Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Role asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a poruchami autistického spektra

Bakalářská práce

Autor: Leona Vitvarová
Studijní program: Speciální pedagogika
Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. et Mgr. Markéta Hujerová, MBA

Hradec Králové 2023

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání bakalářské práce

Autor: **Leona Vitvarová**

Studium: P20K0379

Studijní program: B0111A190019 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Název bakalářské práce: **Role asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a poruchami autistického spektra**

Název bakalářské práce AJ: A role of teaching assistant in working with mentally handicapped pupils and pupils with autism spectrum disorders

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá problematikou realizace pedagogické intervence u dětí s mentálním postižením a poruchami autistického spektra, a to z pohledu asistenta pedagoga zajišťujícího pedagogickou podporu v procesu edukace těchto jedinců.

Cílem teoretické části bakalářské práce je v obecné rovině definovat pojem asistent pedagoga, popsat jeho kompetence, dále pak charakterizovat specifika dětí s mentálním postižením a PAS a následně pak popsat specifika práce asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a PAS.

Cílem praktické části bakalářské práce je s využitím kvalitativně orientovaného výzkumného šetření na konkrétních příkladech z praxe popsat specifika práce asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a PAS na vybrané základní škole speciální.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 9788074963490.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-71785792.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 9788026207689.

VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení*. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 9788027103782.

VALENTA, Milan. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 4., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2009. ISBN 9788073201371.

Zadávající pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Markéta Hujerová, MBA

Datum zadání závěrečné práce: 9.12.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci *Role asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a poruchami autistického spektra* vypracovala pod vedením vedoucí práce PhDr. Petry Bendové, Ph.D., samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 20. 5. 2023

Leona Vitvarová

Anotace

VITVAROVÁ, Leona. *Role asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a poruchami autistického spektra*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 53 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se věnuje problematice práce asistentů při jejich práci s žáky s mentálním postižením a poruchami autistického spektra. Jejím cílem je zjistit specifika práce asistenta pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a poruchou autistického spektra na vybrané základní škole. Cíle práce bylo dosaženo prostřednictvím kvalitativního výzkumu prováděného mezi asistenty pedagoga na základní škole. Z výzkumu vyplynulo, že práce s žáky s mentálním postižením a poruchou autistického spektra si žádá nepřetržitý individuální přístup. Žákům jsou na základě jejich speciálně vzdělávacích potřeb přizpůsobovány také výukové metody. Asistenti pedagoga při své práci musí postupovat velmi systematicky a musí umět žáky dobře motivovat. Čelí mnohdy agresivitě žáků, a to jak slovní, tak fyzické. Zvýšenou pozornost musí žákům věnovat také při dohledu o přestávkách. Asistenti pedagoga se v rámci svého zaměření musí dále vzdělávat. Jasnou komunikaci, důvěru a podporu ze strany ostatních učitelů a vedení považují za naprostou nezbytnost a možná i jako protiklad své náročné práce. Práci asistentů pedagoga by zjednodušilo, kdyby se mohli účastnit metodických a jiných pracovních setkání souvisejících s jejich prací, konkrétně s odborníky ze školských poradenských zařízení. Pro práci asistentů pedagoga také chybí nastavený systém jejich praktického vzdělávání formou spolupráce v hodinách s odborníky.

Klíčová slova: asistent pedagoga, mentální postižení, poruchy autistického spektra, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, podpůrná opatření, specifika vzdělávání

Annotation

VITVAROVÁ, Leona. *A role of teaching assistant in working with mentally handicapped pupils and pupils with autism spectrum disorders*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 53 pp. Bachelor Thesis.

The bachelor thesis is devoted to the work of assistants in their work with pupils with mental disabilities and autism spectrum disorders. It aims to find out the specifics of the work of teaching assistants in their work with pupils with intellectual disabilities and autism spectrum disorders in a selected primary school. The aim of the study was achieved through qualitative research conducted among teaching assistants in a primary school. The research revealed that working with pupils with intellectual disabilities and autism spectrum disorders requires a continuous individual approach. Pupils are also adapted to teaching methods based on their special educational needs. Teaching assistants must be very systematic in their work and be able to motivate pupils well. They often face pupils' aggression, both verbal and physical. They also have to pay increased attention to pupils when supervising them during breaks. Teaching assistants must continue their training as part of their specialization. Teaching assistants consider clear communication, trust, and support from other teachers and management to be an absolute necessity and perhaps even a contradiction to their demanding work. The work of teaching assistants would be simplified if they could participate in methodological and other working meetings related to their work, specifically with experts from school counseling centers. For the work of teaching assistants, there is also a need for a set system of practical training for them in the form of cooperation in the classroom with experts.

Keywords: teaching assistant, mental disability, autism spectrum disorder, pupil with special educational needs, support measures, specifics of education

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: …… Podpis studenta: ……

Obsah

Úvod ... **8**

1 Charakteristika dětí s mentálním postižením a poruchou autistického spektra ... **10**

1.1 Děti s mentálním postižením ... 10

1.2 Děti s poruchou autistického spektra ... 12

2 Specifika vzdělávání žáků s mentálním postižením a PAS ... **15**

2.1 Legislativní zakotvení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ... 15

2.2 Žák s mentálním postižením ... 18

2.3 Žák s PAS ... 20

3 Asistent pedagoga ... **23**

3.1 Asistent pedagoga – legislativní vymezení ... 23

3.2 Možnosti působení asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a PAS ... 25

3.3 Požadavky na osobnost asistenta pedagoga pracujícího s žáky s mentálním postižením a PAS ... 26

3.4 Možné bariéry při práci asistenta pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS ... 27

4 Specifika práce asistenta pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a PAS ... **30**

4.1 Volba výzkumné strategie a metod získávání dat ... 30

4.2 Stanovení výzkumného vzorku, sběr dat ... 31

4.3 Prezentace získaných dat ... 33

4.4 Shrnutí a doporučení ... 43

Závěr ... **47**

Seznam použitých zdrojů ... **50**

Seznam použitých zkratek ... **53**

Přílohy

Úvod

Bakalářská práce se věnuje problematice práce asistentů pedagoga při jejich práci s žáky s mentálním postižením a poruchami autistického spektra. Cílem bakalářské práce je zjistit specifika práce asistenta pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a poruchou autistického spektra na vybrané základní škole.

Cílem teoretické části práce je v obecné rovině definovat pojem asistent pedagoga, popsat jeho kompetence, dále pak charakterizovat specifika dětí s mentálním postižením a poruchou autistického spektra a následně pak popsat specifika práce asistenta pedagoga při práci s takovými žáky.

Je logické, že pro práci asistenta pedagoga, který pracuje s žáky s mentálním postižením a poruchou autistického spektra, je nezbytná znalost charakteristiky těchto dětí. Na otázku, jaké tyto charakteristiky, vyskytující se v různé míře a v různém pořadí, jsou, odpovídá druhá kapitola teoretické části práce.

Lidé s mentálním postižením a poruchou autistického spektra patří v naší společnosti mezi jednu z nejpočetnějších skupin osob s postižením. Jsou to lidé, kteří běžně samostatně žijí své životy. Aby tak mohli činit, musí být předtím samozřejmě vzděláváni, jako každý jiný člověk. Jaké možnosti vzdělávání lidem s postižením a s PAS česká právní úprava poskytuje a jaká specifika vzdělávání žáků s těmito diagnózami existují, jsou otázky, na které odpovídá třetí kapitola teoretické části práce. Zároveň by tato kapitola práce měla v teoretické rovině přinést také odpověď na otázky, v jakých oblastech mohou pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci činit různá opatření, aby podpořili vzdělávání žáků s mentálním postižením a PAS a v čem může být zavedení těchto opatření pro tyto žáky užitečné.

Jedním z významných podpůrných opatření, bez kterého by se práce se žáky s mentálním postižením a PAS pedagog neobešel, je asistent pedagoga. Možnostmi působení asistenta pedagoga při práci s těmito žáky se v teoretické rovině zabýváme ve čtvrté kapitole práce. Zároveň zde zmiňujeme možné bariéry při práci asistenta.

Cílem praktické části práce je na konkrétních příkladech z praxe popsat specifika práce asistenta pedagoga při jeho práci s žáky s mentálním postižením a poruchou autistického spektra. Cíle práce je dosaženo realizací kvalitativně orientovaného výzkumného šetření na vybrané škole, v rámci kterého jsou formou polostrukturovaného rozhovoru vedeny

rozhovory se sedmi asistenty pedagoga. Škola, ve které výzkumné šetření probíhalo, si přála zůstat v anonymitě. Tento požadavek vedení školy respektujeme.

Získaná data jsou v této práci zpracována metodou otevřeného kódování. Prezentována jsou ve třech kapitolách odpovídajících výzkumným otázkám. Závěrečná kapitola výzkumu získané informace shrnuje, odpovídá na výzkumné otázky, jsou zde rovněž formulována doporučení pro praxi.

1 Charakteristika dětí s mentálním postižením a poruchou autistického spektra

Děti s mentálním postižením nebo poruchou autistického spektra čelí ve svém životě potížím v řadě oblastí. Neexistují zřejmě dva jedinci s toutéž diagnózou, u kterých by se objevovaly úplně stejné potřeby. Každý člověk je individuální, a proto se individuálně projevuje i jeho postižení. Přesto existují společné charakteristiky, jejichž znalost napomáhá odborníkům, rodičům či pedagogům při práci s dětmi.

1.1 Děti s mentálním postižením

Dítětem s mentálním postižením rozumíme člověka se sníženou úrovní rozumových schopností, tedy se sníženou inteligencí. Tu přitom chápeme jako schopnost uvědomovat si podstatné vztahy mezi věcmi a využívat jich při řešení nejrůznějších situací, problémů. Mentální postižení je poruchou trvalou, nikoliv však rigidní. Vhodnou péčí, vhodným působením výchovně-vzdělávacích nástrojů a za podpory vhodně zvoleného terapeutického přístupu, může u dítěte docházet ke zlepšování různých funkcí.

Mezinárodní klasifikace nemocí hovoří o mentálním postižení (retardaci) jako o *„stavu zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště poruše-ním dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti.“*[1]

Rozlišujeme čtyři stupně mentálního postižení – lehké, střední, těžké a hluboké.

Při lehkém mentálním postižení (oligofrenie, lehká mentální subnormalita) se IQ dítěte pohybuje přibližně mezi 50–69 (u dospělého jedince odpovídá tato hodnota mentálnímu věku 9–12 let). V MKN-10 se uvádí, že stav lehké mentální retardace vede sice k obtížím při školní výuce, mnoho dospělých jedinců je ale schopno práce a úspěšně udržuje sociální vztahy a přispívají k životu společnosti.[2]

IQ 35–49 je hodnota, kterou dosahují lidé se středně těžkým mentálním postižením (oligofrenie, imbecilita). U dospělého jedince odpovídá tato hodnota mentálnímu věku

[1] ÚZIS ČR. MKN-10 2022: F70–F79: Mentální retardace. In: *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR* [online]. 2022 [cit. 2022-11-06]. Dostupné z: https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F70-F79.
[2] Tamtéž.

6–9 let). Lidé se středně těžkým mentálním postižením se dokáží vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti, dokáží dosáhnout přiměřené komunikace a školních dovedností. V dospělosti však potřebují podporu společnosti.[3]

Pohybuje-li se IQ dítěte v pásmu 20–34 hovoříme o těžkém mentálním postižení (těžká mentální subnormalita, idioimbecilita), které u dospělých odpovídá mentálnímu věku 3–6 let. Těžká mentální retardace vyžaduje trvalou potřebu podpory člověka. Dosahuje-li potom IQ nejvýše 20 (3 roky věku), jde o jedince zcela nesamostatného (hluboká mentální retardace – hluboká slabomyslnost, idiocie), který vyžaduje péči ve všech oblastech života.[4]

U dětí s mentálním postižením jsou narušeny (pozměněny) různé nebo všechny domény osobnostní struktury.

V oblasti *smyslové percepce* vystupují do popředí čtyři problémy – zpomalenost tempa vnímání a značné zúžení rozsahu vnímání, např. setrvání ve fázi vnímání detailů, horší orientace v novém prostředí, dále výrazná nediferencovanost počitků a vjemů, např. nerozlišování předmětů, nedostatečné vnímání prostoru a času, např. chybování v odhadu délky a inaktivita vnímání, např. dítě není schopné projevit snahu, podrobně vnímat detaily, vyznat se ve vlastnostech.

Komplikované jsou rovněž *paměťové pochody*. Paměť dítěte s mentálním postižením se vyznačuje pomalým a komplikovaným osvojováním si abstraktních pojmů, paměť je převážně mechanická (učení obsahů bez porozumění), k tomu, aby si dítě něco zapamatovalo, je potřeba mnoho opakování v důsledku pomalejšího osvojování si poznatků. Děti mohou trpět kvantitativními i kvalitativními poruchami paměti (např. dezorientace či vzpomínkové klamy).

V závislosti na postižení CNS se vyvíjí u mentálního postižení také *řeč*. Mezi specifika fatických funkcí u dětí s mentálním postižením patří omezené verbální výkony, pomalé tempo řeči, přítomnost logopedických vad apod.

Specifické je u dětí s mentálním postižením také emoční prožívání. Protože emoce zahrnují poznání související přímo s úrovní kognice a u dětí s mentálním postižením dochází

[3] Tamtéž.
[4] Tamtéž.

k opožďování kognitivního vývoje, hůře rozumí životním změnám a novým situacím. Znamená to, že jsou citlivější na emoční podněty zvenčí, snadněji se u nich rozvíjí úzkostné reakce, často se jim střídají nálady, vykazují afektivní labilitu, projevuje se u nich emoční labilita atp.

Také adaptace na běžné životní podmínky, stejně tak jako opožděný vývoj socializace, jsou důsledkem mentálního postižení. Jedná se o jakousi míru společenské nedostačivosti, která se projevuje například poruchami afektivity, sociální plachostí, hyperaktivitou nebo autistickými projevy. Omezený mentální vývoj dítěte má za následek rovněž problémy ve volním chování, jako příklad lze uvést potíže s výběrem z více alternativ, nízká vytrvalost, účelové jednání, demonstrativní jednání nebo časté změny v rozhodování.[5]

1.2 Děti s poruchou autistického spektra

Poruchy autistického spektra (PAS) tvoří podmnožinu pervazivních vývojových poruch. Jedná se o poruchu nervového systému. Doposud se v literatuře hovoří o třech druzích poruch autistického spektra – dětském autismu, atypickém autismu a Aspergerovu syndromu. Takto uvádí rozdělení PAS původní *Mezinárodní klasifikace nemocí* (MKN-11). Ta v roce 2018 prošla revizí, přičemž změny se významně dotkly právě i klasifikace pervazivních vývojových poruch. Ty podle nové verze spadají do nemocí lidí s duševními, behaviorálními a neurovývojovými poruchami. Mezi charakteristiky takto nově vzniklé skupiny onemocnění patří neurovývojové, duševní a behaviorální syndromy charakterizované klinicky prokázaným narušením poznávacích procesů, emoční regulace a chování člověka.[6]

Obtíže dítěte s poruchou PAS se sledují ve třech oblastech:
– v oblasti sociálních vztahů,
– v oblasti sociální komunikace a
– v oblasti stereotypního chování.

[5] VALENTA, Milan, MICHALÍK, Jan, LEČBYCH, Martin a kol. *Mentální postižení*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2018, s. 199–200, 275–277, 290, 292, 306, 317, 324–325.

[6] THOROVÁ, Kateřina. Porucha autistického spektra dle Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN 11). In: *Autismport* [online]. 2021 [cit. 2022-11-29]. Dostupné z: https://autismport.cz/o-autistickem-spektru/detail/porucha-autistickeho-spektra-dle-mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11.

V oblasti sociálních vztahů se můžeme u dětí s PAS setkat s celou škálou sociálního chování, které může ležet na obou extrémních pólech. Některé dítě může na této škále stát na osamělém pólu, kdy se při každé snaze o sociální kontakt odvrací, protestuje, stahuje se do sebe, utíká, zakrývá si oči, začne manipulovat nějakým předmětem aj., jednoduše nějak vyjadřuje svoji nevůli. Protikladem je potom dítě stojící na opačné straně pólu. Takové dítě je komunikativní, ale vlastně interaktivně-zvláštní. Do kontaktu jde poměrně rychle, ale často také dost nevhodně. Necítí totiž sociální normu, a tak se lidí neúměrně dotýká, snaží se vyhledávat kontakt všude a s každým, upřeně lidem hledí do obličeje, dlouhé hodiny vypráví o věcech, které posluchače nezajímají nebo je dokonce obtěžují.[7] Není těžké odtušit, že takové děti nejsou v kolektivu vůbec oblíbené. O něco jednodušeji navazují vztahy děti, které v oblasti sociálních vztahů vystupují pasivně, ale přitom o to, být v sociálním kontaktu s vrstevníky, stojí. Těm s tím lze pomoci – sociální vztahy jim lze zprostředkovat. Posledním typem dítěte s PAS z hlediska kategorizace vystupování v sociálních vztazích, je tzv. formální typ dítěte. Takové dítě jedná striktně podle norem, dodržuje pravidla a vyžaduje to i po ostatních. Také toto dítě mívá v určitém věku problém s navazováním sociálních kontaktů, zvláště v pubertě, kdy je jakousi nepsanou normou pravidla porušovat, nedodržovat, vzpírat se jim.[8]

„Mnoho dětí s PAS si nikdy neosvojí řeč na takovou úroveň, aby mohla sloužit ke komunikačním účelům,“ uvádí Thorová k problémům těchto dětí v oblasti sociální komunikace.[9]

Poruchy v komunikaci se projevují na úrovni receptivní i expresivní, verbální i neverbální. Komunikace dětí s PAS se proto liší pestrostí projevů i celkovou mírou komunikačních schopností. Nejméně narušenou řeč mívají děti s Aspergerovým syndromem, v tomto případě PAS se totiž primárně nejedná o poruchu intelektu a poruchu řeči, ale spíše o problém s vyjadřováním jako takovým.[10]

Děti s PAS svému okolí dávají obvykle velmi racionální informace bez jakéhokoliv emocionálního projevu, špatné vyjadřování se projevuje i v neverbální komunikaci. Například vůbec, nebo naopak nepřiměřeně dlouho, udržují oční kontakt, nekomunikují pohledem,

[7] THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2016, s. 65.
[8] ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Přednáška o autismu*. Praha: Nautis, 16. 11. 2022.
[9] THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2016, s. 99.
[10] ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Přednáška o autismu*. Praha: Nautis, 16. 11. 2022.

nereagují na běžná gesta, výraz jejich obličeje neinformuje o jejich pocitech a rozpoložení, abnormální může být při komunikaci i poloha těla, např. nestandardní přiblížení k obličeji nebo naopak komunikace bez natočení obličeje a těla atp.[11] Stejně tak, jako děti s PAS neumí neverbálně komunikovat, neumí ani od druhých neverbální komunikaci načíst.

Stereotypním chováním se rozumí naučený způsob jednání a návyků v mnoha oblastech – pohybů, mluveného projevu, myšlenkových pochodů atp. Jakákoliv změna stereotypu u dítěte s PAS je doprovázena negativními pocity, jako jsou stres a úzkost.

U dětí s PAS můžeme vidět řadu motorických stereotypů, například kývání se, v mluveném projevu tyto děti často opakují slova, ptají se na stejné otázky, vydávají různé zvuky. V oblasti chování děti např. trvají na tom, že se v městské hromadné dopravě budou dopravovat pouze určitou autobusovou linkou, trvají na určité značce, tvaru, typu potraviny apod.[12]

Šporclová klasickou triádu oblastí, ve kterých děti s PAS trpí obtížemi, doplňuje o čtvrtou oblast – oblast smyslového vnímání. Může se jednat o vyšší citlivost na zvuky, dětem s PAS mohou vadit nejrůznější vůně a zápachy, také blikání stropní zářivky apod.[13] Stejného názoru je i Bogdashina, která doplňuje, že změny ve smyslovém vnímání a zpracování podnětů mohou vyústit do různých problémů ve škole, v běžném životě i v životě osobním.[14]

Každý rodič, který vychovává dítě s mentálním postižením, nebo s PAS, může dle míry stupně potíží, které dítě má, rozhodnout, jakým způsobem se bude jeho dítě vzdělávat. Jednou z možností je zařazení takového dítěte v rámci inkluze do běžné školy.

---

[11] THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Praha: Portál, 2016, s. 100–101.

[12] BAZALOVÁ, Barbora. *Poruchy autistického spektra v kontextu české psychopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 25–27.

[13] ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Přednáška o autismu*. Praha: Nautis, 16. 11. 2022.

[14] BOGDASHINA, Olga. *Specifika smyslového vnímání u autismu a Aspergerova syndromu*. Praha: Pasparta, 2017, s. 62–64.

2 Specifika vzdělávání žáků s mentálním postižením a PAS

Komplexní péčí o dítě s mentálním postižením nebo PAS je problematikou zasahující do řady oblastí. Jednou z nich je oblast vzdělávání. Vzhledem k současným trendům jako je např. vyrovnávání příležitostí, je této oblasti věnována značná pozornost.

2.1 Legislativní zakotvení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Česká legislativa umožňuje vzdělávání žáků s mentálním postižením a žáků s PAS v rámci sekundárního vzdělávání – základní školy dvěma způsoby.

V zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon) se uvádí: *„Pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem lze zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny.“*[15] To znamená, že žáci s mentálním postižením a PAS se mohou vzdělávat ve specializovaných školách a třídách. Mohou také být individuálně integrováni v běžných školách.

Oba způsoby integrace však vyžadují využití podpůrných opatření, a to v celé škále úprav – od organizačního zajištění, přes využívání specifických metod práce a přístupů, úpravu obsahu vzdělávání až po úpravu hodnocení.

Žáci s mentálním postižením nebo PAS mají jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami při vzdělávání právo na poskytování podpůrných opatření (od škol, školských poradenských zařízení, tedy pedagogicko-psychologických poraden, speciálně pedagogických center). Jsou jimi:

- *poradenská pomoc školy, školského poradenského zařízení*,
- *úprava organizace*: obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb (včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče),
- *úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání*,

[15] Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 190/2004, ustanovení § 16 odst. 9.

- *používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, podpůrných a náhradních komunikačních systémů*,
- *úprava očekávaných výstupů vzdělávání* (v mezích stanovených RVP a akreditovanými programy – VŠ),
- *vzdělávání podle IVP*,
- *využívání asistenta pedagoga*,
- *využití dalšího pedagogického pracovníka* (tlumočník českého znakového jazyka, přepisovatel pro neslyšící, osoba, poskytující žákovi po dobu pobytu ve škole či školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů),
- *poskytování vzdělávání a služeb v prostorách, které jsou technicky a stavebně upraveny*.[16]

Již z výše uvedeného výčtu podpůrných opatření můžeme odvodit, že výběr jedné ze dvou možností vzdělávání dítěte, ovlivní také míra jeho postižení a možnosti školy, zde myšleno běžné školy. Vzdělávání dítěte s mentálním postižením nebo PAS v běžné škole má určité výhody – skutečnost, že dítě setrvá v prostředí běžné školy, umožní zachování jeho sociálních vazeb, žák zůstává ve svém přirozeném prostředí (škola v okolí bydliště, kamarádi, spolužáci). Na druhou stranu může být nevýhodou méně snadná dostupnost péče, kdy je potřeba docházet s dítětem např. ke klinickému logopedovi, na terapie. Také náročnost na přípravu a vedení hodin může být důvodem neochoty učitele vzdělávat žáka s mentálním postižením nebo PAS. Problematická může být v rámci individuální integrace takových žáků také interakce se spolužáky.

Školní práce s žákem s mentálním postižením nebo PAS, a vlastně celým školním kolektivem, má určitá specifika. Ta se prolínají do různých oblastí.

Možnosti individualizace a diferenciace přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami obecně jsou odvozeny od podpůrných opatření, která zmiňujeme v předchozí kapitole. Více je rozpracovává vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o:

- *metody výuky* – např. využívání aktivizujících metod, reproduktivních metod upevňujících zapamatování, zohlednění učebního stylu žáka, respektování jeho specifik,

[16] Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 190/2004, ustanovení § 16 odst. 2.

metody pomáhající překonávat nepřipravenost na školu a z toho plynoucí selhávání, u nadaných žáků např. stáže na odborných pracovištích, jinak od 3. stupně se akcentuje využívání metod, které vedou k nacvičování sebeobslužných dovedností a sociálních kompetencí. Od 4. stupně též alternativní komunikace využívající systémy bez pomůcek (mimika, manuální znaky) i systémy s komunikačními pomůckami (fotky, grafické symboly, komunikační tabulky, počítač se softwarem),

- *úpravu obsahu a výstupů vzdělávání*, tzv. minimální výstupy, od 4. stupně se zaměřujeme na podporu samostatnosti žáka a jeho přípravu na budoucí uplatnění v profesním životě,
- *organizaci výuky* - např. změna zasedacího pořádku, skupinové a kooperativní vyučování, úprava pracovního prostředí, využívání asistenta), od 4. stupně se zařazují režimová opatření (např. podávání léků, dodržování hygieny, střídání činností), dále zkrácení délky vyučovacích hodin, jejich dělení a spojování,
- *hodnocení* – vychází ze zjištění individuálních specifik, na základě čehož se užívá různých forem hodnocení, důležité je, aby hodnocení žák rozuměl, dále také např. podpora autonomního hodnocení, hodnocení zohledňuje sociální kontext, využívání individuální vztahové normy, ve vyšších stupních využíváme hodnocení především jako motivaci k dalším pokrokům,
- *intervenci školy* – přímá podpora, IVP, PLPP, metodická podpora = pracovníci školy nebo pracovníci PPP žákům a rodičům, navrhovatel a koordinátor opatření = obvykle jím ředitel pověří třídního učitele, učitele předmětu nebo poradenského pracovníka školy), zajištění předmětu speciálně pedagogické péče (např. zraková stimulace, bazální stimulace, práce s optickými pomůckami, prostorová orientace, odezírání) a zajištění pedagogické intervence (např. příprava na vyučování, práce se skupinou),
- *pomůcky* – odborné speciální učebnice, speciální učební pomůcky nebo kompenzační pomůcky, jejichž využití vede k naplnění vzdělávacích potřeb žáka,
- *úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání* (od 2. stupně) = přizpůsobení průběhu jako např. delší časový limit, úprava prostředí, používání kompenzačních pomůcek, úprava dokumentů, od 4. stupně využívání alternativní či augmentativní komunikace, vynechávání poslechového subtestu didaktického testu z cizího jazyka,
- *personální podpora* – od 3. stupně – asistent pedagoga, sdílený asistent pedagoga, další pedagogický pracovník (pokud ve třídě více než 4 žáci se SVP, nebo je výuka ve zdů-

vodněných případech natolik náročná, že nepostačuje podpora asistenta pedagoga), školní psycholog, školní speciální pedagog), tlumočník českého znakového jazyka, přepisovatel pro neslyšící, další nepedagogický pracovník (uváděno od 4. stupně),

– *prodloužení délky vzdělávání* (od 3. stupně) – lze o jeden rok, a to pokud to SVP vyžadují (3. stupeň), o dva roky (4. stupeň).[17]

Intenzita změn ve výše uvedených oblastech závisí na stupni podpůrného opatření, např. u 3. stupně vyhláška říká, že charakter speciálních vzdělávacích potřeb žáků vyžaduje již znatelné úpravy v metodách práce, organizaci a průběhu vzdělávání, nebo v úpravě školního vzdělávacího programu.

2.2 Žák s mentálním postižením

Vzhledem k tomu, že žáci s mentálním postižením mohou být snadno a rychle unavitelní, nesoustředění, při práci nesamostatní a mohou mít obtíže s pochopením instrukcí a učiva obecně, je třeba učinit úpravy režimu v oblasti organizace výuky. Žák by měl např. sedět tam, kde jej má pedagog možnost častěji kontaktovat. Sedět může sám, aby měl dostatečný prostor pro odkládání různých didaktických pomůcek, ale i proto, že žák s mentálním postižením nemusí být schopen využívat pracovní místo nebo pracovní plochu tak, jak je obvyklé u běžných žáků. Respektováno by mělo být žákovo individuální pracovní tempo, kontrolováno by mělo být porozumění zadání úkolu. Zařazena by měla být speciálně pedagogická podpora, vyučování by mělo být prokládáno odpočinkovou činností.

Protože žák s mentálním postižením projevuje obvykle nízkou schopnost koncentrace, má pomalejší pracovní tempo než všichni ostatní, má také snížené rozumové a percepční schopnosti, doporučuje se zařazovat co nejčastěji takovou formu výuky, která kolektivu žáků může vyhovovat jako celku. Vedle frontální výuky se jedná o projektovou výuku, skupinovou výuku nebo při účasti druhého pedagoga ve třídě o individuální výuku.

U žáka s mentálním postižením se projevují různé problémy ve výuce, může se jednat například o problémové chování nebo neúčast žáka na společných mimoškolních aktivitách, např. z důvodu nezájmu rodičů. Učitel by s rodiči takového žáka měl iniciovat komunikaci, jako je pravidelné setkávání, telefonické rozhovory, vzdělávací akce pro

[17] Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 10/2016. Přílohy.

všechny rodiče apod., protože žáci potřebují pravidelnou podporu a bez spolupráce pedagogů a rodičů se jim pravděpodobně této podpory nedostane.

Omezená schopnost koncentrace, snížení percepčních a kognitivních schopností, vysoká unavitelnost, kolísavé pracovní tempo nebo problémy s komunikací si žádají speciální přístupy v oblasti využívání různých pomůcek, např. obrazově a graficky zpracované přehledy, sešity s pomocnými linkami nebo upravené učební texty.

Žákovi s mentálním postižením, který se vzdělává na běžné základní škole, lze upravit rozsah a obsah učiva. Toto opatření reaguje na oslabení jeho kognitivního výkonu a na skutečnost, že při vyžadování standardního rozsahu učiva by žák pravděpodobně dlouhodobě selhával a byl demotivován. Opatření může být realizováno na dobu omezenou, popř. IVP stanoví, že je toto opatření dlouhodobé.

Každý žák, i ten s mentálním postižením, touží prezentovat své vlastní kvality, disponuje v určitých vzdělávacích oblastech specifickými dovednostmi a má ambice vyniknout. Proto je doporučováno obohacování učiva takového žáka o oblast rozvoje vlastní angažovanosti žáka. Významným způsobem tak lze dosáhnout vyšší míry jeho vnitřní motivace k vzdělávání obecně.

Úpravy vzdělávání si někdy u žáků s mentálním postižením žádají modifikovat podávané informace. Žáci totiž mohou trpět poruchami pozornosti, mohou mít sníženou pojmovou vybavenost, trpět mohou např. vývojovou dysfázií. Jedná se především o opakování podávané informace, pomalejší tempo sdělování, hlasové zdůraznění důležité informace, zjednodušení předávání informací apod., které pomáhají žákům s pochopením a zpracováním informací.

Protože žák s mentálním postižením obvykle kvůli oslabení kognitivního výkonu nedokáže plnit školní povinnosti stejně, jako jeho spolužáci, mělo by být zřejmě upraveno i jeho hodnocení (individuální hodnocení, rozšířená forma hodnocení). Zavedení takového hodnocení by mělo vést k pocitu úspěšnosti žáka, a tudíž i k zvýšení motivace, rozšířené hodnocení obsahující různá doporučení také napomáhá předcházet případným neúspěchům žáka.

Není neobvyklé, že žák s mentálním postižením není schopen pojmout učivo, které bylo probíráno ve škole. Potřebuje totiž více času na fixování, třídění a pochopení informací. Je potřeba počítat s tím, že ne všichni rodiče dokáží s žákem realizovat poměrně náročnou

a rozsáhlou domácí přípravu. Proto například nezvládne-li žák vypracovat to, co mu bylo uloženo v hodině, dodělá si doma, ale již nedostane domácí úkol. Důležitá je při domácí přípravě angažovanost rodičů.

Školní výuka, respektive předávání znalostí, je v rámci vzdělávacího procesu důležitým aspektem, není však jediným. Velký vliv na to, jak žáci nejen s mentálním postižením přijímají učivo, je třídní kolektiv (atmosféra ve třídě, klima, vztahy mezi dětmi atp.). Je třeba počítat s tím, že žák s mentálním postižením bude pro ostatní žáky zřejmě někým, komu nerozumějí. On sám bude mít pravděpodobně obtíže při navazování sociálních vazeb, buď nejeví zájem, nebo naopak jeví přílišný zájem. Snížené sociální cítění žáka s mentálním postižením mu nedovolí vyhodnotit důsledky svého jednání. Ostatní žáci mohou mít navíc s tím, že učitel věnuje zvýšenou pozornost jejich spolužákovi s mentálním postižením, problém. Toto specifikum vzdělávání žáků s mentálním postižením může být pro pedagogy obzvlášť obtížné. Musí vlastně eliminovat nežádoucí konflikty v rámci kolektivu, a proto například sleduje a zaznamenává potřeby, zájmy, návyky a přání žáků. Podporuje a rozvíjí žákovy sociální kompetence, nacvičuje zvládání konfliktů, upevňuje jeho správné postoje atp. Vše to by mělo vést k snižování rizika izolace integrovaného žáka nebo k zabránění nebezpeční vzniku jeho šikany.[18]

2.3 Žák s PAS

Obdobně jako existuje řada specifik ve vzdělávání žáků s mentálním postižením, existují i specifika vzdělávání žáků s PAS. Ti, kteří se v rámci školní výuky na vzdělávání takového žáka podílí, přizpůsobují i tomuto žákovi školní vyučování tak, aby co nejlépe vyhovovalo jemu, ostatním žákům i samotným pedagogům.

Žáci s PAS mohou mít problémy v oblasti pozornostních funkcí, v oblasti smyslového vnímání, mohou trpět úzkostnými projevy, mít poruchy aktivity, mohou pociťovat nutkavé myšlenky, může se u nich projevovat atypická emoční reaktivita, oslabení v oblasti paměti a pozornosti, deficit v oblasti exekutivních funkcí, také oslabenost v oblasti učení

[18] VALENTA, Milan a kol. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 215.

se nápodobou, mohou mít výrazně narušenou schopnost adaptace na školní prostředí nebo závažné problémy s motivací k výkonu a mnoho dalšího.

Velmi často se tyto problémy projevují problémovým nebo nevhodným chováním, mezi které patří např. vykřikování v hodině, zbrklost, verbální agresivita, neposednost, riskantní chování, samomluva, drzé chování, nedodržování některých pravidel nebo naopak jejich striktní dodržování.[19]

To vše si žádá specifický přístup v mnoha oblastech. V oblasti organizace výuky se může jednat o časovou úpravu režimu, kdy např. kvůli hypersenzitivitě na zvukové podněty chodí žák s PAS jako první na oběd, nebo o místní úpravu režimu, kdy je např. zvlášť vyhrazený prostor pro převlékání na hodiny TV. Doporučována je také strukturalizace výuky, protože právě strukturalizace aktivit a činností je to, co lidé s PAS potřebují. Vyučovací metody, které učitel běžně užívá ve vyučovacím procesu, nemusí žákům s PAS vyhovovat. I pro žáky s PAS se proto hledají takové formy výuky a jejich střídání, které mohou vyhovovat celému třídnímu kolektivu. Vhodné je také zařadit pravidelnou kontrolu chápání osvojovaného učiva otázkami, doptáváním, procvičováním, neboť žáci s PAS mívají problémy v oblasti porozumění. Stejně jako u žáků s mentálním postižením je vhodné využívat specifické didaktické pomůcky pro individuální nácvik dovedností.

Velmi důležitá je spolupráce rodiny a školy, neboť žák s PAS nemusí dobře zvládat vzdělávání ve škole ani domácí přípravu, může se potýkat s problémy v třídním kolektivu.

Z důvodu nedostatečně rozvinuté schopnosti užívat efektivním a přiměřeným způsobem ke komunikaci jazyk, měly by být u žáků s PAS rozvíjeny jejich jazykové kompetence. Může se jednat např. o individuální nácvik dovedností v každodenních reálných situacích za pomoci scénářů, vlastních výkladových slovníků, schémat apod.

Respektovat specifické zvláštnosti žáků s PAS také znamená, dělat úpravy v oblasti obsahu vzdělávání. Kolísání pozornosti, výkyvy v práci a výkonech, odlišnosti ve smyslovém vnímání atd., to vše naznačuje, že je třeba k žákovi přistupovat v souladu s jeho potřebami. To mnohdy znamená redukci nároků na jeho vzdělávání formou snižování obsahu i rozsahu učiva. Individualizováno by mělo být rovněž hodnocení. Vyšší pozornost je třeba žákům s PAS věnovat také v oblasti domácí přípravy. Učitel např. s žákem

[19] KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016, s. 38–39.

zapisuje úkoly, dohlíží, aby si je zaznamenal, vytváří dlouhodobější plán přípravy, např. různé projekty apod.

Specifikem vzdělávání žáků s PAS je také skutečnost, že je někdy vyžadována spolupráce s externími poskytovateli služeb jako jsou např. sociální služby, osobní asistence v rámci účasti na mimoškolních akcích nebo konzultace s odborníky při řešení některých problémů, proškolování pedagogů. Je tomu tak proto, že lidé s PAS mívají problémy dorozumět se při aktivitách ve volném čase, nedokáží se často do zájmových aktivit a kamarádských vztahů sami zapojit.

Také práce s třídním kolektivem, ve které je umístěn žák s PAS, je specifická. Je tomu tak proto, že třídní kolektiv vnímá takového žáka jako někoho „divného", stejně jako u dětí s mentálním postižením.[20]

Závěrem kapitoly o specifikách vzdělávání žáka s mentálním postižením a s PAS je třeba říci, že každý takový žák je individuální a úpravy ve výše popsaných oblastech proto mohou být realizovány s různou intenzitou, v různých obměnách, anebo se některé realizovat vůbec nemusí. Záleží skutečně na potřebách žáka.

[20] ŽAMPACHOVÁ, Zuzana., ČADILOVÁ, Věra a kol. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 50–51, 99, 102–103, 179–181, 202, 205–206.

3 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je relativně novou pedagogickou profesí, která má však v rámci inkluze a vzdělávání žáků s SVP velké opodstatnění. Jedná se o člověka, který ve školní třídě, i mimo ni, pomáhá žákům vyrovnávat deficity ve všech oblastech jejich vývoje, plynoucí z jejich diagnózy, a tím přispívá k efektivnějšímu procesu vzdělávání.

3.1 Asistent pedagoga – legislativní vymezení

Institut asistenta pedagoga do českého právního řádu zavádí školský zákon, ve kterém se uvádí, že jedním z podpůrných opatření pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami se rozumí využití asistenta pedagoga.[21]

Školy mohou v současné době zřizovat pozice asistentů pedagoga na základě dvou odlišných postupů. Asistentem může být běžný zaměstnanec školy (obvykle ve speciálních školách), který je placený ze školního rozpočtu. Asistent pedagoga jako ‚podpůrné opatření' ve vzdělávání žáků s SVP je pozice, která je financována z externích zdrojů – dotací. Jako příklad z praxe lze uvést asistenta, který je určen žákyni 5. ročníku ZŠ, která trpí chronickou autoimunitní chorobou. Tato dívka se potýká s vyšší unavitelností, a protože je silně citově deprivována (ústavní výchova), vykazuje značné problematické chování. Vyšetření ve středisku výchovné péče ale nepotvrdilo přítomnost žádné specifické poruchy učení. SPC navázalo úzký kontakt se školou a bylo shledáno, že nejvhodnějším řešením je přidělit žákyni asistenta. Finanční stránku zaštítilo SPC, základní škola, kam dívka dochází, potom sehnala asistenta.

Přestože se asistent ve třídě věnuje dítěti/dětem, je stále mít třeba na paměti, že se jedná o asistenta pedagoga. To znamená, že podle potřeby pracuje s žáky třídy podle pokynů jiného pedagogického pracovníka, ve spolupráci s ním.

Pokud SVP žáka zvyšují náročnost pedagogické práce jen mírně, je možné, aby asistent pedagoga zajišťoval podporu pro více žáků současně. Naproti tomu je možné, že náročnost práce pedagoga se žákem, vzhledem k druhu jeho SVP, vyžaduje zvláštní podporu

[21] Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 190/2004, ustanovení § 16 odst. 2 písm. g.

pedagoga při práci s ním i podporu samotného žáka při vzdělávání, komunikaci, sebeobsluze atp. Potom je úvazek asistenta pedagoga určen pouze pro jednoho žáka.

Náplň práce asistenta pedagoga určuje vyhláška o vzdělávání žáků s SVP a žáků nadaných. Podle ní *„asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“*[22]

Náplní práce asistenta pedagoga je zejména spolupráce s učitelem na přímé výchovné a vzdělávací činnosti. Asistent rovněž pomáhá při komunikaci mezi učiteli a žáky, při komunikaci mezi učiteli a zákonnými zástupci žáků, u žáků se zdravotním postižením pomáhá rovněž při sebeobsluze. Asistent pedagoga má tedy asistovat učiteli v širokém spektru jeho činností tak, aby i sám učitel mohl věnovat nějaký čas žákovi se SVP. Protože výše uvedená prováděcí vyhláška (č. 27/2016) určuje obsah činnosti asistenta pedagoga pouze rámcově (např. hovoří o nezbytné pomoci při sebeobsluze žáka), je rámec pro náplň práce asistenta pedagoga současně uveden také v nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě (např. upevňování společenského chování a sebeobslužných návyků).[23]

O přidělení asistenta k žákovi rozhoduje školské poradenské zařízení (dále jen ŠPZ) (PPP nebo SPC) na základě diagnostiky speciálně vzdělávacích potřeb žáka. Podmínkou přidělení asistenta je také souhlas zákonného zástupce.[24] Je to právě ŠPZ, které v doporučení ke vzdělávání žáka se SVP upřesní rozsah nezbytných činností asistenta pedagoga.

---

[22] Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 10/2016, ustanovení § 5.

[23] Vyhláška č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 76/2010, díl 2. 16. 05.

[24] NOVÁ ŠKOLA. Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole. In: *Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů* [online]. 2022 [cit. 2022-12-11]. Dostupné z: https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/zakony-vyhlasky/zrizeni-mista-asistenta-pedagoga-ve-skole.

3.2 Možnosti působení asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a PAS

Práce asistenta pedagoga, ať už pracuje s žáky s mentálním postižením nebo s dětmi s PAS, se prakticky řídí potřebami těchto žáků. V jakémkoliv lidském společenství nenajdeme dva identické jedince, každý je individualitou, bytostí s nezaměnitelnými osobnostními rysy, vlastnostmi a potřebami. Stejně tak je to i u žáků, kteří se i se svým zdravotním postižením vzdělávají na běžných základních školách.

Veškerá specifika vzdělávání žáků s mentálním postižením a PAS, která byla popsána v kapitole č. 2, se vlastně shodují se specifiky práce asistenta pedagoga s tím rozdílem, že právě on má na žáka více času než učitel, a tudíž po nějakém čase dokáže zřejmě nejlépe odhadnout žákovy potřeby. Při zjišťování potřeb žáka je samozřejmě stěžejní komunikace. Bendová se Ziklem například tvrdí, že při práci se žákem s mentálním postižením je třeba dodržovat některé zásady. Akcentují například empatii a trpělivost nebo pomalejší tempo mluvy. Doporučují též využívat kratších rozhovorů, vyhýbat se abstraktním pojmům. Kladeny by neměly být sugestivní otázky, poskytnut by měl být dostatečný čas na odpověď a ve větší míře by měla být využívána mimika.[25] To ale naopak neplatí pro dítě s PAS, v jehož repertoáru sociálních interakcí chápání gest a mimiky může zcela chybět.[26]

V náplni práce asistenta pedagoga u integrovaných žáků s mentálním postižením a PAS je akcentováno, že se podílí na:

- *budování sebeobslužných dovedností* (např. dohled v oblasti organizace, udržení pozornosti nebo dodržování správných postupů),
- *nácviku a osvojení si časové a prostorové orientace* (např. doprovázení dítěte v budově školy nebo nácvik časové orientace prostřednictvím vizuálních pomůcek),
- *upevňování pracovního chování* (např. pomoc s přípravou a úklidem pomůcek nebo pomoc s plněním pracovních požadavků),

[25] BENDOVÁ, Petra a ZIKL, Pavel. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada Publishing, 2011, s. 17–18.

[26] ŽAMPACHOVÁ, Zuzana, ČADILOVÁ, Věra a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 16.

– *budování přiměřeného vztahu k vrstevníkům a dospělým* (např. poskytování podpory při navazování přiměřených vztahů s vrstevníky nebo praktické návody k uplatňování sociálně komunikačních dovedností),
– *rozvíjení a praktického využívání komunikace* (např. pomoc při komunikaci v podobě, které žák rozumí nebo znovu vysvětlení instrukcí) a
– *budování účelného využívání volného času* (např. nabízení volnočasových aktivit, pomoc s jejich výběrem nebo učení relaxaci).[27]

Jedná se pouze o okrajové a velmi zjednodušené vymezení činnosti asistenta pedagoga, pro lepší představu Kendíková uvádí, že v náplni asistenta pedagoga je například zajišťování bezpečnosti žáka ve školní jídelně, pomoc při usměrňování jeho problémového chování, zajištění dohledu o přestávkách a volných hodinách, zajištění relaxace ve třídě i mimo ni, pozorování žáka a jeho analýza nebo sledování studijních výsledků žáka a jejich analýza.[28]

3.3 Požadavky na osobnost asistenta pedagoga pracujícího s žáky s mentálním postižením a PAS

Práce asistenta pedagoga, který se věnuje dětem s mentálním postižením nebo PAS, není vůbec jednoduchá, a to fyzicky, ani psychicky. Je navíc nedostatečně finančně ohodnocená. Přesto jsou na výkon této práce kladeny poměrně dost vysoké požadavky z hlediska osobnostních kvalit asistenta. Jedním z nejdůležitějších požadavků je, aby měl asistent s žákem kladný vztah a byl prakticky nepřetržitě za jakýchkoliv okolností pozitivně naladěn. Měl by chápat žákovy negativní projevy, to znamená, že by se měl orientovat v problematice mentálního postižení a PAS.[29]

Dále je v literatuře zdůrazňováno, že jedním z požadavků na práci asistenta pedagoga je zájem o práci a plné pracovní nasazení. Žáci s mentálním postižením nebo PAS potřebují často nepřetržitou pozornost, která se mnohdy svým charakterem blíží spíše osobní

[27] ŽAMPACHOVÁ, Zuzana, ČADILOVÁ, Věra a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 29–30.
[28] KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s. r. o., 2017, s. 89–90.
[29] VALENTA, Milan a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga žáka s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 46.

asistenci. Stává se tak, že pracovní nasazení asistenta je v rámci vyučování, někdy i mimo něj, vlastně nepřetržité.[30]

Asistent pedagoga, který se rozhodl pracovat s žáky s mentálním postižením nebo PAS musí být také trpělivý, vytrvalý a důsledný, neboť práce s těmito žáky je často zdlouhavá a nepřináší vždy okamžité výsledky. Protože asistent během svého působení ve škole vstupuje do interakcí nejen s jedním konkrétním žákem, ale i s dalšími žáky, pedagogy, rodiči nebo vedením školy, musí být emočně vyrovnaný a duševně odolný. Chybět by mu neměla ani pečlivost a svědomitost, protože práce asistenta pedagoga vyžaduje vysoký stupeň spolehlivosti, důkladnosti a sebekontrolu.

I když asistent pedagoga pracuje pod dohledem učitele a plní jeho instrukce, je často ve výchovných situacích postaven sám do role pedagoga. Proto musí být rozhodný a odpovědný. Také by měl být schopen navázat s žákem komunikaci jinak než běžnou formou. Protože děti s mentálním postižením nebo PAS často komunikovat tak, jako tomu je u ostatních žáků, odmítají, naopak – vyžadují zvláštní přístup.[31]

Existují osobnostní charakteristiky, které naopak výkonu práce asistenta pedagoga brání. Jedná se například o přílišnou tendenci se citově na žáka vázat nebo o poskytování přehnané péče žákovi.

3.4 Možné bariéry při práci asistenta pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS

Z praxe známe případy, ve kterých práci asistentům pedagoga ztěžovaly nejrůznější záležitosti. Přitom práce asistenta pedagoga je prací poměrně nevděčnou, jak jsme již konstatovali, ale také nedostatečně finančně oceněnou. Sehnat dobrého asistenta pedagoga, který dokáže s žákem pracovat, a tudíž mu pomoci na jeho cestě za vzděláním, je dnes proto nesnadné.

S možnými problémy se může asistent pedagoga setkat například ze strany vedení školy (nepromyšlená personální práce, nedostatečná informovanost pedagogického sboru,

[30] Tamtéž, s. 47.
[31] Tamtéž, s. 48–49.

zákonných zástupců nebo nevyhovující podmínky pro výkon činnosti).[32] Z praxe například známe příklad asistenta pedagoga, se kterým byl rozvázán pracovní poměr, protože se angažoval ve výchovně-vzdělávacím procesu žáka se souhlasem rodičů i mimo školní vyučování.

Problém při vykonávání činnosti asistenta pedagoga může vzniknout i v podobě zneužívání jeho služeb. V praxi jsme se například setkali s rodiči, kteří vyžadovali, aby asistent pedagoga, který byl přidělený jinému žákovi na základě doporučení SPC, kontroloval, zda mají všichni ostatní žáci zapsané úkoly v sešitě a nesl za to odpovědnost.

V praxi může také dojít k nepochopení myšlenky integrace žáka do běžné školy a k nepochopení zavedení funkce asistenta pedagoga. Známe případ žákyně s lehkým mentálním postižením, která vykazuje značně podivné sociální chování. Rodiče ostatních žáků tuto dívku ve třídě svých dětí nechtějí, stěžují si, jak je možné, že ještě dostane někoho, kdo jí pomáhá, když jejich děti takové privilegium nemají.

Může se také stát, že vznikne konflikt mezi asistentem pedagoga a pedagogem, který ho garantuje a usměrňuje jeho činnost. Z praxe známe řadu případů, kdy učitel nelibě nese pouhou přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, nebo ho před kolegy a vedením školy shazuje třeba z možné obavy ze ztráty autority, z nekonstruktivní kritiky apod.

Asistent pedagoga se dostává častěji než učitel do kontaktu se zákonnými zástupci žáka. Navazuje s nimi vzájemný vztah a spolupracuje s nimi na vzdělávání jejich dítěte. Tento vztah by měl být profesionální s jasně nastavenými pravidly, aby například nedocházelo ke ztrátě autority asistenta směrem k dítěti, k úniku citlivých osobních údajů nebo ke kladení nesmyslných požadavků ze strany rodičů směrem k asistentovi. V praxi jsme zaznamenali případ rodičů, kteří za neúspěch svého dítěte vinili právě asistenta pedagoga. Vyčítali mu špatný způsob práce s dítětem, nevhodně načasovanou rozmluvu apod. To vše bylo důsledkem přehnaného svěřování se rodičům žáka s pedagogickými postupy asistenta. Naopak známe ale také příklad asistenta, který rodičům předával každý den

[32] VALENTA, Milan a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga žáka s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012, s. 49.

velké množství učiva, které mají s dítětem doma probrat. To samozřejmě nebylo v možnostech rodičů ani žáka, ze strany asistenta potom zaznívala častá kritika na domácí přípravy.

S ohledem na dosud uvedené lze učinit závěr, že práce asistenta pedagoga, který pracuje s žáky s mentálním postižením a PAS má určitá specifika, jejichž znalost může významným způsobem napomoci vzdělávání těchto žáků.

4 Specifika práce asistenta pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a PAS

Pro výzkumnou část bakalářské práce byl stanoven výzkumný problém, který je zaměřen na asistenta pedagoga a jeho specifika při práci s žáky s mentálním postižením a poruchami autistického spektra. Z výzkumného problému vychází cíl práce. Cílem je zjistit specifika práce asistenta pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a PAS na vybrané základní škole.

K stanovenému cíli byly formulovány následující výzkumné otázky:

- V1: *Jakým způsobem pracují asistenti pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS?*
- V2: *Jaká jsou podle asistentů pedagoga specifika práce s žáky s mentálním postižením a PAS?*
- V3: *Co by asistentům pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a PAS pomohlo?*

4.1 Volba výzkumné strategie a metod získávání dat

Aby mohl být cíl práce naplněn, je třeba zvolit vhodný postup. Při výběru vhodné výzkumné strategie a metod získávání dat jsme přihlédli k názorům zkušených odborníků z oblasti pedagogiky. Například Rádl uvádí, že každý člověk má určité zkušenosti, čímž se kvalitativně odlišuje od jiných. Poznání těchto zkušeností by mělo být získáváno přímou zkušeností, nikdy nemůže být dedukováno z obecných zásad.[33] Z toho vyplývá, že výzkumná strategie našeho výzkumu by měla být zvolena tak, aby bylo možné získat informace přímo od asistentů pedagoga.

K získání informací, která měly vést k naplnění cíle práce, jsme zvolili kvalitativní výzkumnou strategii, tedy strategii, která pracuje s nekvalifikovanými a nekvantifikovanými vlastnostmi zkoumaného fenoménu. Cílem kvalitativních výzkumných šetření je získání detailních a komplexních informací o studovaném jevu, které nelze zobecnit.[34]

[33] RÁDL, Emanuel. *Dějiny biologických teorií novověku I.–II.* Praha: Academia, 2006, s. 47.

[34] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006, s. 17.

Podstata kvalitativního výzkumu vyhovuje dané problematice nejlépe, protože kvalitativní výzkum je otevřený, dává možnost získat na problematiku hluboký a komplexní pohled.

Otevřenost kvalitativních výzkumů naznačuje, že také metody získávání dat, které jsou v jejím rámci používány, jsou různé – nelze jednoznačně stanovit, která má být použita, spíše se hovoří o jakémsi metodologickém spektru. *„Výběr metody pro sběr dat se zakládá na požadovaném typu informací, na tom, od koho ji budeme získávat a za jakých okolností se tak bude dít,“* uvádí Hendl.[35] Pokud výzkumník volí kvalitativní strategii, může při tom využít zpravidla tři typy sběru dat – data z rozhovorů, data z pozorování a data z dokumentů, pracuje tedy se slovy a s textem.[36]

V našem výzkumu jsme jako metodu sběru dat zvolili polostrukturovaný rozhovor. Jedná se o verbální dialog tazatele a informanta. Tazatel při něm pokládá předem stanovené otázky, přičemž výhodou je, že dle situace může měnit pořadí otázek a podle situace přidávat další.

4.2 Stanovení výzkumného vzorku, sběr dat

Výzkumné šetření probíhalo na malé (téměř rodinné) škole v Královéhradeckém okresu, která má ve školním roce 2022/2023 cca 80 žáků. Jedná se o základní školu, která poskytuje základní vzdělání a výchovu žákům se sníženými rozumovými schopnostmi, souběžným postižením více vadami a PAS. Vzdělávají se zde žáci se SVP. Smysl vzdělávání je zde nastaven tak, aby byl vytvářen pocit pevné sounáležitosti každého žáka i zaměstnance se školou a zároveň celou společností.

Škola je umístěna v blízkosti parku, v klidné ulici, nedaleko centra města, které má přibližně 7 tisíc obyvatel. V areálu školy se nachází školní dvůr, okrasná zahrádka a školní pozemek na pěstební práce. V budově školy jsou kromě běžných učeben zřízeny i čtyři odborné – počítačová učebna, cvičná kuchyňka, učebna hudební výchovy a dílna. Žáci se SVP mají k dispozici rovněž klidové a relaxační místnosti. Dále je ve škole samostatná místnost, která slouží jako školní družina a školní klub.

---

[35] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008, s. 161.

[36] ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014, s. 15.

Škola nabízí žákům zájmovou činnost, mohou se účastnit sportovního kroužku, výtvarného kroužku, kroužku zvaného *Řečnílek* (nácvik správné výslovnosti, rozvoj jazykových dovedností atp.), hudebního kroužku nebo robotiky.

Ve škole působí ředitel školy (zároveň výchovný poradce), zástupce ředitele, 10 pedagogických pracovníků (učitelé), 7 asistentů pedagoga a 4 nepedagogičtí pracovníci (ekonom, uklízečka, pracovnice výdejny a školník).

Všech 7 asistentů pedagoga bylo ochotných účastnit se výzkumu. Rozhovory byly vedeny s každým z asistentů pedagoga zvlášť, v prostorách školní družiny, po vyučování. Jeden rozhovor trval přibližně hodinu.

Informace o respondentech:

- **AP1**, věk 43 let, délka praxe 1 rok.
  - Vzdělání: střední škola s maturitou, kurz AP, kurzy internetové – na téma děti s poruchami chování.
  - Působení: 3. a 5. ročník, převážně žáci ze znevýhodněného prostředí. V této třídě působí cca půl roku, věnuje se sedmi dětem.
- **AP2**, věk 37 let, délka praxe 5 let.
  - Vzdělání: střední škola s maturitou, kurz AP, webináře.
  - Působení: 1. a 2. ročník, žáci s kombinovanými vadami, pracuje zde druhým rokem, ve třídě se věnuje sedmi dětem.
- **AP3**, věk 35 let, délka praxe 10 let.
  - Vzdělání: střední škola s maturitou, kurz AP, webináře.
  - Působení: ve speciální třídě, žáci 2. stupně, pracuje s nimi čtyři roky, věnuje se šesti žákům.
- **AP4**, věk 44 let, délka praxe 9 let.
  - Vzdělání: střední škola s maturitou, kurz AP, kurz bazální stimulace, kurz první pomoci.
  - Působení: ve speciální třídě, žáci z 1.–7. ročníku, osmi žákům s mentálním postižením a PAS se na této škole věnuje 3 roky.
- **AP5**, věk 55 let, délka praxe 15 let.
  - Vzdělání: střední škola s maturitou (ekonomické zaměření), kurz AP, školení zaměřená na děti s PAS.

- Působení: věkově smíšení žáci, 2.–7. ročník, osmi dětem s PAS a mentálním postižením se na této škole věnuje 15 let.

- **AP6**, věk 32 let, délka praxe 3 roky.
  - Vzdělání: střední zdravotnická škola s maturitou, kurz AP, webináře (jak se pracuje s dětmi s mentálním postižením, dětmi s ADHD).
  - Působení: 4. a 5. ročník, sedmi dětem se věnuje na této škole přibližně rok a půl.
- **AP7**, věk 46 let, délka praxe 3 roky.
  - Vzdělání: střední zdravotnická škola s maturitou, kurz AP.
  - Působení: ve speciální třídě, šesti žákům s kombinovanými vadami se na této škole věnuje 3 roky.

4.3 Prezentace získaných dat

Data, která byla pro účely výzkumu získána, byla nejprve pořízena nahrávkou. Takto zaznamenané výpovědi informantů byly přepisovány (ukázka přepisu jednoho rozhovoru viz Příloha B). Na počátku zpracování dat tedy existoval rozsáhlý text nestrukturovaného materiálu. Aby bylo možné ho srozumitelně interpretovat, bylo potřeba jej podrobit systematické analýze. Podle Švaříčka a Šeďové je to právě způsob zpracování dat, podle kterého lze definovat kvalitativní výzkum.[37]

Získaná data si vyžádala analýzu, v rámci které nejsou hodnoceny pouze určité vnější či vnitřní skutečnosti, ale je hodnocena prezentace informantovy zkušenosti.

Metodou zpracování dat v tomto výzkumu je metoda otevřeného kódování. Jedná se o systematické nenumerické organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnost, kvalitu a vztahy. Při kódování byla data rozebrána, hodnocena a novým způsobem poskládána. Text byl rozdělen na jednotky (tvrzení), kterým byly přiřazeny kódy (slovo, krátká fráze) vystihující je a zároveň je odlišující od ostatních. V průběhu sbírání kódů potom vznikaly různé kategorie výpovědí. Kódy a kategorie, jejich četnost a přiřazení ke zkoumaným oblastem jsou uvedeny v následující tabulce (viz Tabulka 1).

[37] Tamtéž, s. 15–16.

Tabulka 1 *Výsledky kódování*

Oblast	Kategorie	Příklady kódů	Četnost kódu
Práce asistenta pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS	**práce podle pokynů učitele**	připravuji, pomáhám, vysvětluji, starám se, čtu s dětmi	13
	asistence dítěti, které potřebuje aktuální pomoc	individuální potřeba, neví si rady	4
	výroba vlastních učebních pomůcek	lamináty, číselné řady, obrázky	12
	využívání tabletů při výuce	využíváme tablet, hrajeme si	8
	fungující nastavený systém spolupráce AP s učitelem	spolupracujeme, perfektní spolupráce, sdílíme, poradíme si, informujeme se, funguje dobře, žádný problém, jasně stanovené požadavky	22
	komunikace s rodiči – pouze jako prostředník	prostředník, učitel deleguje	9
	AP sami obvykle nekomunikují s externími odborníky	informuje mě učitel, já přímo nekomunikuji, jde to přes vedení školy	12
	podpora vedení, kolegů, rodičů	motivace, pochvala, ocenění, konstruktivní zpětná vazba, komunikace, zlepšení	14
Specifika práce AP s žáky s mentálním postižením a PAS	**individuální přístup**	nálada žáka, potřeba, odmítání „cizích“ lidí, vyšší únava, snížená pozornost, doprovod na toaletu, časté opakování učiva, podávání svačin, není vymezený čas na výuku vs. odpočinek	22
	volba výukových metod	interaktivita, názornost, hmatová podpora, hry, interaktivní tabule	12
	systematická práce a motivace	šuplíky, úkoly, motivace	6
	agresivita	pošťuchování, agrese, škrábání, štípání, znalost dítěte, prevence agresivity, větší ostražitost, větší dozor o přestávkách	19
	problém s hygienou	špinavé, nepřebalené, zápach, chybějící hygienické návyky	7
	pomoc s domácí přípravou na vyučování	pomoc s domácími úkoly v družině	5
	vzdělávání	sdělování zkušeností, přednášky, kurzy, webináře, internet, YouTube, vedení, porady	17

Oblast	Kategorie	Příklady kódů	Četnost kódu
Překážky při práci asistenta pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS	**nízké platové ohodnocení**	směšné peníze, úvazek	13
	malá spolupráce s rodiči	domácí příprava, absence pomůcek při výuce	7
	absence specialistů, kteří by v praxi asistentům ukázali, jak s žáky pracovat	kritická situace, více informací, praktické ukázky, specialisté, další školení	9
	vlastní hřiště a více výletů	procházky mimo areál školy, hřiště, sezení v lavici, více aktivit venku	10
	špatná komunikace AP s učiteli a vedením školy	nejasnosti, těžkosti při práci, napětí na pracovišti	3

Zdroj: Vlastní zpracování

Výsledky výzkumu jsou uvedené v následujících třech kapitolách, jejichž názvy se shodují s kategoriemi, které byly stanoveny na začátku výzkumu, dle výzkumných otázek.

4.3.1 Práce asistenta pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a PAS

Náplň práce

Vykonávat práci asistenta pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a PAS znamená pracovat podle pokynů učitele, být ve třídě pro děti, pomáhat jim v době výuky, později také v družině nebo v klubu. *„Jsem určitě k ruce paní učitelce, připravuji pomůcky, ukládám pomůcky, někdy vysvětluji novou látku, starám se o děti, čtu s nimi,“* vysvětluje například AP2.

„Mojí pracovní náplní je pracovat s dětmi, které přijdou od půl osmé. Po dohodě s třídním učitelem pracujeme na stejných věcech, učíme se stejně, každý žák má ráno připravené svoje učivo,“ vysvětluje AP4, že děti s mentálním postižením nebo PAS se neučí něco jiného než ostatní děti. *„Domlouváme se ráno, nebo ještě vždy před hodinou, jak bude hodina vypadat, abych věděla, co se bude po dětech chtít, abychom byly s paní učitelkou jednotné, aby každý nedělal něco jiného,“* doplňuje tentýž asistent.

Asistent pedagoga ve třídě tedy nemá na starost konkrétní dítě (děti). Věnuje se právě tomu dítěti, které jeho pomoc momentálně potřebuje.

Komunikace s učiteli

Komunikace s učiteli probíhá, jak vyplývá z dosud uvedeného, především ráno, před vyučováním. Bez problému ale mohou asistenti přijít za učiteli, nebo naopak, v průběhu celého dne. *„Myslím si, že spolu všichni komunikujeme dobře, všichni jsou fajn, se všemi se dá domluvit. Jsme tady malý kolektiv, tak to je dobré,“* hovoří AP6 o nadstandardních vztazích mezi učiteli a asistenty. Tento postoj potvrzují i slova AP5, která uvádí, že s ní paní učitelky vše konzultují a je s nimi perfektní spolupráce. Zřejmě i takto nastavená komunikace potom způsobuje, že i asistenti pedagoga jsou k učitelům vstřícní. Vědí, že učitelé mají hodně práce a pomáhají jim. *„Přijde třeba období, kdy si třídní učitel potřebuje psát nějaké závěry, například pololetní hodnocení, to si pak vezmou jedno dítě a pracují s ním,“* vysvětluje AP4, že někdy se z asistenta pedagoga na chvíli stává učitel.

Komunikace s rodiči

Téměř výhradně v kompetenci učitele ale zůstává komunikace s rodiči. To vyplývá z výpovědi AP, kteří se shodují v tom, že pokud je třeba něco řešit, děje se tak mezi rodičem a paní učitelkou. S rodiči se AP setkávají ráno při předání dětí, kdy jim rodiče např. sdělí, jakou mají děti náladu apod., a také odpoledne, když si rodiče své děti vyzvedávají ze školy (po obědě, z družiny, klubu), to jim zase rodiče dle slov AP7 mohou sdělit, co jejich děti dělaly ve škole. *„Já s rodiči moc nekomunikuji, pokud tak činím, je to na popud učitele, tedy když něco potřebuje, abych rodičům vzkázala, když už tady on není. Já sama si myslím, že komunikace mezi rodičem a školou má být v kompetenci třídního učitele, já nejsem ten, kdo by měl řešit nějaký problém s rodiči, pokud tedy o to nejsem přímo požádána,“* uvádí AP4.

Asistenti pedagoga dále komunikují s rodiči také prostřednictvím zpráv v notýskách, popř. přes aplikaci Teams. *„S rodiči převážně mluví paní učitelka,“* potvrzuje AP2, že ani ona není postavena do role jednoho z hlavních komunikátorů mezi školou a rodiči a dodává: *„Rodiče si pro děti chodí ke mně do družiny, mám s nimi osobní kontakt. Zapisujeme dětem zprávy do notýsku, takže rodičům předáváme informace o dětech i takto. Když je něco důležitého, tak komunikujeme přes Teams, ale to tam píše zprávu paní učitelka.“*

Komunikace s externími odborníky

Obdobně jako s rodiči, nekomunikují AP obvykle ani s dalšími odborníky. Veškerá komunikace s externími odborníky se realizuje přes vedení a přes učitele. *„Jen třeba když se tady byly podívat z SPC na tu holčinu, tak to jsem byla přítomna, abychom zamezili nějakému konfliktu, ona je agresivní, takže to je dost složité,“* informuje např. AP3. *„Děti třeba chodí s rodiči k psychiatrovi, a to nám pak rodiče také řeknou, to je důležité, protože některé děti tady berou psychiatrické léky, rodiče s tím musí souhlasit, že jim tu dáváme léky, to je všechno písemně,“* vysvětluje komunikaci s externími odborníky A5.

Pomůcky

Při práci využívá asistent pedagoga nejrůznější pomůcky, které si nejčastěji vyrábí sám. *„Máme zalaminované kartičky, využíváme k tomu například stránek Logošík. Využíváme je jak na matematiku, tak na český jazyk, ale také v přírodopisu, vlastivědě nebo angličtině,“* uvádí A6. Vlastní výroba pomocných materiálů ve výuce plyne z nutnosti šetřit finanční prostředky. *„Vyjde to laciněji, než když si máte vše objednat,“* potvrzuje A4. Ve výuce asistenti s dětmi využívají často barevné fixy, různé tabulky, číselné osy, využívá se rondon (psaní do písku), často se využívá také interaktivní tabule.

Žáci mají k dispozici také tablety. *„Často hrajeme Kahoot, s tablety pracujeme hodně v hodinách matematiky, také při angličtině. Například, když děti nevědí, kolik měří Sněžka, tak to zadají do Googlu. Aby věděly, že se dá internet využít i k vyhledávání informací, nejen k hraní her,“* vysvětluje A6, že i žáci s mentálním postižením a PAS mohou pracovat s mobilními elektronickými zařízeními.

Podpora vedení, kolegů, rodičů

Při nelehké práci je asistentům pedagoga velkou oporou vedení školy i ostatní kolegové. *„Paní ředitelka nám pořád říká, že bez nás by to tady nešlo, tak to člověka potěší. A nikdy se tady člověk necítí, že jsme asistentky, a že nejsme učitelky, co jsem tady, tak nikdy to nedal nikdo najevo,“* uvádí například AP5. To potvrzuje i AP1: *„Pro mě je třeba strašně důležitá opora vedení, to je jako pro mě bod jedna, a to je to hlavní, proč jsem si tuhle školu vybrala, abych byla spokojená.“*

Velkou motivací pro asistenty pedagoga jsou pokroky žáků a vztahy s nimi. Výstižně tuto situaci hodnotí opět AP1: *„Motivuje mě hlavně pokrok těch dětí, krůček po krůčku, když vám přijde dítě, které nemluví v první třídě a ve druhé je schopné něco málo přečíst. Nebo*

když ho naučíte držet tužku, aby mohlo napsat nějaký písmenko. A jako i to, že sem chodí rádi. Máme ve třídě děti, jejich maminky nám řeknou, oni se sem hrozně těší, on ani nechce být nemocný. A hlavně tyto děti jsou za všechno vděčné, což je taky taková ta motivace, některé jsou rády za každé pohlazení, to se jim doma nedostává. Takže tohle člověku pomáhá, dělat to dál.“

Na tom, že velkou motivací je pro asistenty pedagoga pochvala vedení, se shodují AP4 s AP6, zároveň tito asistenti uvádí, že důležitá je pro jejich práci také vzájemná komunikace s vedením a ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky. Asistentům pedagoga nevadí ani konstruktivní kritika. *„Samozřejmě já přijímám i výtky, oni teda tady výtky moc nejsou, ale když jsou, tak si myslím že ten jiný pohled na to je také důležitý, ale bavíme se o tom jak s paní zástupkyní, s kterou máme skvělý vztah, tak s paní ředitelkou, a vždycky můžeme jak oni tak já přijít a vykomunikovat si to, to samé s paní učitelkou, tam si tu zpětnou vazbu dáváme navzájem, což je pro mě také důležité, protože já jako asistent mám ten prostor i do výuky zasáhnout s nějakým jiným pohledem, stejně tak jako paní učitelka ke mně.“*

Asistenti pedagogů respektují požadavky učitelů, zároveň kritiku považují za způsob, jak se mohou zlepšovat.

4.3.2 Specifika práce asistenta pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS

Přestože z předchozí výzkumné kapitoly v podstatě vyplývá, že systém práce asistentů pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS je obdobný, jako u běžných dětí (domluva s učitelem, výroba materiálů, AP má na starost více žáků), z výzkumu vyplynulo, že práce asistenta pedagoga s takovými žáky má svá specifika.

Individuální přístup

V první řadě se jedná o to, že tito žáci potřebují individuální přístup, vyplývající například i z jejich psychického rozpoložení. *„Domluvíme se ráno, co budeme dělat, ale samozřejmě se to mění i během výuky, podle situace, jak jsou děti naladěny, přizpůsobujeme se, není to tak, že bychom se úplně striktně držely plánu z rána, spíše to přizpůsobujeme dětem, s jakou náladou přijdou, jak jsou naladěny, kde kdo potřebuje ten den individuální péči více a méně,“* uvádí k problematice individuálního přístupu například AP1.

Nutnost přísně individuálního přístupu asistenta pedagoga směrem k žákům s mentálním postižením vyplývá i z jejich vyšší unavitelnosti a snížené pozornosti. Vypovídá o tom např. AP5: *„Děti s mentálním postižením vydrží třeba 10 minut něco dělat, pak jsou unavené. Děti s autismem musí být zvyklé na toho člověka, nemůže tam přijít někdo nový a pracovat s nimi, ale zase ti dokáží celou hodinu pracovat.“* Z této výpovědi vyplývá také další specifikum individuálního přístupu, a sice zvyk dítěte s PAS, respektive jeho vazba na konkrétní osoby (a rovněž ochota s nimi spolupracovat). O děti s mentálním postižením nebo PAS je třeba více pečovat, to tvrdí i AP7, která uvádí: *„Máte třeba autistu, který vám ráno přijde a začne se bouchat hlavou o lavici, tak tam máme připravený polštářek. Já si pak třeba tyto děti beru do relaxační místnosti, jsem tam s nimi, dělám tam svoji práci, aby měla paní učitelka prostor na výuku ostatních dětí.“* Tatáž AP tvrdí, že neexistuje vymezený čas na výuku vs. odpočinek. *„Když víte, že je dítě unavené, tak ho necháte odpočinout, ať je přestávka nebo hodina,“* uvádí konkrétně.

Práce asistenta pedagoga z hlediska individuálního přístupu k dětem s mentálním postižením a PAS zahrnuje mj. také různé formy dopomoci při sebeobslužných činnostech, např. doprovod na WC nebo doprovod na oběd.

„Je pravda, že někdo potřebuje větší asistenci, někdo pracuje samostatněji, když mu zadáme úkol, tak ví co dělat, u někoho jiného mu musíme říct každý krok, jak má postupovat, co má dělat. Třeba u holčičky s PAS musím vysloveně sedět a stále ji opakovat, aby věděla, co má dělat. Krok za krokem, několikrát, aby to opravdu pochopila,“ vyjadřuje se k problematice individuálního přístupu AP2.

Volba vyučovacích metod

Z výzkumu dále vyplývá, že je potřeba volit i speciální výukové metody, tedy takové, které zahrnují názornost, zrakovou a hmatovou podporu, je třeba využívat také mnoho interaktivních metod, vyučovat formou her apod. *„V matematice třeba používáme mince, děti pracují interaktivně, pracujme s názorností, jako že si to dokáží děti i osahat, to je asi nejdůležitější, s čím pracujeme, aby měly i zrakovou a hmatovou podporu, také interaktivní hry,“* takto zní pro ilustraci výpověď AP1.

Systematická práce a motivace

Specifický přístup mají asistenti pedagoga směrem k žákům s mentálním postižením nebo PAS také v oblasti systematičnosti práce a v oblasti motivace, přičemž již sama systematičnost je motivací k učení.

Žáci mají každé ráno připravené své učivo v šuplíkách, kde mají úkoly na celou hodinu. *„Jsou to takové barevné boxy, každé dítě má svoji barvičku, a v tom má na celou hodinu připravené úkoly, a za každý úkol dostává odměnu, což je smajlík, takže vlastně když ví, že to udělá dobře, tak dostane smajlíka. Když má čtyři smajlíky, tak dostane velkou odměnu na přestávku. Ta odměna je vlastně to, s čím si mohou děti o přestávce hrát, je to taková forma motivace toho, co chtějí dělat o přestávce. Dělají úkoly, za které si mohou ve volném čase dělat aktivitu, kterou si vyberou,“* vysvětluje propojení systematické práce a motivace AP4.

Agresivita

Žáci s mentálním postižením a PAS vykazují také výchovné problémy, nejčastěji v hodinách asistent pedagoga čelí agresivitě. Vyplývá to například z výpovědi AP5: *„Když jim třeba nevyhovíte, tak oni jsou hodně agresivní, to pak dětem nabízíme různé možnosti, třeba se jít projít, lehnout si do bazénku s míčky, prostě kdo co má rád.“* Další asistenti pedagoga mají obdobné zkušenosti, např. AP3 tvrdí: *„Tak když to vezmu třeba konkrétně s tou holčinou, tak je to ta její agrese, se občas bojím, aby nezaútočila. Převážně na mě, protože sem nejblíž, a tak se snažíme eliminovat ty útoky, ona nemá ráda malé děti, takže když jdou malé děti, tak radši nastavíme sebe, než aby ublížila jim, ona škrábe, štípe, tahá za vlasy.“* Dalším příkladem agrese je odebírání půjčených tabletů, někteří žáci je nechtějí vracet, jsou při tom agresivní.

Agresivitu žáků dokáží asistenti pedagoga tlumit především díky tomu, že děti dobře znají a mají určitou empatii. *„Když člověk ví jak na ně, když je zná, s těma dětma se dá vyjít,“* uvádí například AP4. *„Člověk to vycítí, když to na žáka jde, a ono to tak člověk vnímá i v pozici sebe, já si to vždycky převedu i na sebe…také nemáte ráda, když mi někdo zasáhne do mého prostoru a cítím tam, že ho tam prostě nechci, tak to mám s těma dětma, ale samozřejmě ne vždycky se to povede, někdy to může být zvratové chování, ale jako z 99 % se nám to daří, jo, že už děti opravdu člověk tím citem pozná.“*

Problém s hygienou

Jednou z nepříjemných záležitostí při práci asistenta pedagoga je také to, že jsou někteří žáci zanedbaní. *„Některé děti jsou zanedbané. Jsou špinavé, nepřebalené, dlouhé nehty, neomyté vlasy, odér typický. U některých rodin ty hygienický návyky nejsou, zuby si nečistí a tak, špinavé oblečení. Takže největší problém s hygienou,“* uvádí AP7.

Pomoc s domácí přípravou na vyučování

V rámci své práce pomáhají asistenti pedagoga žákům i s domácí přípravou. Věnují se jim nejen v době výuky, ale i v družině nebo klubu. *„Některé děti si dělají domácí úkoly v družině, byl s tím velký problém, když jsme jim říkaly, že domácí úkoly se dělají doma, spousta rodičů tomu ani nerozumí, takže nás poprosili, abychom ty úkoly dělaly s dětmi tady, oni jsou celý den v práci, nerozumí tomu, večer to dělat nebudou… no, takže se dělají úkoly i v družině s paní vychovatelkou a my jim pomáháme...no jenomže pak rodiče ani nevědí, co děti ve škole dělají,“* sděluje například AP6.

Další vzdělávání

Asistenti pedagoga pracující s dětmi s mentálním postižením a PAS se v průběhu své práce dále vzdělávají. Sdělují si navzájem své zkušenosti, pomohou nováčkům, hledají společná řešení na poradách, účastní se různých kurzů a webinářů (např. Nevýchova), informace o problematice vzdělávání žáků se SVP dohledávají na internetu, absolvují přednášky (např. NAUTIS). Učí se ale i od samotných žáků, jak vypovídá AP4: *„No, já si myslím, že informace získávám sama v sobě. Ty děti vás to učí, jak s nimi pracovat, protože každé dítě je odlišné, na každé musíte jinak, a když to zkusíte metodou, kterou jste zkusila na toho, tak to nefunguje a musíte najít jiný způsob, aby to mělo funkčnost.“*

4.3.3 Překážky při práci asistenta pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS

Na vybrané škole se asistentům pedagoga za jejich práci dostává pochvaly a ocenění. Pracují zde rádi. Přesto, že vnímají spolupráci s ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky a vedením velmi pozitivně, hovoří také o bariérách práce.

Platové ohodnocení

První z nich je platové ohodnocení asistentů pedagoga, které se odvíjí od výše úvazku. Nejedná se přímo o překážku, která by bránila vykonávání práce, nicméně z kontextu

výpovědí vyplývá, že pokud by asistenti pedagoga měli být závislí pouze na tomto příjmu, svoji práci by zřejmě dělat nemohli.

Spolupráce s rodiči

Jeden z problémů, kteří asistenti pedagoga v rámci výzkumu zmiňovali, je to, že musí s dětmi dělat domácí přípravu na vyučování, protože rodiče nemají na své děti čas. Děti by byly lépe připravené. Asistent pedagoga s nimi domácí úkoly dělat může, ale mnohdy není schopen obstarat v družině všechny žáky, někteří do družiny nechodí. Dalším problémem, jak uvádí AP7, je, že rodiče nepořídí svým dětem pomůcky, které jim hradí pojišťovna, nebo na ně dostávají finanční prostředky.

Špatná komunikace

Práce s dětmi s mentálním postižením a PAS vyžaduje neustálé vzdělávání, asistenti pedagoga čelí neustále novým informacím. AP1 uvedl, že případnou bariérou pro jeho práci by bylo (ale není), kdyby komunikace mezi ním, učitelem a vedením nebyla otevřená.

Absence specialistů

Stejně jako v mnoha jiných oblastech výchovně-vzdělávacího procesu, záleží na zkušenostech asistentů pedagoga, jak zvládnou určitou výchovnou situaci. Z výzkumu vyplynulo, že asistenti pedagoga nebývají obvykle přítomni setkávání učitelů a vedení s externími odborníky. Na mysli máme speciální pedagogy ze speciálně pedagogických center, popř. středisek výchovné péče. AP2 přímo uvádí, že by si pro svou práci přál setkávat se s více specialisty, kteří by do školy docházeli a ukazovali učitelům v praxi, jak je s dětmi možné lépe pracovat. Také AP6 avizuje potřebu více praktických školení pro to, aby získal více informací, jak reagovat v kritických situacích.

Vlastní hřiště a více výletů

Ne přímo jako bariéru práce s dětmi, ale spíše jako zbytečné omezení, byla označena absence školního hřiště. *„Chybí nám vlastní hřiště, chodíme na procházku k řece nebo chodíme na hřiště mezi paneláky nebo do parku. Když jdeme ven, tak chodíme mimo školu. Jinak například koloběžky, kola a hračky na písek máme. Ale chybí nám to vlastní hřiště,“* uvedl konkrétně AP6.

Práce s žáky s mentálním postižením a PAS, jak již bylo řečeno, je občas pro obě strany vyčerpávající. AP5 se domnívá, že by děti potřebovaly jezdit více na výlety, kde by s nimi pedagogové budovali vzájemné vztahy.

4.4 Shrnutí a doporučení

Na počátku výzkumu byly formulovány výzkumné otázky, které jsou na tomto místě zodpovězeny.

V1: *Jakým způsobem pracují asistenti pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS?*

Asistenti pedagoga působící u žáků s mentálním postižením a PAS, pracují výhradně podle pokynů učitelů. Pomáhají dětem, čtou s nimi, je-li potřeba, vysvětlí jim novou látku, učí děti řádu a systematičnosti. Asistují žákům, kteří potřebují aktuálně pomoci, těm, kteří si zrovna momentálně neví s něčím rady, potřebují něco dovysvětlit apod. Při práci s dětmi využívají nejrůznější učební pomůcky, které si v rámci finančních úspor samy vyrábějí, jedná se o různé zalaminované obrázky nebo číselné řady. Při výuce s dětmi s mentálním postižením nebo PAS využívají asistenti pedagoga také tablety.

S učiteli mají asistenti pedagoga nastavený fungující systém spolupráce, v rámci kterého sdílí informace, radí si, informují se. Tento systém funguje velmi dobře proto, že jsou na obou stranách jasně vymezeny kompetence, asistenti pedagoga vědí, jaké na ně mají učitelé požadavky a rádi je plní, pomáhají učitelům. Komunikují-li s rodiči, děje se tak téměř vždy pouze jako prostředník, tedy sdělují rodičům informace, o jejichž sdělení je požádá učitel. Neformálně s rodiči asistenti pedagoga hovoří, když si od nich děti ráno přebírají, nebo když si je rodiče vyzvedávají ze školy. Tehdy se mohou asistenti pedagoga například dozvědět, v jaké náladě dítě je, jak se cítí, což mu značně ulehčí práci s tím či oním žákem v hodině.

Žáci s mentálním postižením a PAS bývají klienty speciálně pedagogických center nebo středisek výchovné péče, rovněž také pedagogicko-psychologických poraden. Asistenti pedagoga s těmito externími odborníky sami nekomunikují. Výsledky vyšetření a doporučení se dozvídají od učitelů.

Dostává se jim podpory od vedení, kolegů i od rodičů, ve formě pochvaly, ocenění nebo konstruktivní zpětné vazby. Díky tomu jsou ke své práci motivováni a mohou pracovat na svém zlepšení.

V2: *Jaká jsou podle asistentů pedagoga specifika práce s žáky s mentálním postižením a PAS?*

Práce s žáky s mentálním postižením a PAS si žádá nepřetržitý individuální přístup. Je tomu tak proto, že těmto žákům se často střídají nálady, jsou snáze unavitelní, jejich pozornost je snížená, potřebují učivo a pokyny učitele často opakovat, odmítají komunikovat s „cizími" lidmi, potřebují dopomoci i v oblasti sebeobslužných činností. Z toho vyplývá, že jsou žákům přizpůsobeny i výukové metody. Důležitá je při vyučování interaktivita, názornost, hmatová podpora, pro uvolnění se v hodinách hrají různé hry. Velice důležitá je také systematická práce a motivování žáků. Existuje proto zaběhnutý systém práce, na který jsou žáci zvyklí, plní jednotlivé úkoly, za které dostávají smajlíky, při dosažení určitého počtu si mohou zvolit, s čím si budou o přestávce hrát, jak budou trávit svůj volný čas. Asistenti pedagogů po dohodě s učiteli i rodiči pomáhají dětem v družině nebo v klubu také s domácí přípravou na vyučování.

Asistenti pedagoga jsou žákům s mentálním postižením a žákům s PAS velmi blízcí, jsou osobami, které často sedají vedle nich, mluví na ně, jsou s nimi ve fyzickém kontaktu (pohlazení, obejmutí), někdy jsou to právě oni, kdo se musí vyrovnávat i s fyzickou agresivitou žáka. Nemá-li žák s mentálním postižením dobrou náladu, nebo když se žákovi s PAS něco nelíbí, může se stát, že je agresivní – škrábe, štípe, nebo jinak fyzicky asistenta pedagoga napadne. Asistenti pedagoga musí dbát proto větší ostražitosti, učí se přicházející fyzickou agresi žáků odhadovat a předcházet jí. Zvýšenou pozornost věnují žákům také o přestávkách.

Specifikem práce asistentů pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS je také jejich další rozvoj, vzdělávání v oblasti práce s takovými žáky. Sdělují si navzájem zkušenosti, rozebírají různé situace na poradách, účastní se přednášek, kurzů a webinářů na nejrůznější témata, materiál k práci s dětmi s mentálním postižením a PAS hledají na internetu a sociálních sítích, v neposlední řadě se v případě problémů nebo v situaci, ve které si neví rady, obrací na vedení školy.

V3: *Co by asistentům pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a PAS pomohlo?*

Asistentům pedagoga by k jejich práci pomohlo vyšší platové ohodnocení. Zřejmě by tak mohla stoupnout ještě více jejich motivace k práci.

Jako jistá obtíž je zmiňována také malá spolupráce rodičů a asistentů pedagoga, která má za následek nepřipravenost žáků na vyučování a absenci pomůcek v hodině. Doporučujeme vytvořit systém komunikace asistentů pedagoga a rodičů, který by domácí přípravu pomohl rodičům zjednodušit. Navrhujeme e-mailovou komunikaci. Asistent pedagoga může každý pátek po vyučování souhrnně napsat rodičům, na co by se měly jejich děti připravit, zaslat jim pomůcky pro práci s dětmi. V případě absence pomůcek v hodině, tedy těch, na které mají rodiče a jejich děti ze zákona nárok a nenakupují je, je zřejmě třeba intervence třídního učitele, popřípadě vedení.

Jako překážku v práci lze vnímat také to, že ve škole chybí systém praktického vzdělávání pedagogů obecně, tedy chybí zde specialisté, kteří by v praxi asistentům pedagoga ukázali, jak by mohli s dětmi pracovat. Každý žák v průběhu vzdělávání ve školním prostředí řeší řadu sociálních situací, na které reaguje a dává zpětnou vazbu, jak danou situaci chápe, jak ji řeší. Od asistentů pedagoga se očekává, že na takové situace budou reagovat a budou je usměrňovat. *„Na řadu situací se nemůže připravit nejen žák, ale ani asistent pedagoga. Cílem asistence pedagoga přitom není upozorňovat nadměrně na nevhodné řešení situace, ale poskytnout mu vysvětlení a návod, jak situaci správně řešit,“* uvádí Čadilová, Žampachová a kol. a deklarují tak, že se asistenti pedagogů setkávají denně s různě dramatickými situacemi a musí se učit v praxi.[38]

Doporučujeme proto, aby vedení školy po dohodě s asistenty pedagoga umožnilo tento způsob jejich vzdělávání přímo v praxi.

Z výzkumu rovněž vyplynulo, že se asistenti pedagoga neúčastní jednání s odborníky, kteří jezdí diskutovat výchovně-vzdělávací proces žáků ze školských poradenských zařízení. Obecně platí, že asistent pedagoga má právo jako člen podpůrného týmu využívat služeb těchto zařízení, která spolupracují se školou a zpravidla i navrhují zřídit místo asistenta pedagoga. Je tomu tak proto, že jsou to i asistenti pedagoga, kteří by měli respektovat a ve výuce reflektovat doručení SPC, SVP nebo PPP, měli by mít možnost vyžádat si pro svoji práci od těchto zařízení radu i doporučení. *„Pomoc a podpora asistentovi ze strany školských pedagogických zařízení není vázána pouze na to zařízení, kde je žák se SVP klientem. V případě potřeby může asistent pedagoga oslovit jiné, speciali-*

[38] ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a kol. *Povolání: asistent pedagoga*. Praha: Pasparta, 2021, s. 48.

zované ŠPZ s požadavkem na jednorázovou konzultaci," potvrzují Morávková Vejrochová a kol.[39] Kendíková vysloveně uvádí, že mezi činnosti, které asistenti pedagoga v praxi nejčastěji vykonávají, patří konzultace výsledků pozorování (studijní výsledky, chování žáka) s učiteli a poradenskými pracovníky.[40]

Proto doporučujeme, aby se asistenti pedagoga na dané škole měli možnost účastnit metodických a jiných pracovních setkání, která se týkají práce asistenta pedagoga, schůzek s odborníky ze školských poradenských zařízení.

„Proces vzdělávání žáka se SVP je založen na týmové spolupráci, kde platí princip vzájemné inspirace díky rozdílným zkušenostem a znalostem, princip různého přístupu k práci umožňující nový pohled na řešení situace, princip vzájemné motivace k lepším výkonům a princip vzájemné podpory," tvrdí Morávková Vejrochová a kol. Obdobně se vyjadřuje Němec a kol., kteří na základě výzkumných šetření došli k závěru, že kvalitní vzájemná spolupráce učitelů a asistentů pedagoga mají pozitivní dopady na vzdělávání žáků.[41]

S tímto názorem se ztotožňujeme a doporučujeme, aby i do budoucna asistenti pedagoga s učiteli a vedením školy jasně a srozumitelně komunikovali, měli důvěru v ostatní členy týmu, byli schopni sebereflexe a dostávali prostor uplatnit svůj vlastní názor a zkušenosti.

Znalost žáků s mentálním postižením a PAS umožňuje asistentům pedagoga, kteří se účastnili výzkumu, formulovat i požadavky na zlepšení práce s žáky. Jedním z nich je vybudování vlastního hřiště a zařazení více výletů do školního programu. I tyto požadavky tedy mohou být formulovány jako doporučení.

---

[39] MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika a kol. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 64.

[40] KENDÍKOVÁ, Jitka. Asistent pedagoga. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s. r. o., 2017, s. 90.

[41] NĚMEC, Zbyněk, ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, Klára a HÁJKOVÁ, Vanda. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 48.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala problematice práce asistentů pedagoga při práci s dětmi s mentálním postižením a poruchami autistického spektra.

V teoretické rovině bylo řečeno, že u dětí s mentálním postižením jsou narušeny nebo pozměněny různé domény osobnostní struktury, ať už se jedná o smyslovou percepci, paměťové pochody, řeč, nebo emoční prožívání. Tyto děti se také hůře adaptují na běžné životní podmínky, problémy mívají se socializací. Děti s poruchou autistického spektra čelí potížím v oblasti sociálních vztahů, sociální komunikace, trpí nezřídka stereotypním chováním.

Tito žáci se mohou vzdělávat dvěma způsoby. Buď ve specializovaných školách či třídách, nebo v rámci inkluze v běžných třídách základních škol. Protože žáci s mentálním postižením a s poruchami autistického spektra mají různé individuální potřeby a je k nim třeba diferenciovat přístup, využívají při vzdělávání nejrůznější podpůrná opatření realizovaná pedagogickými pracovníky. Jedná se o opatření v oblasti výuky, obsahu a výstupů vzdělávání, organizaci výuky, hodnocení, intervence školy, využívání pomůcek, podmínek pro přijímání a ukončování vzdělávání, v oblasti personální podpory a délky vzdělávání. Všechna tato opatření mají pomoci eliminovat deficity žáka, které vyplývají z jeho diagnózy. To znamená například eliminovat jeho opakované selhávání při kolektivní práci, zajištění jeho úspěšného začlenění do třídního kolektivu nebo eliminovat projevy jeho problémového chování.

Jedním z podpůrných opatření je využití asistenta pedagoga. Ten podle potřeby pracuje se žáky podle pokynů jiného pedagogického pracovníka. Asistent pedagoga pomáhá žákům při sebeobslužných činnostech, nácviku časové a prostorové orientace, upevňování pracovního chování, pomáhá také při budování vztahu k vrstevníkům a dospělým autoritám, při rozvíjení praktického využívání komunikace nebo při hledání způsobů, jak účelně využívat volný čas.

V ideálním případě existuje mezi učitelem a asistentem pedagoga domluva, kdo plní jaké kompetence. Pouze tak může asistent vykonávat dobře svoji práci a být žákům ku prospěchu. Jeho práci může ztěžovat například nevhodný přístup ze strany vedení školy v podobě nedostatečné informovanosti pedagogického sboru o roli asistenta, nevyjasněné kompetence. Překážkou jeho práce může být rovněž nepochopení role asistenta ze strany

rodičů. Také konflikty mezi učitelem a asistentem pedagoga brání efektivnímu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Přítěží pro práci asistenta je i navázání příliš osobního vztahu se žákem nebo jeho rodiči.

Cílem praktické části práce bylo zjistit specifika práce asistenta pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a PAS na vybrané základní škole.

Z výzkumu vyplynulo, že asistenti pedagoga, kteří působí u žáků s mentálním postižením a PAS, pracují výhradně podle pokynů učitelů, se kterými mají nastavený velmi dobře fungující systém spolupráce. S rodiči komunikují pouze o běžném denním fungování žáků, pokud si to přeje učitel, tlumočí asistenti pedagoga rodičům i záležitosti týkající se konkrétních záležitostí z výuky. Asistenti pedagoga na dané škole se téměř nikdy neúčastní metodických a pracovních sezení s externími odborníky. Pro žáky z finančních důvodů vyrábí vlastní pomůcky. Dostává se jim podpory vedení, kolegů i rodičů.

Mezi specifika jejich práce patří individuální přístup k žákům, vyplývající z jejich diagnózy. Sledují náladu žáků, pracují s nimi podle míry jejich únavy a pozornosti, pomáhají jim při sebeobslužných činnostech, tráví s nimi čas v relaxačních místnostech apod. U žáků s mentálním postižením a PAS vybírají také takové výukové metody, které zahrnují hodně interaktivity, názornosti a hmatové podpory. S žáky pracují na tom, aby se naučili systematicky pracovat, tímto přístupem je zároveň motivují. Dalším specifikem práce asistenta pedagoga s žáky s mentálním postižením a PAS je skutečnost, že u nich musí čelit vyšší agresivitě, a to jak směrem k dětem samotným, tak i k dospělým. To vyžaduje vyšší dávku ostražitosti a téměř nepřetržitý dohled, hlavně o přestávkách. Asistenti pedagoga se rovněž musí smířit s tím, že některé děti si z domova nenesou hygienické návyky a někdy zapáchají. Vyšší pozornost věnují asistenti pedagoga při práci s žáky s mentálním postižením a PAS také domácí přípravě na vyučování, dělají s nimi domácí úkoly. Specifikem práce asistenta pedagoga u žáků s mentálním postižením a PAS je také vzdělávání, respektive jeho zaměření. Formou webinářů, kurzů a přednášek se učí, jak s takovými žáky pracovat, tedy studují konkrétní problematiku vzdělávání dětí s mentálním postižením a PAS.

Bylo zjištěno, že mezi bariéry práce asistentů pedagoga pracujícími s žáky s mentálním postižením a PAS patří obecně nízké platové ohodnocení, malá spolupráce s rodiči, absence specialistů, kteří by v praxi asistentům ukázali, jak mají s žáky pracovat, absence vlastního hřiště a málo školních výletů.

V oblasti hodnocení asistentů pedagoga nemůžeme učinit doporučení, neboť jejich platové podmínky jsou určené Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy, respektive jedná se o tabulkové platy odvíjející se od úvazků, které ve škole asistenti pedagogů mají. Nízkou úroveň spolupráce asistentů pedagoga s rodiči a z ní vyplývající nedostatečnou domácí přípravu žáků na vyučování doporučujeme řešit zavedením e-mailového systému komunikace asistentů pedagoga s rodiči. Absenci pomůcek, které rodiče žáků svým dětem nenakupují, přesto, že na to mají nárok, doporučujeme řešit intervencí třídního učitele, popřípadě vedení.

Chybějící systém praktického vzdělávání asistentů pedagogů doporučujeme řešit ustavením systému společné práce s odborníky. Dále doporučujeme, aby se asistenti pedagoga na dané škole začali účastnit metodických a pracovních setkání s odborníky ze školských poradenských zařízení. Jako doporučení lze formulovat také výstavbu vlastního školního hřiště a zařazení více výletů do školního programu.

Závěrem bychom rádi akcentovali, že z výzkumu vyplynulo, že pro práci asistenta pedagoga, který pracuje s žáky s mentálním postižením a PAS, je velice důležitý vhodně nastavený systém spolupráce s ostatními pedagogy a vedením školy. Sdílení informací, jasné stanovení požadavků a rozdělení kompetencí je to, co práci asistentům pedagoga zjednodušuje. V opačném případě by se jednalo o bariéru při jejich práci. Doporučujeme proto i nadále tímto směrem pokračovat.

Seznam použitých zdrojů

BAZALOVÁ, Barbora. *Poruchy autistického spektra v kontextu české psychopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 278 s. ISBN 978-80-210-5930-6.

BENDOVÁ, Petra a ZIKL, Pavel. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada Publishing, 2011. 144 s. ISBN 978-80-247-3854-3.

BOGDASHINA, Olga. *Specifika smyslového vnímání u autismu a Aspergerova syndromu*. Praha: Pasparta, 2017. 188 s. ISBN 978-80-8816-306-0.

ČADILOVÁ, Věra, ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a kol. *Povolání: asistent pedagoga*. Praha: Pasparta, 2021. 76 s. ISBN 978-80-88290-97-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s. r. o., 2017. 107 s. ISBN 978-80-7496-349-0.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016. 128 s. ISBN 978-80-881-6912-1.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika a kol. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 96 s. ISBN 978-80-244-4769-8.

NĚMEC, Zbyněk, ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, Klára a HÁJKOVÁ, Vanda. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. 80 s. ISBN 978-80-7290-712-0.

NOVÁ ŠKOLA. Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole. In: *Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů* [online]. 2022 [cit. 2022-12-11]. Dostupné z: https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/zakony-vyhlasky/zrizeni-mista-asistenta-pedagoga-ve-skole.

RÁDL, Emanuel. *Dějiny biologických teorií novověku I.–II.* Praha: Academia, 2006. 1014 s. ISBN 978-80-20013941.

ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Přednáška o autismu*. Nautis, 16. 11. 2022.

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014. 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2016. 504 s. ISBN 978-80-262-0768-9.

THOROVÁ, Kateřina. Porucha autistického spektra dle Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN 11). In: *Autismport* [online]. 2021 [cit. 2022-11-29]. Dostupné z: https://autismport.cz/o-autistickem-spektru/detail/porucha-autistickeho-spektra-dle-mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11.

ÚZIS ČR. MKN-10 2022: F70–F79: Mentální retardace. In: *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR* [online]. 2022 [cit. 2022-11-06]. Dostupné z: https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F70-F79.

VALENTA, Milan a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga žáka s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 128 s. Bez ISBN.

VALENTA, Milan a kol. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 244 s. ISBN 978-80-244-4688-2.

VALENTA, Milan, MICHALÍK, Jan, LEČBYCH, Martin a kol. *Mentální postižení*. 2. přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2018. 392 s. ISBN 978-80-271-0378-2.

Vyhláška č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 76/2010.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 10/2016.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v aktuálním znění. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 190/2004.

ŽAMPACHOVÁ, Zuzana, ČADILOVÁ, Věra a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 86 s. ISBN 978-80-244-33776.

ŽAMPACHOVÁ, Zuzana, ČADILOVÁ, Věra a kol. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 234 s. ISBN 978-80-244-4689-9.

Seznam použitých zkratek

ADHD	attention deficit hyperactivity disorder (porucha pozornosti s hyperaktivitou)
AP	asistent pedagoga
CNS	centrální nervový systém
IVP	individuální vzdělávací plán
MKN	Mezinárodní klasifikace nemocí
PAS	porucha autistického spektra
PLPP	plán pedagogické podpory
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SPC	speciálně pedagogické centrum
SVP	speciální vzdělávací potřeby
ŠPZ	školské poradenské zařízení
ZŠ	základní škola

Přílohy

Příloha A *Struktura rozhovoru s asistenty pedagoga*

1. Můžete prosím stručně charakterizovat žáky, které máte na starosti, se kterými pracujete, které podporujete v edukaci?
2. Jaká je Vaše pracovní náplň?
3. Využíváte při práci s žáky nějaké speciální pomůcky?
4. Jakým způsobem komunikujete s učiteli?
5. Jakým způsobem komunikujete s rodiči?
6. Jakým způsobem komunikujete s ostatními odborníky? (terapie, lékaři, speciální pedagogové, psychologové…apod.)
7. Jaké jsou rozdíly při práci s intaktními dětmi a dětmi s mentálním postižením a dětmi s PAS? (např. oblasti: budování sebeobslužných dovedností, nácvik osvojování si časové a prostorové orientace, upevňování pracovního chování, budování přiměřeného vztahu k vrstevníkům a dospělým, rozvíjení praktického využívání komunikace nebo budování účelného využívání volného času)
8. Jakým problémům při pomoci dětem s mentálním postižením a dětem s PAS nejčastěji čelíte?
9. Kde získáváte informace o tom, jak máte k žákům přistupovat? Kde se inspirujete?
10. Co Vám při Vaší práci pomáhá?
11. Získáváte zpětnou vazbu ve vztahu k realizaci Vaší práce ze strany učitelů a vedení školy? Pokud ano – jak?
12. Jste spokojení s platovým ohodnocením?
13. Existují nějaké bariéry při Vaší práci s dětmi?
14. Co by Vám při práci s dětmi s mentálním postižením a dětmi s PAS pomohlo?

Příloha B *Přepis vybraného rozhovoru: Asistent pedagoga 5*

Můžete prosím stručně charakterizovat žáky, které máte na starosti, se kterými pracujete, které v edukaci podporujete?

„Jsou to děti s lehkou mentální, středně mentální a s autismem."

Jaká je Vaše pracovní náplň?

„Pomáhat, učit se s nima, co nám řekne paní učitelka třídní před každou hodinou."

Využíváte při práci s žáky nějaké speciální pomůcky?

„Ano. Většinou si vyrábíme kartičky samy, ty děti maj každej něco jinýho, že jo, no maj různý pomůcky na výtvarku a pracovní vyučování. Tablety taky máme, ale dostávaj to jen někteří, protože některý nám to pak vůbec nechtěj dát. Nebo jdeme nahoru na počítače. Oni některý jsou dost závislí."

Jakým způsobem komunikujete s učiteli?

„Bavíme se, co je potřeba, ona s náma všechno konzultuje, je to perfektní spolupráce."

Jakým způsobem komunikujete s rodiči?

„Tak my je každý ráno přebíráme od rodičů ty děti, oni ty děti s autismem mají jiný vchod, takže my se s rodičema bavíme se všema, řeknou nám, jakou mají třeba náladu, že špatně spal, s rodičema je dobrá spolupráce…se všema."

Jakým způsobem komunikujete s ostatními odborníky? (terapie, lékaři, speciální pedagogové, psychologové… apod.)

„No tak nám se jezdí z SPC, ty děti vyšetří a potom nám řeknou, co by doporučili a tak. Nebo děti pak chodí třeba s rodiči k psychiatrovi, a to nám pak rodiče taky řeknou, to je důležitý, protože některý děti tady berou léky od psychiatrů, rodiče s tím musí souhlasit, že jim tu dáváme léky, to je všechno písemně."

Jaké jsou rozdíly při práci s intaktními dětmi a dětmi s mentálním postižením a dětmi s PAS? (např. oblasti: budování sebeobslužných dovedností, nácvik osvojování si časové a prostorové orientace, upevňování pracovního chování, budování přiměřeného vztahu k vrstevníkům a dospělým, rozvíjení praktického využívání komunikace nebo budování účelného využívání volného času)

„Tak tady ty děti s těžkým mentálním vydrží třeba 10 minut něco dělat, jo, pak jsou hodně unavený a děti s autismem musí být zvyklý na toho člověka, nemůže tam přijít někdo novej a dělat s nima, ale celou hodinu vydrží pracovat, maj 4 úkoly na hodinu, pak dostanou odměnu třeba puzzle skládaj, záleží, jak jsou ty děti postižený…“

Jakým problémům při pomoci dětem s mentálním postižením a dětem s PAS nejčastěji čelíte?

„Tak když jim třeba nevyhovíte, tak oni jsou hodně agresivní, takže agresivita. A jak to děláte, když mu nechcete ustoupit, ale zároveň víte, že by pak mohl být agresivní? No nabízíme nějaké jiné možnosti, jít se s ním projít, jít si na chvíli lehnout, do bazénku s míčkama, prostě něco, co má rád, když se to stupňuje.“

Kde získáváte informace o tom, jak máte k žákům přistupovat? Kde se inspirujete?

„No právě na školeních. Paní ředitelka si na tom zakládá a jezdíme na školení a tam se dozvídáme různý poznatky, jak postupovat a tak. Jezdíme do XY nebo YX.“

Co Vám při Vaší práci pomáhá?

„No já ty děti mám jako svoje, spíš pracuju srdcem. Tady musí asi každá asistentka taková být, protože tady to je náročný.“

Získáváte zpětnou vazbu ve vztahu k realizaci Vaší práce ze strany učitelů a vedení školy? Pokud ano-jak?

„Jo, jako paní ředitelka nám pořád říká, že bez nás by to tady nešlo, tak to člověka potěší. A nikdy se tady člověk necítí, že sme asistentky a že nejsme učitelky, co sem tady tak nikdy to nedal nikdo najevo.“

Jste spokojení s platovým ohodnocením?

„No ten plat je horší. Pracujete na poloviční úvazek? Já mám po nemoci zkrácený úvazek, jsem tady pět hodin, někdy 4,5hodiny. Sem pořád tady v tý jedný třídě.“

Existují nějaké bariéry při Vaší práci s dětmi?

„Ne.“

Co by Vám při práci s dětmi s mentálním postižením a dětmi s PAS pomohlo?

„Tady je spolupráce dobrá, s vedením, s rodiči. Jezdí sem pes na canisterapii dvakrát do měsíce, jezdíme na koníčky jednou za měsíc, taky na výlety, ale možná ty děti by potřebovaly něco víc, ne pořád sedět v lavici, víc těch výletů možná pro ně, ne jenom koncem školního roku.“

Děkuju Vám za rozhovor.