak, aby byli zaměstnáni žáci všech ročníků ve třídě. To je příčinou toho, že se kvalita výuky na těchto školách liší a ve velké míře závisí na způsobilosti pedagoga přizpůsobit se podmínkám malotřídní školy. Vomáčka²³ poukazuje i na skutečnost, že na pedagogovi a stylu jeho výuky závisí i to, zda žák po skončení docházky do malotřídní školy zvládne bez větších potíží přechod do vyšších ročníků plně organizované školy. Dle Houšky²⁴ je pro malotřídní školy typická práce ve skupinách. Pedagog se musí podělit o svůj čas v hodině se dvěma ročníky. Vyučování většinou probíhá tak, že pedagog se věnuje jedné skupině (ročníku) a druhé, někdy i třetí skupině (ročníku) je zadána samostatná práce. Pokud je ve třídě žák se speciálními vzdělávacími potřebami, je nutné, aby asistent pedagoga odváděl velice kvalitní práci a úzce spolupracoval s pedagogem.

Pro pedagoga na malotřídní škole je též důležité umět spolupracovat s ostatními členy pedagogického sboru, vedením školy, rodiči a se zastupiteli obce.

Dle vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky²⁵, s označením malotřídní škola současná legislativa nepracuje a dává přednost označení škola tvořená jednou, dvěma... třídami. I přesto, dle Trnkové²⁶, tento pojem malotřídní škola nalezneme v dokumentech školské správy, konkrétně ve výroční zprávě či dlouhodobých záměrech.

Pro malotřídní školy má velký význam školský zákon č. 561/2004 Sb., dle tohoto zákona mají obce povinnost pro žáky, kteří mají trvalé bydliště na území obce, zajistit takové podmínky, aby mohli plnit povinnou školní docházku buď ve škole zřizované obcí, nebo ve škole zřizované jinou obcí.

Ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. v § 23, o organizaci vzdělávání ve školách, je stanoven způsob organizačního členění škol. Školy, ve kterých se každý ročník vzdělává

²³ VOMÁČKA, Jiří. *Malotřídní školy: nástin pedagogické problematiky*. Liberec: Technická univerzita, 1995, s. 61. ISBN 80-7083-170-7.

²⁴ HOUŠKA, Tomáš. *Inkluzivní škola* [online]. 2. vydání. Praha: Abraka-Dabra s.r.o., 2012, s. 96, 97 [cit. 2019-08-02]. ISBN 978-80-903-9841-2.

²⁵ Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-30]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>

²⁶ TRNKOVÁ, Kateřina, Dana KNOTOVÁ a Lucie ŠKARKOVÁ. *Malotřídní školy v České republice: malotřídky*. Brno: Paido, 2010, s. 13. ISBN 978-80-7315-204-8.

ve své třídě, jsou nazývány školy úplné, zatímco školy, které mají méně tříd než ročníků, jsou školy neúplné. Z toho vyplývá, že malotřídní školy jsou školy neúplné. Minimální počet žáků ve třídách jednotlivých typů škol vymezuje § 4 ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění školní povinné docházky.

2.2 Spolupráce s asistentem pedagoga při vzdělávání žáka se SVP

Každý pedagog by měl dosáhnout určitého vzdělání a mít osobnostní předpoklady pro výkon této profese. Jeho náplní práce je vzdělávání žáků, dozor nad žáky a jiné nepřímé činnosti, které souvisí s výukou (příprava na vyučování, vytváření testů a písemných prací, jejich oprava a známkování, předávání informací zákonným zástupcům a žákům, účast na pedagogických poradách a další rozvíjení svého vzdělání). Na malotřídních základních školách je úloha pedagoga těžší, neboť se v jedné třídě věnuje více ročníkům, a pokud se ve třídě vzdělává žák se SVP, bývá jeho blízkým spolupracovníkem asistent pedagoga. Učitel by měl plánovat výuku a konzultovat s asistentem pedagoga jeho činnost ve třídě, měl by být tím, kdo asistenta pedagoga vede. Vztah mezi asistentem pedagoga a pedagogem by měl být založen na důvěře, upřímnosti a schopnosti vzájemné komunikace, neboť jejich spolupráce má významný vliv na klima ve třídě.

Kendíková²⁷ uvádí, že ve spolupráci učitele a asistenta pedagoga mohou vyvstat problémy, neboť někteří pedagogové se domnívají, že asistent pedagoga je ve třídě zbytečný a že žáka se speciálními vzdělávacími potřebami zvládnou sami. Jiní hůře snášejí přítomnost tohoto pedagogického pracovníka ve třídě, protože mají obavy, že by asistent pedagoga mohl za jejich pedagogickou činnost kritizovat či by mohl předávat informace o průběhu vyučování vedení školy. Potíže mohou vyvstat i tehdy, pokud si pedagog z asistenta pedagoga udělá tzv. „osobního sluhu“ a ten pak vykonává práce, které nejsou v jeho kompetenci. Mnoho problémů ve spolupráci může vyvstat z toho, že pedagog nemá zkušenosti se spoluprací s jiným pedagogickým pracovníkem a neví, jak asistenta pedagoga vhodně zapojit do vyučování.

²⁷ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017, s. 42, 43]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

Hrušková²⁸ ve svém článku pro pedagogy a asistenty pedagoga popisuje různé osvědčené formy spolupráce:

- Samostatná práce s žákem se SVP ve třídě – asistent pedagoga se snaží o co nejefektivnější zapojení žáka se SVP do aktivit ve třídě. V případě potřeby žákovi dovysvětluje zadání učitele, upravuje obsah a délku zadaných písemných i slovních cvičení dle individuálních možností žáka, dohlíží na přepisování učiva do sešitu, připravuje vhodné pracovní listy a pomáhá žákovi s jejich vypracováním, vyrábí výukové pomůcky.
- Práce se skupinou žáků se SVP ve třídě – formy této spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem spočívají v tom, že asistent pedagoga se věnuje žákům s SVP, dohlíží na jejich práci, reaguje na jejich potřeby, odpovídá na dotazy týkající se učiva.
- Práce s ostatními žáky ve třídě – tato forma spolupráce je důležitá pro lepší orientaci v individuálních potřebách žáků. Asistent pedagoga žáky obchází, sleduje jejich chování, kontroluje vypracování zadaných úloh. Hodnocení žáků následně konzultuje s pedagogem, který tyto údaje využívá pro efektivnější plánování výuky.
- Individuální či skupinová pomoc žákům po výuce – u této formy spolupráce asistent pedagoga žákům pomáhá s přípravou na vyučování či kontroluje vypracování domácích úloh.

Ve spolupráci mezi žákem se speciálními vzdělávacími potřebami a asistentem pedagoga hraje velkou roli vzájemná důvěra. Asistent pedagoga by měl mít s žákem přátelský vztah, podporovat ho ve výuce, znát jeho potřeby a limity a na základě toho ho vést k maximální možné samostatnosti. Je téměř pravidlem, že mezi žákem a asistentem pedagoga se vytvoří velmi úzký vztah, je však nutné, aby asistent pedagoga dbal na to, aby žák na něm nebyl příliš závislý, a pomáhal mu v navazování sociálních kontaktů a se zapojováním se do kolektivu svých intaktních spolužáků. Vzhledem k blízkému vztahu mezi asistentem pedagoga a žákem se speciálními vzdělávacími potřebami pomáhá tento

²⁸ HRUŠKOVÁ, Zuzana a Kristýna CHMELÍKOVÁ. Formy spolupráce ve třídě. *Inkluzivní škola.cz* [online]. 2021 [cit. 2020-07-24]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-ceske-skole-aneb-organizace/prace-s-celou-tridou>

pedagogický pracovník učiteli při komunikaci a spolupráci se zákonnými zástupci žáka. V některých případech se zákonní zástupci žáka domnívají, že asistent pedagoga je tu pouze pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, role asistenta pedagoga však spočívá v podpoře učitele, a tudíž asistent pedagoga pracuje i s ostatními žáky ve třídě, dle pokynů pedagoga.

Kendíková²⁹ ve své publikaci upozorňuje na to, že zákonní zástupci žáků mohou mít mylnou představu o náplni práce asistenta pedagoga. Vzhledem k tomu, že asistent pedagoga je k žákovi přidělen na základě doporučení školského poradenského zařízení, zákonní zástupci žáka se domnívají, že tento pedagogický pracovník bude pracovat pouze s tímto konkrétním žákem, jiní zase požadují, aby asistent pedagoga při práci s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami byl nenápadný a žák touto spoluprací nebyl nijak společensky poznamenán. Tyto omyly vyvrací vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných³⁰, kde je uvedeno, že asistent pedagoga pracuje i s dalšími žáky ve třídě.

2.3 Komunikace a klima ve vzdělávání žáka se SVP

Pro zdárné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je zapotřebí kvalitní spolupráce a komunikace mezi zákonnými zástupci žáka, školským poradenským zařízením a školou. Škola a zákonní zástupci žáka by si měli zadat pravidla, s kým budou v případě potřeby řešení určité situace komunikovat. Nejčastěji zákonní zástupci komunikují s třídním učitelem či asistentem pedagoga (pokud je žákovi přidělen). V případě potřeby musí být zákonným zástupcům umožněno komunikovat i s ostatními pedagogy na škole. Jestliže se jedná o velmi závažné záležitosti, je vhodné, aby se zákonnými zástupci žáka komunikovalo přímo vedení školy, nejlépe ředitel dané školy.

Výhodou pedagoga na malotřídní základní škole je větší obeznámenost se sociálním a rodinným prostředím, ze kterého žáci pocházejí, tudíž si k žákům vytváří užší vztah, a to převážně kladně ovlivňuje komunikaci mezi učitelem a žáky i jejich rodinami.

²⁹ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017, s. 42]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

³⁰ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vzhledem k tomu, že žák se speciálními vzdělávacími potřebami může mít v komunikaci značné obtíže, v ideálním případě informace o školním dění a učivo jeho rodině podává asistent pedagoga. Pokud žákovi asistent pedagoga nebyl přidělen, může ke komunikaci posloužit komunikační sešit nebo tzv. informátor (papír, na němž jsou zaznamenány veškeré podstatné informace). Komunikace mezi školou a zákonnými zástupci žáka se v dnešní době dá usnadnit i zavedením elektronických žákovských knížek a třídních knih, do kterých se zaznamenávají veškeré informace týkající se dění ve škole.

Aby se zamezilo nevhodnému a nesprávnému šíření informací o žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, je též zapotřebí, aby škola otevřeně komunikovala s ostatními žáky a jejich zákonnými zástupci. Otevřenou komunikací se lze vyhnout mnoha nedorozuměním a problémům a předcházet tak nepříjemnému školnímu klimatu.

Pro vzdělávání žáků se SVP je velmi důležité klima školy, protože mnozí z nich jsou na „náladu“ ve školním prostředí citlivější než běžní žáci. Klima školy je o vzájemné komunikaci, sociálních vztazích prostředí školy a je vytvářeno tím, jak se v tomto prostředí všichni zúčastnění cítí, jaké zde mají prožitky, emoce. Dle Čapka je „*klima školy souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání*“.³¹ Gabašová³² poukazuje na to, že klima třídy a školního prostředí se týká prožitků všech zúčastněných ve vzdělávacím procesu a celkový pohled na klima školy tvoří to, jak o celkové atmosféře tyto zúčastnění hovoří. Na klima školy nenahlíží všichni aktéři stejně, někteří jej hodnotí pozitivně a jiní zase negativně. Průcha³³ se zmiňuje, že neexistuje škola, ve které by byli spokojeni všichni, je však nutné nepřehlížet problémy a hledat nápravu.

³¹ ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, s. 134. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.

³² GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe, 2019, s. 34. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-419-0.

³³ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika. 2., přeprac. a aktualiz. vyd.* Praha: Portál, 2002, s. 338. ISBN 80-7178-631-4.

2.4 Poradenské služby pro žáky se SVP

V České republice se školskými poradenskými službami zabývají školská poradenská zařízení a školy. Do školských poradenských zařízení řadíme speciálně pedagogická centra a pedagogicko-psychologické poradny. Školskými poradenskými službami se zabývá vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních³⁴. Služby školských poradenských zařízení jsou bezplatné a žádat o ně mohou zákonní zástupci žáka, školská zařízení či škola. Před zahájením poradenské služby musí být žákovi a jeho rodičům sděleny veškeré informace o rozsahu, postupech, charakteru, délce trvání a cílech poskytnutí těchto služeb a také o právech a povinnostech s tímto souvisejících. Je též nezbytné, aby zákonný zástupce žáka či zletilý žák udělil poradenskému zařízení písemný souhlas s touto činností. Na základě psychologického či speciálně pedagogického vyšetření poradenských služeb se vypracovává zpráva, jejímž obsahem je diagnóza a návrh na úpravy ve vzdělávání žáka.

Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) pracují převážně s žáky bez zdravotního postižení. Své služby nabízejí ambulantně, na svém pracovišti či ve školských zařízeních a ve školách. Náplní práce jejich zaměstnanců je určování, zda jsou budoucí žáci připraveni na povinnou školní docházku, navrhování vyrovnávacích a podpůrných opatření, stanovování speciálních vzdělávacích potřeb žáků či sepisování odborných doporučujících posudků k odkladu povinné školní docházky. Pedagogicko-psychologické poradny se zabývají i prevencí sociálně patologických jevů.

Žákům se zdravotním postižením či zdravotním znevýhodněním své poradenské služby převážně nabízí speciálně-pedagogická centra (SPC). Služby těchto center jsou poskytovány buď ambulantně, ve školách, či v rodině. Speciálně-pedagogická centra jsou orientována na osoby s jedním či více druhy zdravotního postižení. Zaměstnanci centra vyhodnocují, zda jsou žáci se zdravotním postižením připraveni na povinnou školní docházku. *„Zpracovávají odborné podklady pro integraci těchto žáků do škol a školských zařízení. Zajišťují speciálně pedagogickou péči, vykonávají diagnostickou činnost. Poskytují pedagogickým pracovníkům i zákonným zástupcům poradenství v oblasti*

³⁴ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-08-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

*vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, včetně metodické podpory školy.*³⁵

Poradenské služby ve škole zajišťuje školní poradenské pracoviště. Pracovníky poradenského pracoviště jsou metodik prevence a výchovný poradce. Na školách se stále častěji objevují funkce školního psychologa a školního speciálního pedagoga, tito zaměstnanci též poskytují poradenskou činnost a přispívají ke zkvalitnění práce poradenských služeb. Zodpovědnost za zajištění těchto služeb ve škole má ředitel školy. Pracovníci školního poradenského pracoviště spolupracují s pedagogy, kterým poskytují metodickou podporu, u žáků se zaměřují např. na poradenství týkající se prospěchu, budoucího povolání, pečují o nadané a mimořádně nadané žáky, ale též se zabývají integrací a vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále se školní poradenské pracoviště zabývá prevencí sociálně patologických jevů a prevencí školní neúspěšnosti.

Škola na základě návrhů školského poradenského zařízení a také na základě písemného požadavku zákonného zástupce žáka či zletilého žáka vypracovává individuální vzdělávací plán. Školské poradenské zařízení monitoruje, zda náplň individuálního vzdělávacího plánu odpovídá potřebám žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, a popřípadě jej v průběhu roku přehodnocuje. Individuálnímu vzdělávacímu plánu se věnuje § 18 zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)³⁶, dle tohoto paragrafu může ředitel školy žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami povolit vzdělávání se dle individuálního vzdělávacího plánu. Ve vyhlášce 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných³⁷, je stanovena lhůta k vypracování tohoto dokumentu jeden měsíc od podání žádosti, tato vyhláška též stanovuje osoby, které nesou zodpovědnost za jeho vypracování a realizaci.

³⁵ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016, s. 13]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.

³⁶ Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-24]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

³⁷ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-22]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

3 VÝVOJOVÁ DYSFÁZIE

Vývojová dysfázie či specificky narušený vývoj řeči je velice komplikovaná vada řeči, kterou většina odborníků popisuje jako sníženou schopnost či naprostou neschopnost verbálně komunikovat, a to i v případě, kdy u jedince nejsou zaznamenány žádné nevhodné podmínky pro rozvoj řeči. Vývojová dysfázie je typická velkým rozsahem obtíží, což často vede k problémům při stanovení diagnózy. Vzhledem k tomu, že má jedinec potíže s porozuměním a používáním řeči, má tato porucha vliv na jeho vzdělávání a kvalitu života. Vránová³⁸ udává, že vývojovou dysfázií trpí 3 až 5 % dětské populace a je častější u chlapců než dívek.

3.1 Klasifikace vývojové dysfázie

Vývojovou dysfázií v Mezinárodní klasifikaci nemocí (MKN-10) najdeme v Poruchách psychického vývoje pod označením F80 Specifické vývojové poruchy řeči³⁹, kde je konkrétně zařazena do skupin F80.1 Expresivní porucha řeči a F80.2 Receptivní porucha řeči.

Dle Dlouhé⁴⁰ vývojovou dysfázií klasifikujeme na expresivní vývojovou dysfázií, která se vyznačuje tím, že jedinec nemá výrazné potíže v porozumění řeči, ale jeho deficit je v řečovém vyjádření. Receptivní vývojová dysfázie je typická tím, že jedinec má problémy s vnímáním (porozuměním) řeči. Smíšené formy vývojové dysfázie jsou nejčastějším typem této poruchy. Jedinec má příznaky poruchy jak v porozumění řeči, tak i v řečové expresi.

Kutálková⁴¹ ve své publikaci vývojovou dysfázií dělí dle stupně této poruchy. U nemluvnosti, která je popisována jako nejtěžší stupeň vývojové dysfázie, neprobíhá vývoj mluvené řeči a jedinec se domlouvá pouze hlasem a gesty. Částečná nemluvnost je

³⁸ VRÁNOVÁ, Milena. Účinná pomoc dítěti s vývojovou dysfázií. *Klinická logopedie* [online]. ©2014 [cit. 2019-09-08]. Dostupné z: <https://www.logopedie-vranova.cz/dysfazie/>

³⁹ Poruchy psychického vývoje. *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR: Úzis* [online]. 2021 [cit. 2019-11-19]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F80-F89.html>

⁴⁰ DLOUHÁ, Olga. *Poruchy vývoje řeči*. Praha: Galén, [2017, s. 120, 121, 122, 123]. ISBN 978-80-7492-314-2.

⁴¹ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005, s. 137, 138. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-056-9.

středním stupněm této poruchy a je definována jako těžká dysfázie. Jedinec zaostává ve vývoji řeči, je pro něj velice náročné učit se nápodobou. Jedná se o velice závažné postižení komunikace, které může způsobit druhotné omezení rozumových schopností. U dysfázie má jedinec problémy s výslovností, gramatikou, ve větné stavbě i v obsahu, a přestože není považována za lehké postižení, jedinci neznemožňuje komunikaci. Dysfatické rysy jsou velmi časté a mluvíme o nich, pokud jedinec trpí pouze některými symptomy dysfázie.

3.2 Příčiny vývojové dysfázie

Na příčiny vývojové dysfázie se názory odborníků různí. Sovák⁴² ve své publikaci z roku 1984 udává, že za vznikem vývojové dysfázie stojí nejen základní vada, ale též přehnaná snaha rodičů urychlit terapii dítěte, kterému byl diagnostikován opožděný vývoj řeči. Tím, že rodiče na dítě tlačí a snaží se jeho řeč dostat co nejdříve do optimálního stavu, dosáhnou opačného výsledku a u dítěte se rozvine vývojová dysfázie. Též zmiňuje, že za vznikem vývojové dysfázie může být i poškození centrální nervové soustavy, a právě k tomuto názoru se přiklání i mnoho dalších odborníků.

Dle Škodové a Jedličky touto poruchou trpí i jedinci, kteří mají vhodné a podnětné podmínky pro vytvoření řeči, a jako příčinu vývojové dysfázie uvádí, že u „vývojové dysfázie existuje předpoklad, že typickou příčinou stavu je difuzní, nikoliv ložiskové postižení CNS. Zasahuje tedy v podstatě celou korovou oblast a podle vážnosti postižení se pak manifestuje různou hloubkou příznaků“.⁴³

Mikulajová⁴⁴ udává, že příčinou vývojové dysfázie jsou vnější vlivy, konkrétně poškození řečových zón mozku. (Seeman, In: Mikulajová, 1993, s. 27)

⁴² SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984, s. 120.

⁴³ ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 111. ISBN 978-80-7367-340-6.

⁴⁴ MIKULAJOVÁ, Marína a Iris RAFAJDUSOVÁ. *Vývinová dysfázia: Špecificky narušený vývin reči*. Bratislava, 1993, s. 27. ISBN 80-900445-6-6.

Klenková⁴⁵ příčiny vývojové dysfázie dělí na genetické, vrozené a získané a nevylučuje ani jejich kombinaci. Příkladně se k názoru Mikulajové (Mikulajová, In: Klenková, 2006, s. 69), že příčiny vzniku této poruchy se mohou týkat prenatalního, perinatálního i postnatálního období vývoje jedince, v této době by mohlo dojít k poškození mozku, jež s největší pravděpodobností zasahuje řečovou zónu v levé hemisféře.

Dlouhá⁴⁶ zastává názor, že genetické etiologické faktory se týkají dětí z rodin, ve kterých se vyskytují vývojové poruchy řeči. V těchto rodinách je mnohem vyšší riziko výskytu těchto poruch, než je tomu u dětí z rodin, kde tyto vývojové poruchy řeči nejsou přítomny. Ze závěrů pozorování dědičnosti u vývojových poruch řeči je upřednostňován předpoklad polygenní/multifaktoriální dědičnosti s přítomností jednoho „major“ genu.

Příkladem kombinace etiologických faktorů může být rizikové těhotenství, způsobené nezodpovědným chováním matky, která v graviditě nedodrží vhodnou životosprávu. Po narození dítěte s ním v dostatečné míře nekomunikuje a dítě nevyrostá v dostatečně podnětném řečovém prostředí, navíc se mohou objevit i genetické faktory, například vyskytují se vývojové poruchy řeči v rodině.

3.3 Příznaky vývojové dysfázie

Dle Škodové a Jedličky⁴⁷ je hlavním a nejnápadnějším symptomem vývojové dysfázie opožděný vývoj řeči. Dalším výrazným příznakem je nerovnoměrný vývoj celé osobnosti. Autoři uvádí, že příznaky v hloubkové struktuře řeči mohou „zasahovat oblast sémantickou, syntaktickou, ale i gramatickou“. Konkrétně se jedná o potíže ve slovosledu, v používání slovních druhů, skloňování slov, vybavování si slov a tvoření vět. V povrchové struktuře řeči se zásadní problém nachází ve fonologickém systému. Zasaženo je rozlišování „znělosti – neznělosti, závěrnosti – nezávěrnosti, kompaktnosti – difuznosti“. Příznakem je nesrozumitelný projev nápadně připomínající patlavost. Jedinec má problémy se zaměňováním či vynecháváním hlásek a slabik ve slovech.

⁴⁵ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006, s. 69. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

⁴⁶ DLOUHÁ, Olga. *Poruchy vývoje řeči*. Praha: Galén, [2017, s. 71,72]. ISBN 978-80-7492-314-2.

⁴⁷ ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 112. ISBN 978-80-7367-340-6.

Typické znaky vývojové dysfázie v jiných než řečových oblastech jsou nerovnoměrný vývoj jedince, diskrepance mezi verbálními a neverbálními schopnostmi, narušení zrakového vnímání, narušení sluchového vnímání, narušení paměťových funkcí, narušení orientace v čase i prostoru, narušení motorických funkcí, nevýhodné typy laterality. Škodová a Klenková⁴⁸ se shodují, že u jedince s vývojovou dysfázií verbální projev vzbuzuje zdání, že je narušen i jeho intelekt, ale ve většině případů bývá intelekt v pásu průměrnosti.

Kutálková⁴⁹ se především zaměřuje na verbální projevy a udává, že ač se jedinec se svým okolím dorozumí, je jeho vyjadřování velice jednotvárné a fádní, slovní zásoba není bohatá a slovosled ve větách bývá zpřeházený. Žák má často potíže s nalézáním těch správných výrazů, potýká se skloňováním, časováním slov a opomíjí užívat zvrtná zájmena.

Příznaky vývojové dysfázie velice výstižně popisuje klinická logopedka Vránová.⁵⁰ Příznaky poruchy můžeme sledovat v těchto oblastech: v hrubé motorice, v jemné motorice, ve vývoji motoriky mluvidel, v řečovém vývoji, v zrakovém vnímání, ve sluchovém vnímání a v orientaci v prostoru a čase.

Příznaky v hrubé motorice se mohou projevit velkou neobratností a způsobují potíže při běžných hrách, jako je např. skákání panáka, míčové hry, jízda na kole, napodobování pohybů ostatních. Někdy se porucha neprojevuje v pohyblivosti, ale při koordinaci pohybů.

Příznaky v jemné motorice jsou těžkopádnost a hektičnost. Při grafomotorické činnosti můžeme sledovat příznaky v podobě špatného, mnohdy křečovitého úchopu tužky. Při kreslení může být patrný třes, potíže vyvstanou již při malování rovné čáry, natož při kreslení snadného obrázku. Pokud se u jedinců s vývojovou dysfázií intenzivně

⁴⁸ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006, s. 69. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

⁴⁹ KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005, s. 139, 140. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-056-9.

⁵⁰ VRÁNOVÁ, Milena. Účinná pomoc dítěti s vývojovou dysfázií. *Klinická logopedie* [online]. ©2014 [cit. 2019-09-08]. Dostupné z: <https://www.logopedie-vranova.cz/dysfazie/>

neprocvičuje grafomotorika v předškolním věku, nastávají u nich velké potíže při výuce psaní.

Vývojová dysfázie se ve vývoji motoriky mluvidel projevuje buď velkou neobratností mluvidel, nebo lehkou neobratností mluvidel. V případě velké neobratnosti mluvidel jedinec neumí vyslovit většinu hlásek a je nutné, aby se jeho řeč rozvíjela pod dohledem klinického logopeda. Pokud je motorika mluvidel na dobré úrovni, je obvyklé, že nevytvářejí výrazné potíže v oblasti grafomotoriky a výslovnost je jen lehce opožděna, což ovšem může být příčinou toho, že se jedinec dostane k logopedovi pozdě.

Vývojová dysfázie se ve většině případů neprojevuje ve vývoji zrakového vnímání, avšak ve vývoji sluchového vnímání se opožděje téměř vždy, a to na různých úrovních. Projevuje se to tím, že jedinec potřebuje více času k pochopení toho, co mu je sdělováno, má potíže v rozlišování slov či částí slov. Zrání fonetického sluchu bývá opožděné a vzhledem k potížím ve sluchovém vnímání jedinec hůře rozumí řeči.

Vývojová dysfázie se projevuje i zkrácenou verbální pamětí, což znamená, že se jedinec potýká s problémem v rozvíjení slovní zásoby, s vybavováním si slov, opakováním textu, naučením se básničky, písničky či říkanky. Zhoršena bývá i sluchová paměť.

Příznakem vývojové dysfázie bývá i zhoršená orientace v prostoru a čase, která se projevuje zhoršenou schopností rozlišovat některé předložky či časové údaje.

Dle článku publikovaného na stránkách United Energy Workers Healthcare⁵¹ se však příznaky u jednotlivých případů mohou navzájem lišit.

3.4 Diagnostika a terapie vývojové dysfázie

Diagnostika vývojové dysfázie je velice důležitá pro určení správné terapie. Klenková⁵² uvádí, že na diagnostice této poruchy se podílejí pediatr, speciální pedagog, psycholog, foniatr, neurolog a logoped. Spolupráce těchto odborníků by měla zaručit, že se skutečně

⁵¹ Developmental dysphasia. *United Energy Workers Healthcare* [online]. 2019 [cit. 2021-03-09].

Dostupné z:

<https://translate.google.cz/translate?hl=cs&sl=en&u=https://www.uewhealth.com/developmental-dysphasia/&prev=search&pto=aue>

⁵² KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006, s.71,72,73. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

jedná o vývojovou dysfázii a tato porucha nebyla zaměněna s opožděným vývojem řeči, mentální retardací, dyslálií, dysartrií, sluchovou vadou, mutismem, autismem či Landau-Kleffnerovým syndromem. Na nezbytnosti spolupráce těchto odborníků se shodují i Škodová a Jedlička.

Pro určení optimálního terapeutického plánu je důležité znát výsledky komplexní diagnostiky, která se získává dlouhodobým pozorováním jedince. V komplexní diagnostice se zjišťuje rozsah postižení komunikační schopnosti, různé druhy symptomů, nedostatky v osobnostním vývoji. „*Závažnost této poruchy komunikačních schopností závisí na rozsahu nevyzrálosti, až poškození mozkových funkcí.*“⁵³

Je důležité, aby terapie u žáka s vývojovou dysfázíí byla orientovaná na celou jeho osobnost. Klinický logoped využívá speciálních metod k rozvoji motoriky, zaměřuje se na zrakovou a sluchovou perцепci, na porozumění řeči, verbální paměť, pozornost a zabývá se i artikulačními cvičeními. Pro klinického logopeda je velice důležitá spolupráce s učitelem ze základní školy. Pedagog žáka dobře zná a dokáže doporučení klinického logopeda vhodným způsobem vnést do výuky.

Klinická logopedka Vránová⁵⁴ u žáků s vývojovou dysfázíí doporučuje pomocná cvičení nejlépe ve formě hry. Ve foneticko-fonologické jazykové rovině, kdy má žák potíže s nesprávnou výslovností, s rozlišováním jednotlivých hlásek ve slově i s dešifrováním obtížnějších slovních spojení, je dobré trénovat fonetický sluch. K tomu jsou vhodné hry typu slovního fotbalu, hry s rozlišováním měkkosti a tvrdosti slabik, rozborem a rozkladem slov, rozlišování znělých a neznělých hlásek a také rozpoznávání hranic slov.

V morfologicko-syntaktické jazykové rovině má žák s vývojovou dysfázíí obtíže s rozeznáváním rodů, se špatným používáním pádů a také se skloňováním osobních zájmen. Tito žáci se hůře orientují v předložkách a jejich vazbách, vyjadřují se v krátkých, jednoduchých větách se špatným slovosledem, u žáků s vývojovou dysfázíí

⁵³ KLENKOVÁ, Jiřina. Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe. Praha: Grada, 2006, s. 74. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

⁵⁴ VRÁNOVÁ, Milena. Vývojová dysfázie u školního dítěte. *Integrace a inkluze* [online]. 2014 [cit. 2019-08-08]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/5012718-Vyvojova-dysfazie-u-skolniho-ditete-in-tegrace-a-in-kluze.html>

se stává, že nedořeknou větu z důvodu toho, že si zrovna nedokážou vybavit vhodné slovo. Zvratná zájmena a přídavná jména ve větách používají jen výjimečně. U žáků s touto poruchou je nejlepší možné nápravné cvičení čtení, je však důležité žáka motivovat, aby četl rád, a najít nejvhodnější způsob učení čtení, jenž žákovi vyhovuje. Vránová doporučuje, aby žák četl nahlas svým individuálním tempem a aby byl zvolen text s příběhy, které žák zná a dokáže si vybavit. Vhodnými texty si žák procvičuje nejen slovní zásobu, ale i gramatická spojení. Dalším důležitým cvičením je písemné procvičování gramatických tvarů, vhodné je opisování krátkých textů se slovními spojeními, která žákovi činí potíže či si nemůže zapamatovat. Je nutné dbát, aby žák měl mezi jednotlivými cvičeními krátké přestávky a aby se dokázal na dané úkoly dostatečně soustředit, protože tyto žáci vynakládají na čtení a psaní mnohem více energie než jejich vrstevníci.

V lexikálně-sémantické jazykové rovině se potíže žáka s vývojovou dysfázií projevují tím, že vyjadřování žáka je velmi stručné, a tudíž jeho řeč není příliš bohatá na informace, plete si podobně významová slova, v řečovém projevu se často objevují místo významových slov ukazovací zájmena a též má tendenci si pomáhat slovy typu tedy, tak. Aktivní slovník žáka je mnohem méně bohatý než pasivní slovník, proto je velmi důležité provádět cvičení na rozšiřování aktivního slovníku žáka. Dle Vránové je vhodné žákovi předčítat a pouštět mu audionahrávky mluveného slova. Je důležité s žákem často komunikovat a ověřovat si, zda dobře porozuměl všem slovům, slovním spojeními a zda nemá problém s orientací v souvětích či v souvislém textu. Nezbytné je procvičování nových pojmů a ověřování si jejich pochopení tím, že je žák dokáže vhodně použít ve větě. Žák si svůj aktivní slovník rozšiřuje též pojmenováváním, přednesem básniček či říkadél, ale i čtením a dramatizací.

U žáka s vývojovou dysfázií se v pragmatické jazykové rovině potíže projeví v souvislém řečovém projevu, například při vyprávění příběhů či popisu kreseb. Žák má problém jasně formulovat to, co má na mysli. Dle Vránové je nutné žáka podněcovat k řečovému projevu vyprávěním si příběhů, procvičováním komunikace mezi jednotlivými osobami, popisováním různých situací. Pokud žák volí slova, která přesně nevystihují to, co chce říct, je vhodné mu taktním způsobem nabídnout příhodnější výrazy. Velice důležité je žáka při jeho slovním projevu nezesměšňovat ani nekritizovat, žák by v tomto případě mohl ztratit sebevědomí a uzavřít se. Pokud by se tak stalo, byla by tu reálná možnost, že

by žák měl strach komunikovat, a tím by se snížily šance, že se správně naučí řečovým stereotypům. Též je důležité žákovi poskytovat dost času na nalezení toho správného pojmu.

Žák s vývojovou dysfázií se často potýká se zkrácenou verbální pamětí, projevuje se to zhoršenou schopností zapamatování si textu, obzvláště jsou-li v něm obsaženy nové výrazy. V těchto případech pomáhá neustálé opakování nové slovní zásoby.

Většina žáků s vývojovou dysfázií má potíže ve zrakovém a sluchovém vnímání. U problémů se zrakovým vnímáním jsou doporučovány hry na počítači či tabletu určené k procvičování této oblasti. U hraní těchto her je doporučován dohled pedagoga či rodiče z důvodu toho, aby žák opravdu trénoval zrakové vnímání a nehrál hru formou experimentů. U sluchového vnímání je také vhodné zapojit tablet či počítač, protože existují aplikace na rozlišování velice podobných zvuků, a právě tyto aplikace jsou výborným cvičením na sluchové vnímání.

U žáka s vývojovou dysfázií, který má potíže s poruchou pozornosti, se doporučuje střídání aktivit, u kterých se žák musí koncentrovat.

Potíže ve vývoji motorických dovedností u žáka s vývojovou dysfázií jsou:

- Porucha koordinace v motorice se nejlépe napravuje tím, že je žák veden ke sportu, nejlepší jsou míčové hry, dále pak hry s míčkem a pálkou.
- Jemnou motoriku lze procvičovat navlékáním korálků či zhotovováním drobných ozdobných předmětů.
- Při poruše grafomotoriky je vhodné procvičování obratnosti prstů a správného úchopu tužky.
- U poruchy koordinace mluvidel je vhodné, aby žák cvičil výslovnost pod dohledem klinického logopeda.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 KVANTITATIVNÍ ŠETŘENÍ

V praktické části bylo k výzkumu využito kvantitativní šetření pomocí dotazníků. Byly zvoleny dva typy dotazníků. První typ dotazníku byl určen pedagogům z prvního stupně běžných základních škol, kteří spolupracují s asistenty pedagoga, a druhý byl určen asistentům pedagoga. Vyhodnocení odpovědí bylo pro přehlednost získaných dat doplněno o tabulky s procentuálním porovnáním.

4.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jak vnímají pedagogové spolupráci s asistentem pedagoga na běžných základních školách. Dílčími cíli se zjišťovalo, zda se spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem na malotřídní základní škole liší od spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem na prvním stupni devítileté základní školy a zda jsou asistenti pedagoga považováni za plnohodnotné členy pedagogického sboru.

Otázky v dotaznících pro pedagogy se zabíraly pohledem učitele na problematiku součinnosti s asistentem pedagoga. Dotazníkové šetření též zjišťovalo, zda pedagog vnímá pozici asistenta pedagoga jako přínos, či zbytečnost. Otázky v dotaznících pro asistenty pedagoga se týkaly důvodu volby tohoto povolání, vzdělání asistentů pedagoga, spolupráce s pedagogy a celkového dojmu z výkonu této práce.

4.2 Stanovení hypotéz

V bakalářské práci byly stanoveny tři základní hypotézy:

- Hypotéza č. 1: Pro pedagogy, žáky se SVP i jejich spolužáky je spolupráce s asistentem pedagoga přínosem.
- Hypotéza č. 2: Asistenti pedagoga se cítí být uznávanými a respektovanými členy pedagogického sboru.
- Hypotéza č. 3: Pedagogové na malotřídních základních školách jsou více otevření k inkluzi i ke spolupráci s asistentem pedagoga než pedagogové na devítiletých základních školách.

5 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU

Zkoumaným vzorkem byli respondenti z prvního stupně běžných devítiletých základních škol a malotřídních základních škol v okrese Trutnov. Konkrétně se jedná o pedagogy a asistenty pedagoga.

5.1 Použitá metoda – dotazníkové šetření

Respondentům bylo rozdáno 140 dotazníků, každý dotazník obsahoval 12 otázek. Na dotazníky zareagovalo celkem 130 zúčastněných respondentů.

Pro pedagogy bylo určeno 70 dotazníků, 35 jich bylo rozdáno pedagogům z malotřídních základních škol a 35 jich bylo rozdáno pedagogům z prvního stupně devítiletých základních škol. Z počtu 70 dotazníků se jich vyplněných vrátilo 61.

Asistentům pedagoga bylo určeno též 70 dotazníků. Stejným podílem byly dotazníky rozdány asistentům pedagoga z malotřídních základních škol a asistentům pedagoga z prvního stupně devítiletých základních škol. Z počtu 70 dotazníků se jich vyplněných vrátilo 69.

5.2 Analýza získaných dat

Otázky z dotazníkového šetření jsou vyhodnoceny písemnou formou, ke každé z otázek je pro lepší orientaci přidána tabulka s procentuálními výsledky šetření.

5.2.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření určeného pro pedagogy

Vyhodnoceno bylo celkem 61 dotazníků určených pedagogům, z toho 32 dotazníků bylo od pedagogů z malotřídních základních škol a 29 dotazníků od pedagogů z devítiletých základních škol.

Otázka č. 1: Souhlasíte s integrací zdravotně postižených žáků do běžných základních škol?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 1: Souhlasíte s integrací zdravotně postižených žáků do běžných základních škol?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	19	59
ne	13	41

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Od pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 2: Souhlasíte s integrací zdravotně postižených žáků do běžných základních škol?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	14	48
ne	15	52

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Více než polovina respondentů z devítiletých základních škol nesouhlasí s integrací zdravotně postižených žáků do běžných základních škol, zatímco pedagogové z malotřídních základních škol se vyjádřili z více jak 50 % pro integraci těchto žáků do běžných základních škol. Z odpovědí vyplývá, že pedagogové z malotřídních základních škol jsou více otevřeni inkluzi.

Lze předpokládat, že výsledek je ovlivněn tím, že v obci, kde je malotřídní škola, se většinou učitelé s rodiči postiženého žáka i s žákem samotným znají, jsou obeznámeni s jeho postižením ještě před nástupem do základní školy, a tudíž nemají větší obavy z integrace tohoto žáka.

Otázka č. 2: Vadí Vám při výuce přítomnost asistenta pedagoga?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 3: Vadí Vám při výuce přítomnost asistenta pedagoga?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	6	19
ne	26	81

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 4: Vadí Vám při výuce přítomnost asistenta pedagoga?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	6	21
ne	23	79

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Z odpovědí na danou otázku lze vyvodit, že většině pedagogům přítomnost asistenta pedagoga nevadí, a vzhledem k tomu, že příprava na vyučování a výuka žáků se SVP je v mnoha ohledech náročná, jsou rádi za podpůrnou činnost tohoto pedagogického pracovníka. V tabulce je vidět, že nepatrně příznivěji jsou vnímáni asistenti pedagoga na malotřídních základních školách.

Otázka č. 3: Je asistent pedagoga přítomen ve všech Vašich vyučovacích hodinách?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 5: Je asistent pedagoga přítomen ve všech Vašich vyučovacích hodinách?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	9	28
ne	23	72

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 6: Je asistent pedagoga přítomen ve všech Vašich vyučovacích hodinách?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	6	21
ne	23	79

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Z odpovědí vyplývá, že velká část pedagogů je schopna se v určitých vyučovacích hodinách obejít bez podpory asistenta pedagoga. Pedagogové na malotřídních základních školách o něco více vyžadují přítomnost asistenta pedagoga ve všech vyučovacích hodinách, tento výsledek však může být ovlivněn typem postižení žáků a náročností podpůrných činností při výuce těchto žáků.

Otázka č. 4: Jste dostatečně seznámen(a) s konkrétní náplní práce asistenta pedagoga, který působí ve Vaší třídě?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 7: Jste dostatečně seznámen(a) s konkrétní náplní práce AP, který působí ve Vaší třídě?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	32	100
ne	0	0

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 8: Jste dostatečně seznámen(a) s konkrétní náplní práce AP, který působí ve Vaší třídě?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	29	100
ne	0	0

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Všichni pedagogové z obou zkoumaných skupin v dotazníkovém šetření uvedli, že jsou seznámeni s náplní práce asistenta pedagoga, který působí v jejich třídě. Z těchto odpovědí lze předpokládat, že se učitelé o náplň práce asistenta pedagoga zajímají a vědí, jak s asistentem pedagoga spolupracovat. Vzhledem ke 100 % kladných odpovědí lze též usoudit, že pedagogové z důvodu znalosti náplně práce těchto pedagogických pracovníků na ně nepřenesou kompetence, které nejsou součástí jejich náplně práce.

Otázka č. 5: Na čem Vám u asistenta pedagoga nejvíce záleží?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 9: Na čem Vám u asistenta pedagoga nejvíce záleží?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
na osobnosti	9	28
na vzdělání	5	16
na osobnosti i vzdělání	18	56

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 10: Na čem Vám u asistenta pedagoga nejvíce záleží?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
na osobnosti	8	28
na vzdělání	5	17
na osobnosti i vzdělání	16	55

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

V obou skupinách se více jak polovina respondentům vyjádřila, že jim záleží na osobnosti i na vzdělání asistenta pedagoga. Druhou nejvíce zastoupenou odpovědí bylo, že u asistenta pedagoga je nejdůležitější osobnost, v obou zkoumaných skupinách takto odpovědělo 28 % respondentů. Méně jak 20 % pedagogů z obou zkoumaných skupin uvedlo, že nejvíce jim záleží na vzdělání tohoto pedagogického pracovníka. Lze tedy předpokládat, že o něco více pedagogů spíše dbá na osobnostní kvality těchto pedagogických pracovníků než na jejich kvalifikaci.

Otázka č. 6: Je dle Vás asistent pedagoga, se kterým spolupracujete, dostatečně kvalifikován pro tuto práci?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 11: Je dle Vás AP, se kterým spolupracujete, dostatečně kvalifikován pro tuto práci?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	24	75
ne	8	25

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 12: Je dle Vás AP, se kterým spolupracujete, dostatečně kvalifikován pro tuto práci?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	19	66
ne	10	34

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Nadpoloviční většina pedagogů se domnívá, že asistenti pedagoga jsou dostatečně kvalifikováni pro výkon svého povolání. Se vzděláním asistenta pedagoga, se kterým spolupracují, je spokojeno více pedagogů z malotřídních základních škol v porovnání s pedagogy z devítiletých základních škol. Z odpovědí lze vyvodit, že na kvalifikaci pedagogických pracovníků se o něco více dbá na devítiletých základních školách.

Otázka č. 7: Dokážete se s asistentem pedagoga dohodnout na spolupráci, respektuje Vaše přání a připomínky?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 13: Dokážete se s AP dohodnout na spolupráci, respektuje Vaše přání a připomínky?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	26	81
ne	6	19

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 14: Dokážete se s AP dohodnout na spolupráci, respektuje Vaše přání a připomínky?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	23	79
ne	6	21

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Z odpovědí vyplývá, že se ve většině případů pedagog s asistentem pedagoga dokáže na spolupráci dohodnout, asistenti pedagoga nemají problém pracovat pod učitelovým vedením a plně respektují jejich požadavky. Přibližně jedna pětina odpovědí byla záporná, dá se předpokládat, že v některých případech mají pedagog a asistent pedagoga odlišné názory či si osobnostně nesedí, a to se odráží na jejich vzájemné spolupráci.

Otázka č. 8: Máte pocit, že Vám asistent pedagoga často zasahuje do výuky, ruší Vás při práci?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 15: Máte pocit, že Vám asistent pedagoga často zasahuje do výuky, ruší Vás při práci?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	6	19
ne	26	81

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 16: Máte pocit, že Vám asistent pedagoga často zasahuje do výuky, ruší Vás při práci?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	6	21
ne	23	79

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Pedagogové z malotřídních i devítiletých základních škol ve většině případů nemají pocit, že by jim asistent pedagoga negativně zasahoval do výuky, což opět potvrzuje názor, že tyto pedagogičtí pracovníci dokáží pracovat ve vzájemném souladu, asistent pedagoga učiteli nikterak ve výuce nepřekáží a je pro něj vítaným pomocníkem. Pouze kolem 20 % pedagogů má názor, že je asistent pedagoga ruší při jejich práci, jedná se o stejné učitele, kteří se v předchozí otázce vyjádřili, že mají problém se dohodnout na spolupráci s asistentem pedagoga.

Otázka č. 9: Je dle Vašeho názoru asistent pedagoga u žáků se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 17: Je dle Vašeho názoru asistent pedagoga u žáků se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	26	81
ne	6	19

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 18: Je dle Vašeho názoru asistent pedagoga u žáků se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	23	79
ne	6	21

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

U pedagogů z obou zkoumaných skupin převládá názor, že asistent pedagoga je u žáků se SVP vnímán pozitivně a plně ho respektují. Negativně vnímají vztah asistenta pedagoga se žáky se SVP ti učitelé, kteří se již v předešlých otázkách nevyjadřovali ke vztahu a ke spolupráci s asistentem pedagoga kladně.

Otázka č. 10: Je asistent pedagoga u spolužáků žáka se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 19: Je asistent pedagoga u spolužáků žáka se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	26	81
ne	6	19

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 20: Je asistent pedagoga u žáků se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	22	76
ne	7	24

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

U více jak tří čtvrtin pedagogů v obou zkoumaných skupinách převládá názor, že asistent pedagoga má respekt a je pozitivně vnímán i u spolužáků žáka se SVP. Kladný přístup k tomuto pedagogickému pracovníkovi ze stran učitelů i žáků poukazuje na to, že asistent pedagoga je ve většině případů vnímán jako plnohodnotný a uznávaný člen pedagogického sboru.

Otázka č. 11: Je dle Vás asistent pedagoga dostatečně finančně ohodnocen?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů)

Tabulka 21: Je dle Vás asistent pedagoga dostatečně finančně ohodnocen?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	6	19
ne	18	56
nevím, neznám výši platu asistenta pedagoga	8	25

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 22: Je dle Vás asistent pedagoga dostatečně finančně ohodnocen?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	6	21
ne	9	31
nevím, neznám výši platu asistenta pedagoga	14	48

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Z odpovědí lze usoudit, že na malotřídních základních školách panuje důvěrnější atmosféra, protože je zde mnohem více pedagogů seznámeno s finančním ohodnocením asistenta pedagoga. V obou skupinách se přibližně pětina respondentů vyjádřila, že asistenti pedagoga jsou dostatečně finančně ohodnoceni. Více jak polovina pedagogů z malotřídních škol se domnívá, že asistenti pedagoga nejsou za svou práci dostatečně ohodnoceni, a čtvrtina není seznámena s výší jejich platu. Na devítiletých základních školách se necelá třetina domnívá, že asistenti pedagoga nejsou dostatečně finančně ohodnoceni, a přibližně polovina nezná výši jejich platu.

Otázka č. 12: Jak vnímáte klima školy, kde pracujete?

Odpovědi pedagogů z malotřídních základních škol (32 respondentů).

Tabulka 23: Jak vnímáte klima ve škole, kde pracujete

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
pozitivně	19	59
negativně	3	9
neutrálně	10	31

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi pedagogů z devítiletých základních škol (29 respondentů)

Tabulka 24: Jak vnímáte klima ve škole, kde pracujete?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
pozitivně	13	45
negativně	7	24
neutrálně	9	31

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Pedagogové z malotřídních základních škol vnímají klima školy, ve které učí, o něco kladněji než pedagogové z devítiletých základních škol. Více jak polovina respondentů z malotřídních základních škol se vyjádřila, že vnímá klima školy pozitivně. U respondentů z devítiletých základních škol se kladně vyjádřila necelá polovina. O horším vnímání klimatu na pracovišti u respondentů z devítiletých základních škol svědčí i to, že téměř čtvrtina respondentů se vyjádřila ke klimatu školy negativně, zatímco na malotřídních základních školách klima školy negativně hodnotila pouze necelá desetina respondentů. Za neutrální považuje klima školy přibližně třetina pedagogů z obou zkoumaných skupin.

5.2.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření určeného pro asistenty pedagoga

Vyhodnoceno bylo celkem 69 dotazníků určených pro asistenty pedagoga, z toho 35 dotazníků bylo od asistentů pedagoga z malotřídních základních škol a 34 dotazníků od těchto pedagogických pracovníků z devítiletých základních škol.

Otázka č. 1: Práci asistenta pedagoga vykonáváte z důvodu?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 25: Práci asistenta pedagoga vykonáváte z důvodu?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
zvolil(a) jsem si ji dobrovolně	28	80
jiné zaměstnání nebylo k dispozici	7	20

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 26: Práci asistenta pedagoga vykonáváte z důvodu?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
zvolil(a) jsem si ji dobrovolně	24	71
jiné zaměstnání nebylo k dispozici	10	29

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

V obou zkoumaných skupinách se převážná část asistentů pedagoga vyjádřila, že se pro tuto práci rozhodla dobrovolně a nebylo to pouze východisko z nedostatku pracovních příležitostí.

Otázka č. 2: Jste spokojen(a) s prací asistenta pedagoga?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 27: Jste spokojen(a) s prací asistenta pedagoga?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	30	86
ne	5	14

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 28: Jste spokojen(a) s prací asistenta pedagoga?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	26	76
ne	8	24

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Většina respondentů uvedla, že je spokojena s prací asistenta pedagoga. Respondenti z malotřídních základních škol se kladně vyjádřili v 86 %, dotázaní z devítiletých základních škol jsou spokojeni se svým zaměstnáním v 76 %. Z předchozích odpovědí lze vyvodit, že si toto zaměstnání oblíbili i někteří asistenti pedagoga, kteří si jej zvolili na základě nedostatku jiných pracovních příležitostí.

Otázka č. 3: Jste za svou práci dostatečně finančně ohodnocen(a)?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 29: Jste za svou práci dostatečně finančně ohodnocen(a)?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	1	3
ne	34	97

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 30: Jste za svou práci dostatečně finančně ohodnocen(a)?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	0	0
ne	34	100

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Ze všech oslovených respondentů se pouze jeden asistent pedagoga vyjádřil kladně. Z odpovědí jednoznačně vyplývá, že asistenti pedagoga nejsou spokojeni s finančním ohodnocením své práce.

Otázka č. 4: Máte kvalifikační předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 31: Máte kvalifikační předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	13	37
ne	6	17
ne, ale vzdělání si doplňuji	16	46

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 32: Máte kvalifikační předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	17	50
ne	4	12
ne, ale vzdělání si doplňuji	13	38

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Většina asistentů pedagoga uvedla, že má kvalifikační předpoklady k výkonu této práce nebo si je doplňuje. Na malotřídních školách je méně asistentů pedagoga s již dokončeným vzděláním vhodným pro tuto práci, ale oproti devítiletým základním školám je zde více těchto pedagogických pracovníků, kteří si vzdělání doplňují. Z odpovědí též vyplývá, že na malotřídních základních školách působí o něco málo více asistentů pedagoga, kteří nemají vhodnou kvalifikaci pro tuto práci a ani si ji nedoplňují. Z výsledků lze vyvodit, že malotřídní i devítileté základní školy dbají na vzdělání asistentů pedagoga, devítileté základní školy však o něco více.

Otázka č. 5: Navštěvujete kurzy, workshopy, přednášky a jiné vzdělávací akce určené pro asistenty pedagoga?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 33: Navštěvujete kurzy, workshopy, přednášky a jiné vzdělávací akce určené pro AP?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	24	69
ne	11	31

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 34: Navštěvujete kurzy, workshopy, přednášky a jiné vzdělávací akce určené pro AP?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	28	82
ne	6	18

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Velká část respondentů se vyjádřila, že si rozšiřuje vědomosti pro výkon práce asistenta pedagoga. Na devítiletých základních školách je o 13 % více asistentů pedagoga, kteří navštěvují vzdělávací akce pro tyto pedagogické pracovníky, než je tomu u asistentů pedagoga z malotřídních základních škol. Na tuto skutečnost může mít vliv i dostupnost těchto vzdělávacích akcí, protože ve městech bývá více příležitostí k návštěvám kurzů, workshopů či přednášek. Na venkově, kde působí asistenti pedagoga z malotřídních základních škol, je příležitostí ke vzdělávání mnohem méně a dojíždění do města může být finančně i časově náročné.

Otázka č. 6: Máte dostatek vědomostí k tomu, jak pracovat se žákem se SVP, kterému poskytujete podporu?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 35: Máte dostatek informací k tomu, jak pracovat se žákem se SVP, kterému poskytujete podporu?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	24	69
ne	3	9
ano, ale jsou situace, ve kterých si nejsem zcela jist(a), že postupuji správně	8	23

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 36: Máte dostatek informací k tomu, jak pracovat se žákem se SVP, kterému poskytujete podporu?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	25	74
ne	0	0
ano, ale jsou situace, ve kterých si nejsem zcela jist(a), že postupuji správně	9	26

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Většina respondentů se vyjádřila, že ví, jak pracovat se žákem se SVP. Na malotřídních školách přibližně desetina respondentů uvedla, že neví, jak s tímto žákem pracovat. Respondenti z devítiletých základních škol zápornou odpověď neuvedli ani v jednom případě. S nejistotou v některých situacích při práci s žákem se SVP se potýká přibližně čtvrtina asistentů pedagoga.

Otázka č. 7: Uznávají pedagogové Vaši práci, respektují Vás?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 37: Uznávají pedagogové Vaši práci, respektují Vás?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	30	86
ne	5	14

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 38: Uznávají pedagogové Vaši práci, respektují Vás?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	26	76
ne	8	24

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Asistenti pedagoga z malotřídní i devítileté základní školy ve většině případů uvedli, že je pedagogové respektují a uznávají. Respondentů, kteří odpověděli kladně, je o 10 % více na malotřídních základních školách. Z odpovědí lze vyvodit, že uznání a respekt má jednoznačný vliv na spokojenost asistentů pedagoga s touto prací, neboť se respondenti vyjádřili naprosto shodně i k otázce, zda jsou spokojeni se svou prací asistenta pedagoga.

Otázka č. 8: Jaký máte vztah s pedagogy, se kterými spolupracujete?

Odovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 39: Jaký máte vztah s pedagogy, se kterými spolupracujete?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
kladný	26	74
záporný	5	14
neutrální	4	11

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 40: Jaký máte vztah s pedagogy, se kterými spolupracujete?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
kladný	22	65
záporný	8	24
neutrální	4	12

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Více jak polovina respondentů z obou zkoumaných skupin má kladný vztah s pedagogy. Na malotřídních základních školách vnímá vztah s pedagogy pozitivně o 6 % asistentů pedagoga více, než je tomu na devítiletých základních školách. Přibližně jedna desetina respondentů z obou zkoumaných skupin považuje svůj vztah s pedagogy za neutrální. Záporně se ke vztahu k učiteli vyjádřilo 14 % asistentů pedagoga z malotřídních základních škol a 24 % respondentů z devítiletých základních škol.

Otázka č. 9: Vykonáváte pouze činnosti, které jsou uvedeny ve Vaší náplni práce?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 41: Vykonáváte pouze činnosti, které jsou uvedeny ve Vaší náplni práce?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	23	66
ne	12	34

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 42: Vykonáváte pouze činnosti, které jsou uvedeny ve Vaší náplni práce?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	30	88
ne	4	12

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Respondenti z obou zkoumaných skupin ve většině udávají, že vykonávají činnosti, které nejsou uvedeny v jejich náplni práce. Překvapivé je, že asistentů pedagoga z devítiletých základních škol, kteří vykonávají jinou činnost, než je v jejich náplni práce, je pouze 12 %, zatímco dotázaní z malotřídních základních škol se kladně vyjádřili ve 34 %.

Otázka č. 10: Jaký máte vztah se žáky, kterým poskytujete podporu ve vzdělávání?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 43: Jaký máte vztah se žáky, kterým poskytujete podporu ve vzdělávání?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
kladný	34	97
záporný	1	3
neutrální	0	0

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 44: Jaký máte vztah se žáky, kterým poskytujete podporu ve vzdělávání?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
kladný	32	94
záporný	0	0
neutrální	2	6

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Téměř všichni asistenti pedagoga vychází se žáky, kterým poskytují podporu, dobře. Ze skupiny respondentů z malotřídních škol pouze jeden asistent pedagoga uvedl, že jeho vztah se žákem se SVP je záporný. Dva respondenti z devítiletých základních škol uvádí, že jejich vztah se žákem, kterému poskytují podporu, je neutrální. Z těchto odpovědí lze vyvodit i to, že většina asistentů pedagoga má kladný vztah k žákům.

Otázka č. 11: Jak vnímáte klima školy, ve které pracujete?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 45: Jak vnímáte klima školy, ve které pracujete?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
kladně	27	77
záporně	5	14
neutrálně	3	9

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 46: Jak vnímáte klima školy, ve které pracujete?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
kladně	20	59
záporně	8	24
neutrálně	6	18

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Klima školy vnímají kladně přibližně tři čtvrtiny respondentů z malotřídních základních škol a více jak polovina asistentů pedagoga z devítiletých základních škol. Asistenti pedagoga z malotřídních základních škol se negativně vyjádřili pouze v pěti případech a dotázaní z devítiletých základních škol mají záporný názor na klima školy v osmi případech. Neutrální postoj zaujímá šest respondentů z malotřídních základních škol a deset respondentů z devítiletých základních škol.

Otázka č. 12: Chcete práci asistenta pedagoga vykonávat i do budoucna?

Odpovědi asistentů pedagoga z malotřídních základních škol (35 respondentů)

Tabulka 47: Chcete práci asistenta pedagoga vykonávat i do budoucna?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	26	74
ne	9	26

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Odpovědi asistentů pedagoga z devítiletých základních škol (34 respondentů)

Tabulka 48: Chcete práci asistenta pedagoga vykonávat i do budoucna?

Možnosti odpovědí	Počet respondentů	%
ano	20	59
ne	14	41

Zdroj: autorka práce, 2021 (vlastní šetření)

Na malotřídních základních školách chtějí v práci asistenta pedagoga pokračovat téměř tři čtvrtiny respondentů, na devítiletých základních školách se kladně vyjádřilo 59 % dotázaných. Dle výše uvedených odpovědí lze předpokládat, že mnoho respondentů z obou zkoumaných skupin, kteří uvedli, že nechtějí nadále vykonávat práci asistenta pedagoga, se tak rozhodlo na základě nízkého finančního ohodnocení či neshod ve spolupráci s pedagogy.

6 VÝSLEDKY A INTERPRETACE ŠETŘENÍ

Výsledkem kvantitativního průzkumu formou dotazníků bylo potvrzení či vyvrácení stanovených hypotéz.

Hypotéza č. 1: Pro pedagogy, žáky se SVP i jejich spolužáky je spolupráce s asistentem pedagoga přínosem.

Z výsledků šetření lze vyvodit, že tato hypotéza byla potvrzena, neboť většina pedagogů vnímá spolupráci s asistentem pedagoga pozitivně a nemá pocit, že by jim tento pedagogický pracovník nevhodně zasahoval do výuky. Velká část respondentů kladně hodnotila i přístup asistenta pedagoga k žákům se SVP i k jeho spolužákům.

Hypotéza č. 2: Asistenti pedagoga se cítí být uznávanými a respektovanými členy pedagogického sboru.

Většina asistentů pedagoga má kladný vztah s učiteli a cítí od nich respekt a uznání. Respondenti kladně vyhodnotili i své kvalifikační předpoklady pro výkon práce se žáky se SVP a většina si nadále rozšiřuje své vzdělání v tomto oboru. Dotazníkové šetření potvrdilo hypotézu, že se asistenti pedagoga cítí být plnohodnotnými členy pedagogického sboru.

Hypotéza č. 3: Pedagogové na malotřídních základních školách jsou více otevření k inkluzi i ke spolupráci s asistentem pedagoga než pedagogové na devítiletých základních školách.

Hypotéza byla na základě odpovědí učitelů potvrzena, neboť nepatrně více pedagogů z malotřídních základních škol vnímá inkluzi a spolupráci s asistentem pedagoga příznivěji než pedagogové z devítiletých základních škol.

Dle kvantitativního průzkumu ve formě dotazníkového šetření byly potvrzeny všechny tři hypotézy.

ZÁVĚR

Klíčovým tématem bakalářské práce je poznání role asistenta pedagoga u žáka s vývojovou dysfázií na malotřídní základní škole. Autorka si uvědomuje, že výchova a vzdělávání žáků se zdravotním postižením již není doménou speciálního školství a v běžných základních školách přibývají žáci se zdravotním postižením, kteří potřebují podporu asistenta pedagoga, z tohoto důvodu je na běžných malotřídních a devítiletých základních školách stále více asistentů pedagoga a mnoho učitelů se setkává s pro ně novou zkušeností spolupráce s tímto pedagogickým pracovníkem.

Autorka se v této práci zabývá žáky s vývojovou dysfázií, zaměřuje se nejen na popis této komplikované vady řeči, ale i na doporučení odborníků, jak se žákem se specificky narušeným vývojem řeči pracovat.

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole autorka líčí, jak byla funkce asistenta pedagoga v České republice ustanovena, zabývá se zde náplní práce, potřebou odborné kvalifikace a vhodných osobnostních kvalit těchto pedagogických pracovníků. Ve druhé kapitole zodpovídá otázky týkající se vzdělávání žáků se SVP, konkrétně zde popisuje činnost školských poradenských zařízení a upozorňuje na důležitost spolupráce všech, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání těchto žáků. Nastíněny jsou zde klady i zápory malotřídních základních škol. Ve třetí kapitole se zabývá vývojovou dysfázií, konkrétně klasifikací, příčinami, diagnostikou a terapií této komplikované vady řeči z pohledu odborníků.

V praktické části autorka poukazuje na to, že vzájemná součinnost učitele s asistentem pedagoga má svá pozitiva, ale i úskalí. Pomocí dotazníkového šetření hledá odpovědi, zda jsou asistenti pedagoga učiteli uznáváni jako plnohodnotní členové pedagogického sboru a zda se názor pedagogů z malotřídních základních škol na spolupráci s asistentem pedagoga liší od názoru pedagogů z devítiletých základních škol.

Práci lze považovat za přínosnou z důvodu potvrzení stanovených hypotéz. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že spolupráce s asistentem pedagoga je přínosná pro učitele, pro žáky se SVP i jejich spolužáky. Bylo též prokázáno, že ve většině případů je asistent pedagoga na běžných základních školách respektovaným pedagogickým pracovníkem. Výzkumem byla též stvrzena hypotéza, že na malotřídních základních školách jsou pedagogové otevřenější k inkluzi a jsou vstřícnější i ke spolupráci s asistentem pedagoga.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BOČKOVÁ, Barbora. *Postupy při vzdělávání žáků se specificky narušeným vývojem řeči*. Brno: Masarykova univerzita, 2017. ISBN 978-80-210-8137-6.
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN isbn978-80-247-2742-4.
- DLOUHÁ, Olga. *Poruchy vývoje řeči*. Praha: Galén, [2017]. ISBN 978-80-7492-314-2.
- GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe, 2019. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-419-0.
- HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.
- HOUŠKA, Tomáš. *Inkluzivní škola* [online]. 2. vydání. Praha: Abraka-Dabra s.r.o., 2012 [cit. 2019-08-02]. ISBN 978-80-903-9841-2.
- KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.
- KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.
- KENDÍKOVÁ, Jitka. *Rok I.: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. V Praze: Pasparta, 2018. ISBN 978-80-88163-90-9.
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2005. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-056-9.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-1026-9.

- LAŠEK, Jan. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041088-4.
- LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika. 2.*, přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- SOVÁK, Miloš. *Logopedie předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984.
- SOVÁK, Miloš. *Uvedení do logopedie: vysokoškolská učebnice pro posluchače pedagogických fakult*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. Knižnice speciální pedagogiky.
- ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
- TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-008-1.
- TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. [4. vydání]. Praha: Dashöfer, [2018]. ISBN 978-80-87963-77-7.
- TRNKOVÁ, Kateřina, Dana KNOTOVÁ a Lucie ŠKARKOVÁ. *Málotřídní školy v České republice: malotřídky*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-204-8.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

- MIKULAJOVÁ, Marína a Iris RAFAJDUSOVÁ. *Vývinová dysfázia: Špecificky narušený vývin reči*. Bratislava, 1993. ISBN 80-900445-6-6.

Seznam použitých internetových zdrojů

HRUŠKOVÁ, Zuzana a Kristýna CHMELÍKOVÁ. Formy spolupráce ve třídě.

Inkluzivní škola.cz [online]. 2021 [cit. 2020-07-24]. Dostupné z:

<https://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-ceske-skole-aneb-organizace/prace-s-celou-tridou>

MACHŮ, Eva. Specifické didaktické možnosti práce v malotřídních školách. *Projekt*

Fond vzdělávací politiky MŠMT [online]. ©2021 [cit. 2019-08-02]. Dostupné z:

<https://docplayer.cz/23826903-Specificke-didakticke-moznosti-prace-v-malotridnich-skolach.html>

Poruchy psychického vývoje. *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR: Úzis*

[online]. 2021 [cit. 2019-11-19]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F80-F89.html>

VRÁNOVÁ, Milena. Účinná pomoc dítěti s vývojovou dysfázií. *Klinická logopedie*

[online]. ©2014 [cit. 2019-09-08]. Dostupné z: [https://www.logopedie-](https://www.logopedie-vranova.cz/dysfazie/)

[vranova.cz/dysfazie/](https://www.logopedie-vranova.cz/dysfazie/)

VRÁNOVÁ, Milena. Vývojová dysfázie u školního dítěte. *Integrace a inkluze* [online].

2014 [cit. 2019-08-08]. Dostupné z: [https://docplayer.cz/5012718-Vyvojova-dysfazie-u-](https://docplayer.cz/5012718-Vyvojova-dysfazie-u-skolniho-ditete-in-tegrace-a-in-kluze.html)

[skolniho-ditete-in-tegrace-a-in-kluze.html](https://docplayer.cz/5012718-Vyvojova-dysfazie-u-skolniho-ditete-in-tegrace-a-in-kluze.html)

Seznam použitých internetových zdrojů – zákonné normy

Nářízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě.

Zákony Pro Lidi [online]. ©2021 [cit. 2019-07-22]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-222>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

a žáků nadaných. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-22]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění

povinné školní docházky. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-30]. Dostupné

z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-08-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-24]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů. *Zákony Pro Lidi* [online]. ©2021 [cit. 2019-07-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>.

Seznam použitých zahraničních internetových zdrojů

European Agency for Special Needs and Inclusive Education ... [online]. ©2021 [cit. 2020-12-13]. Dostupné z: <https://translate.google.cz/translate?hl=cs&sl=en&u=https://www.european-agency.org/&prev=search&pto=aue>

Developmental dysphasia. *United Energy Workers Healthcare* [online]. 2019 [cit. 2021-03-09]. Dostupné z: <https://translate.google.cz/translate?hl=cs&sl=en&u=https://www.uewhealth.com/developmental-dysphasia/&prev=search&pto=aue>

SEZNAM ZKRATEK

AP – asistent pedagoga

ČR – Česká republika

IVP – individuální vzdělávací plán

MKN-10 – Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

PedF MU – Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity

SPC – speciálně-pedagogické centrum

SVP – speciálně vzdělávací potřeby

ZŠ – základní škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Souhlasíte s integrací zdravotně postižených žáků do běžných základních škol?	39
Tabulka 2: Souhlasíte s integrací zdravotně postižených žáků do běžných základních škol?	39
Tabulka 3: Vadí Vám při výuce přítomnost asistenta pedagoga?	40
Tabulka 4: Vadí Vám při výuce přítomnost asistenta pedagoga?	40
Tabulka 5: Je asistent pedagoga přítomen ve všech Vašich vyučovacích hodinách?	40
Tabulka 6: Je asistent pedagoga přítomen ve všech Vašich vyučovacích hodinách?	41
Tabulka 7: Jste dostatečně seznámen(a) s konkrétní náplní práce AP, který působí ve Vaší třídě?	41
Tabulka 8: Jste dostatečně seznámen(a) s konkrétní náplní práce AP, který působí ve Vaší třídě?	41
Tabulka 9: Na čem Vám u asistenta pedagoga nejvíce záleží?	42
Tabulka 10: Na čem Vám u asistenta pedagoga nejvíce záleží?	42
Tabulka 11: Je dle Vás AP, se kterým spolupracujete, dostatečně kvalifikován pro tuto práci?	43
Tabulka 12: Je dle Vás AP, se kterým spolupracujete, dostatečně kvalifikován pro tuto práci?	43
Tabulka 13: Dokážete se s AP dohodnout na spolupráci, respektuje Vaše přání a připomínky?	43
Tabulka 14: Dokážete se s AP dohodnout na spolupráci, respektuje Vaše přání a připomínky?	44
Tabulka 15: Máte pocit, že Vám asistent pedagoga často zasahuje do výuky, ruší Vás při práci?	44
Tabulka 16: Máte pocit, že Vám asistent pedagoga často zasahuje do výuky, ruší Vás při práci?	44
Tabulka 17: Je dle Vašeho názoru asistent pedagoga u žáků se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?	45

Tabulka 18: Je dle Vašeho názoru asistent pedagoga u žáků se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?	45
Tabulka 19: Je asistent pedagoga u spolužáků žáka se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?.....	46
Tabulka 20: Je asistent pedagoga u žáků se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?	46
Tabulka 21: Je dle Vás asistent pedagoga dostatečně finančně ohodnocen?	46
Tabulka 22: Je dle Vás asistent pedagoga dostatečně finančně ohodnocen?	47
Tabulka 23: Jak vnímáte klima ve škole, kde pracujete	47
Tabulka 24: Jak vnímáte klima ve škole, kde pracujete?	48
Tabulka 25: Práci asistenta pedagoga vykonáváte z důvodu?	48
Tabulka 26: Práci asistenta pedagoga vykonáváte z důvodu?	49
Tabulka 27: Jste spokojen(a) s prací asistenta pedagoga?	49
Tabulka 28: Jste spokojen(a) s prací asistenta pedagoga?	49
Tabulka 29: Jste za svou práci dostatečně finančně ohodnocen(a)?.....	50
Tabulka 30: Jste za svou práci dostatečně finančně ohodnocen(a)?.....	50
Tabulka 31: Máte kvalifikační předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga?	50
Tabulka 32: Máte kvalifikační předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga?	51
Tabulka 33: Navštěvujete kurzy, workshopy, přednášky a jiné vzdělávací akce určené pro AP?	51
Tabulka 34: Navštěvujete kurzy, workshopy, přednášky a jiné vzdělávací akce určené pro AP?	52
Tabulka 35: Máte dostatek informací k tomu, jak pracovat se žákem se SVP, kterému poskytujete podporu?	52
Tabulka 36: Máte dostatek informací k tomu, jak pracovat se žákem se SVP, kterému poskytujete podporu?	53
Tabulka 37: Uznávají pedagogové Vaši práci, respektují Vás?	53
Tabulka 38: Uznávají pedagogové Vaši práci, respektují Vás?	53
Tabulka 39: Jaký máte vztah s pedagogy, se kterými spolupracujete?	54
Tabulka 40: Jaký máte vztah s pedagogy, se kterými spolupracujete?	54

Tabulka 41: Vykonáváte pouze činnosti, které jsou uvedeny ve Vaší náplni práce?.....	55
Tabulka 42: Vykonáváte pouze činnosti, které jsou uvedeny ve Vaší náplni práce?.....	55
Tabulka 43: Jaký máte vztah se žáky, kterým poskytujete podporu ve vzdělávání?.....	55
Tabulka 44: Jaký máte vztah se žáky, kterým poskytujete podporu ve vzdělávání?.....	56
Tabulka 45: Jak vnímáte klima školy, ve které pracujete?	56
Tabulka 46: Jak vnímáte klima školy, ve které pracujete?	56
Tabulka 47: Chcete práci asistenta pedagoga vykonávat i do budoucna?	57
Tabulka 48: Chcete práci asistenta pedagoga vykonávat i do budoucna?	57

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník č. 1: Pro pedagogyI

Příloha B – Dotazník č. 2: Pro asistenty pedagoga III

Příloha A – Dotazník č. 1: Pro pedagogy

1. Souhlasíte s integrací zdravotně postižených žáků do běžných základních škol?

a) ano

b) ne

2. Vadí Vám při výuce přítomnost asistenta pedagoga?

a) ano

b) ne

3. Je asistent pedagoga přítomen ve všech Vašich vyučovacích hodinách?

a) ano

b) ne

4. Jste dostatečně seznámen(a) s konkrétní náplní práce asistenta pedagoga, který působí ve Vaší třídě?

a) ano

b) ne

5. Na čem Vám u asistenta pedagoga nejvíce záleží?

a) na osobnosti

b) na vzdělání

c) na osobnosti i vzdělání

6. Je dle Vás asistent pedagoga, se kterým spolupracujete, dostatečně kvalifikován pro tuto práci?

a) ano

b) ne

7. Dokážete se s asistentem pedagoga dohodnout na spolupráci, respektuje Vaše přání a připomínky?

a) ano

b) ne

8. Máte pocit, že Vám asistent pedagoga často zasahuje do výuky, ruší Vás při práci?

a) ano

b) ne

9. J dle Vašeho názoru asistent pedagoga u žáků se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?

a) ano

b) ne

10. Je asistent pedagoga u spolužáků žáka se SVP vnímán pozitivně, respektují jej?

a) ano

b) ne

11. Je dle Vás asistent pedagoga dostatečně finančně ohodnocen?

a) ano

b) ne

c) nevím, neznám výši platu asistenta pedagoga

12. Jak vnímáte klima školy, kde pracujete?

a) kladně

b) záporně

c) neutrálně

Příloha B – Dotazník č. 2: Pro asistenty pedagoga

1. Práci asistenta pedagoga vykonáváte z důvodu?

- a) zvolil(a) jsem si ji dobrovolně
- b) jiné zaměstnání nebylo k dispozici

2. Jste spokojen(a) s prací asistenta pedagoga?

- a) ano
- b) ne

3. Jste za svou práci dostatečně finančně ohodnocen(a)?

- a) ano
- b) ne

4. Máte kvalifikační předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga?

- a) ano
- b) ne
- c) ne, ale vzdělání si doplňuji

5. Navštěvujete kurzy, workshopy, přednášky a jiné vzdělávací akce určené pro asistenty pedagoga?

- a) ano
- b) ne

6. Máte dostatek vědomostí k tomu, jak pracovat se žákem se SVP, kterému poskytujete podporu?

- a) ano
- b) ne
- c) ano, ale jsou situace, ve kterých si nejsem zcela jist(a), že postupuji správně

7. Uznávají pedagogové Vaši práci, respektují Vás?

- a) ano
- b) ne

8. Jaký máte vztah s pedagogy, se kterými pracujete?

- a) kladný
- b) záporný
- c) neutrální

9. Vykonáváte pouze činnosti, které jsou v náplni Vaší práce?

- a) ano
- b) ne

10. Jaký máte vztah se žáky, kterým poskytujete podporu ve vzdělávání?

- a) kladný
- b) záporný
- c) neutrální

11. Jak vnímáte klima školy, ve které pracujete?

- a) kladně
- b) záporně
- c) neutrálně

12. Chcete práci asistenta pedagoga vykonávat i do budoucna?

- a) ano
- b) ne

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lucie Červenková

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: Kombinované studium

Název práce: Role asistenta pedagoga u žáka s vývojovou dysfázií na malotřídní základní škole

Rok: 2020/2021

Počet stran textu bez příloh: 51

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 21

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 11

Počet zahraničních internetových zdrojů: 2

Vedoucí práce: PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.