

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

Role asistenta pedagoga žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole

Bakalářská práce

Autor: Tereza Hanzlová
Studijní program, obor: B7506, Speciální pedagogika - intervence
Vedoucí práce: Mgr. Tereza Koliášová, Ph.D.
Oponent práce: prof. MUDr. Arnošt Pellant, DrSc.

Hradec Králové

2018



Zadání bakalářské práce

Autor:	Tereza Hanzlová
Studium:	P15P0619
Studijní program:	B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Speciální pedagogika - intervence
Název bakalářské práce:	Role asistenta pedagoga žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole
Název bakalářské práce AJ:	The role of the educational assistant for the pupil with hearing disability at the basic school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá tématem integrace a inkluze dětí se sluchovým postižením do běžných základních škol a dále zejména metodami práce asistenta pedagoga u dětí se sluchovým postižením. Výzkumná část prezentuje výsledky výzkumného šetření, jehož cílem je popis a analýza zkušeností asistentů pedagoga, kteří pracují s dětmi se sluchovým postižením. Výzkumné šetření bude probíhat na území Královéhradeckého kraje. Šetření je doplněno kazuistikou žáka, která danou situace ilustruje. Použité metody: rozhovory, kazuistika, dotazníky.

POTMĚŠIL, Miloň. Metodika práce se žákem se sluchovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3310-3. JUNGWIRTHOVÁ, Iva. Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0944-7. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7. NOVÁKOVÁ, Ivana a Jana BARVÍKOVÁ. Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se sluchovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4517-5.

Garantující pracoviště:	Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Tereza Koliášová, Ph.D.
Oponent:	prof. MUDr. Arnošt Pellant, DrSc.
Datum zadání závěrečné práce:	13.12.2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucí práce, Mgr. Terezy Koliášové Ph.D., a uvedla v ní všechny použité zdroje a literaturu.

V Hradci Králové, dne

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí práce Mgr. Tereze Koliášové Ph.D. za cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěla k vypracování této bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat celé rodině chlapce, která mi umožnila vypracovat případovou studii jejich syna a přispěla tak k výzkumné části této práce. Dále bych chtěla velmi poděkovat všem, kteří mi poskytli rozhovory ke zpracování výzkumné části této práce.

Anotace

HANZLOVÁ, Tereza. *Role asistenta pedagoga žáka se sluchovým postižením na běžné základní škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. Počet s. 90. Bakalářská práce.

Stěžejním tématem této bakalářské práce je výchovně vzdělávací činnost asistenta pedagoga u žáků se sluchovým postižením integrovaných do běžných základních škol. Teoretická část práce blíže seznamuje s pozicí asistenta pedagoga, s problematikou inkluze a specifiky práce s integrovanými žáky se sluchovým postižením. Praktická část na základě metody polostrukturovaného rozhovoru s doplňkovými otázkami popisuje a analyzuje zkušenosti asistentů pedagoga, kteří pracují s dětmi se sluchovým postižením. Jeden z případů je doplňkově dále prozkoumán formou případové studie.

Klíčová slova: sluchové postižení, integrace, inkluze, asistent pedagoga

Annotation

HANZLOVÁ, Tereza. The role of the educational assistant for the pupil with hearing disability at the basic school. Hradec Králové: Faculty of Education University of Hradec Králové, 2018. Number of pages 90. Bachelor thesis.

The bachelor's thesis investigates the educational activity of school teaching assistants who attend hearing-impaired children integrated into regular elementary classrooms. The theoretical part introduces the role of teaching assistants, discusses the issue of inclusion in education, and describes the details of work with integrated hearing-impaired children. The empirical part analyzes the work experience of teaching assistants with hearing-impaired children. The study used semi-structured interviews to survey teachers and teaching assistants from classrooms that integrated hearing-impaired children with children without any special needs. A follow-up case study describes the work of one selected teaching assistant.

Key Words: hearing impairment, integration, inclusive education, elementary school teaching assistant

Obsah

Úvod	9
1 Inkluzivní vzdělávání	11
1.1 Podpůrná opatření.....	15
1.2 Změny ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	18
1.3 Rozdělení žáků se sluchovým postižením dle stupňů podpory	19
2 Pozice asistent pedagoga	22
2.1 Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga	25
2.2 Asistent pedagoga, osobní asistent, školní asistent a jejich rozdíly	26
3 Žák se sluchovým postižením v běžné základní škole	30
3.1 Vzdělávání v běžných školských zařízeních – výhody, nevýhody	30
3.2 Charakteristika potřeb jedinců se sluchovým postižením	31
3.3 Specifika práce se žákem se sluchovým postižením	33
3.4 Asistent pedagoga u žáků se sluchovým postižením.....	36
3.5 Didaktické pomůcky pro výchovnou a vzdělávací činnost	38
4 Výzkumné šetření	41
4.1 Stanovení hlavního cíle a výzkumných otázek, metody výzkumného šetření	41
4.2 Rozhovory s učiteli a asistenty pedagogů.....	43
4.2.1 Výběr respondentů.....	43
4.2.2 Charakteristika respondentů a místa šetření	44
4.2.3 Zpracování rozhovorů.....	47
4.2.4 Shrnutí případů a vyhodnocení výzkumných otázek.....	57
4.2.5 Diskuze výsledků.....	64
4.3 Případová studie	68
4.3.1 Anamnéza	68
4.3.2 Analýza zapojení chlapce do výuky	73

Závěr	82
Seznam použitých zdrojů	85
Seznam tabulek grafů a obrázků	89
Seznam příloh	90

Úvod

Stěžejním tématem této práce je výchovně vzdělávací činnost asistenta pedagoga u žáků se sluchovým postižením integrovaných do běžných základních škol. Tato problematika se stala aktuální zejména v souvislosti s reformou českého školství, která na základě vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, zavádí od 1. září 2016 tzv. inkluzi. S tím se také v českém školství začala v mnohem větším rozsahu využívat pozice asistenta pedagoga. Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se týká také těch se sluchovým postižením, kteří jsou předmětem této práce.

Cílem teoretické části práce je blíže seznámit s pozicí asistenta pedagoga, s problematikou inkluze a specifiky práce s integrovanými žáky se sluchovým postižením. První se zabývá problematikou inkluze. Také změnami ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a rozdělením žáků dle stupňů podpory. Pozornost je věnována také podpurným opatřením, jako je například individuální vzdělávací plán. Druhá kapitola teoretické části práce kapitola vymezuje roli asistenta pedagoga, především jeho náplň práce. Obsahuje legislativní rámec této pozice a kvalifikační předpoklady. Také pojednává o rozdílnostech mezi osobním asistentem a školním asistentem. Třetí kapitola blíže seznamuje s integrovaným dítětem se sluchovým postižením. Vymezuje metodiku práce s těmito jedinci, jaká je potřeba didaktických a výchovných pomůcek pro práci se zmíněnou skupinou integrovaných žáků. V neposlední řadě se také zabývá výhodami a nevýhodami integrace těchto žáků do základních škol mezi intaktní žáky.

Praktická část práce je založena na kvalitativním výzkumu. Pro získání informací k popisu a analýze zkušeností a práce asistentů pedagoga je použita metoda polostrukturovaného rozhovoru s doplňkovými otázkami. Protože se naskytla možnost jeden případ prozkoumat více do hloubky, je jako doplněk výzkumné části práce uvedena případová studie, která se zaměřuje na spolupráci asistenta pedagoga s učitelem. Dále, jakým způsobem přispívá asistent k integraci žáka do kolektivu. Jaké volí metody ve vztahu k žákovi v integraci. Nebo jakých zlepšení dosáhl žák v důsledku práce asistenta pedagoga.

Cílem praktické části této práce je popis a analýza zkušeností asistentů pedagoga, kteří pracují s dětmi se sluchovým postižením. Pro tuto část práce jsou stanoveny

výzkumné otázky: Volí asistent pedagoga a učitel vhodným způsobem vzdělávací a výchovný přístup k daným integrovaným žákům?; Je důležitým předpokladem úspěšného vzdělávání integrovaných žáků spolupráce asistenta pedagoga a učitele?; Ovlivňuje pozitivně asistent pedagoga integraci žáka do kolektivu?

1 Inkluzivní vzdělávání

V roce 2014 byl předložen návrh rozsáhlé novelizace školského zákona, ve které byla stěžejním bodem změna ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a úprava inkluzivního vzdělávání na základních školách. Novela školského zákona č. 82/2015 Sb. byla schválena v roce 2015 a vešla v platnost od 1. září 2016. Tato novela posiluje prvky inkluzivního vzdělávání, zejména:

- Odstraňuje kategorizace žáků, kdy dříve byli rozděleni žáci se sociálním znevýhodněním, žáci se zdravotním znevýhodněním, žáci se zdravotním postižením.
- Zavádí se podpůrná opatření, která jsou nezbytná pro to, aby mohlo být poskytnuto, v co možná v nejlepší míře, plnohodnotné vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu pro všechny žáky.
- Tato podpůrná opatření jsou volena pro žáka tak, aby odpovídala jeho potřebám, jako je jeho zdravotní stav, kulturní prostředí nebo jeho jiné životní podmínky.
- Zavádí se nový pojem a to je žák se speciálními vzdělávacími potřebami. To je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností a k naplnění svých práv na vzdělání, potřebuje podpůrná opatření. Na základě toho vzniká klasifikace podpůrných opatření, ze které budou odvozeny speciální vzdělávací potřeby žáků.
- Novinkou je také možnost, vzdělávání v přípravných třídách pro všechny žáky, do této doby bylo toto vzdělávání poskytnuto pouze sociálně znevýhodněným dětem. Mezi očekávané účinky této novely patří také odstranění rizika segregace romských žáků v předškolním vzdělávání. Přípravné třídy budou i nadále patřit do podpůrných opatření.
- Zavádí se tzv. institut revizního pracoviště, který poskytuje nespokojenému jedinci, který žádá o poradenskou službu, možnost přezkoumání závěrů a doporučení z poradenských pracovišť. Tyto závěry a doporučení mohou být podrobeny revizi v případě rozporu.
- Doporučení z poradenského zařízení, které popisuje specifické vzdělávací obtíže a navrhuje konkrétní podpůrná opatření a úpravy ve vzdělávání žáka, obdrží nejen žák či zákonný zástupce, ale i škola, kterou žák navštěvuje. Bude tak lépe zajištěna

realizace podpůrných opatření žáka. (Situační zpráva o inkluzivním vzdělávání, 2013-2018, online)

Podle Netolické (2012, online) je hlavním pilířem inkluzivního vzdělávání respekt individuality integrovaného jedince. Snaží se o co možná největší podporu jejich potenciálu v hlavním vzdělávacím proudu. Individualita, která by podle inkluzivního vzdělávání měla dopadat na každého žáka, vyžaduje také vhodný metodický přístup učitele, který musí umět pracovat s obsahem učiva a úzce spolupracovat s rodinou daného dítěte.

Integraci v běžných školách chápe Bendová (2014) jako postupně se rozvíjející pedagogický jev. Mezi základní vzdělávání touto formou se využívá individuální integrace nebo skupinová integrace jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami. Individuální integrací se rozumí zařazení jednotlivého dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do třídy běžné školy. Oproti tomu skupinovou integrací se rozumí integrace skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné základní školy, kde je zřízena třída, ve které se vzdělávají děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

V rámci integračního procesu se v praxi dle tohoto autora využívají různá opatření, která vedou k co možná maximální míře podpory ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi které patří i zřízení pozice asistenta pedagoga, ve třídě, kde se dítě vzdělává, dále se může jednat o zřízení pozice speciálního pedagoga, který dochází pravidelně do školy, kde se vzdělává dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Úkolem speciálního pedagoga v tomto případě by byla konzultace s učiteli, zajišťování části výuky, doporučení vhodných kompenzačních i výukových pomůcek. Takovému dětem může být výuka rozdělena mezi dva pedagogy, kdy jedna část bude věnována speciálně pedagogické péči a druhá bude probíhat stejným způsobem jako u ostatních dětí. Mezi výukové předměty speciálně pedagogické péče mohou patřit třeba výuka prostorové orientace, znakového jazyka, logopedie apod. Tuto péči by měl vyučovat speciální pedagog.

Mezi nejdůležitější podmínky k úspěšné inkluzi patří dle Netolické (2012, online) především rodina, škola, učitelé, prostředky speciálně pedagogické podpory, kam patří také osobní asistent, kompenzační, rehabilitační a výukové pomůcky a také úprava vzdělávání. V neposlední řadě sem patří také architektonické bariéry nebo sociálně psychologické mechanismy. Značný vliv na vhodnou integraci má také výchovná atmosféra ve škole,

kteřá výrazným způsobem ovlivňuje nejen integrované dítě, ale také vedení školy. Dále je důležitá kvalita jednotlivých kantorů, jejich přístup k integraci jako takové a k jednotlivým integrovaným žákům. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami nemohou být kvalitně zapojeny do hlavního vzdělávacího proudu, pokud nemají adekvátní podporu při vzdělávání, ta jednoznačně udržuje pozornost dítěte při hodině.

Inkluze a integrace

Podle Klenkové (2012) je na inkluzi nahlíženo jako na společné vzdělávání, které je dosažitelné pro všechny. Uvádí, že všechny děti bez ohledu na pohlaví, etnickou skupinu, ekonomický status, míru schopností, by měly mít možnost vzdělávat se v běžných školách v blízkosti jejich bydliště.

Tannenbergerová (2010) ve své knize uvádí, že inkluze není to, co si člověk musí zasloužit plněním požadavků, ale na inkluzivní vzdělávání má právo každý jedinec. Žák se speciálními vzdělávacími potřebami má právo navštěvovat běžnou základní školu v místě bydliště. Oproti tomu u integrace jedinec dochází nejdříve do speciální školy, ze které je následně dítě přemístěno na běžnou základní školu. Na tuto základní školu jsou kladeny vysoké požadavky a to především z hlediska přizpůsobení prostředí, pomůcek a dalších opatření, která vyžaduje zdravotní stav integrovaného dítěte.

Podle Bendové (2014) lze integraci chápat buď jako integraci jedinců se zdravotním postižením do běžné společnosti, nebo jako integraci, která řeší vztahovou situaci jedinců se zdravotním postižením. V tomto druhém případě by se dalo mluvit o integraci školní, pracovní apod. Integrační proces pak tedy usiluje o začlenění separovaných skupin mezi jedince intaktní. Uvádí také dvě skupiny směrů integračního trendu, které se rozdělují na skupinu asimilační a adaptační. Asimilační směr pohlíží na ztotožnění menšinové skupiny, minority s většinovou skupinou, majority. Mezi podmínky této integrace patří přijetí norem většinové populace menšinou. Naopak adaptační směr pohlíží na minoritu jako na partnera skupiny majoritní, poukazuje na jejich sociální konflikt, který nesmí být překážkou nýbrž stimulem pro najití společné cesty a zapojení obou skupin jako rovnocenných partnerů. Inkluzi vidí jako nejvyšší možný stupeň integrace. V rámci inkluzivního přístupu, oproti integraci, nejsou používány žádné speciální prostředky a postupy, pouze v krajních případech. Z toho vyplývá, že všechny děti se učí společně dle úrovně svých možností a kompetencí, dochází tedy k splynutí

minority, jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami či zdravotním postižením a majoritou, tedy s intaktní společností.

Tannenbergerová (2010) definuje, na jednu stranu inkluzi jako lepší variantu integrace a na straně druhé jako naprosto odlišný přístup, který řeší zařazení všech dětí se speciálními vzdělávacími potřebami vyžadující individualizovaný přístup.

Podle Bendové (2014) je při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami zřizována tzv. inkluzivní třída, která vytváří vhodné edukativní prostředí, které je otevřeno všem bez jakékoli diskriminace či předsudků. Inkluzivní třídy nabízejí těmto dětem možnost vzdělávat se společně s vrstevníky. Celkový koncept inkluze by měl vést k zapojení jedinců do běžné společnosti.

Níže je uvedena tabulka, která mapuje rozdíly mezi integrací a inkluzí dle Bendové (2014)

Tabulka 1: rozdíly mezi integrací a inkluzí

Integrace	Inkluze
Zaměření na potřeby jedince s postižením	Zaměření na potřeby všech vzdělávaných
Expertízy specialistů	Expertízy běžných učitelů
Speciální intervence	Dobrá výuka pro všechny
Prospěch pro integrovaného dítěte/žáka	Prospěch pro všechny děti/žáky
Vyžaduje dílčí změnu prostředí	Vyžaduje celkovou změnu školy
Zaměření na vzdělávané dítě/žáka se speciální vzdělávací potřebou	Zaměření na skupinu/školu
Speciální programy pro dítě/žáka se speciálními vzdělávacími potřebami	Celková strategie učitele
Hodnocení dítěte/žáka expertem	Hodnocení učitelem/zaměření na vzdělávací faktory

Zdroj: BENDO VÁ (2014)

Doplňuje, jak lze inkluzi chápat, jako jev, který umožňuje jedincům s postižením či sociálním znevýhodněním zapojit se do běžné společnosti, která akceptuje všechny jeho

nedostatky a odlišnosti. Takového člověka společnost označuje za „normálního“ a nepozastavuje se nad jejich nedostatky ani zdravotním stavem. Neodlišuje je od sebe. Vzniká tedy spojení mezi minoritou a majoritou.

Mezi další charakteristiky inkluzivního vzdělávání dle tohoto autora, patří zapojení do běžných tříd v místě bydliště, kde se vzdělávají děti odpovídající jejich věku, je patrná spolupráce mezi učiteli, rodinou. Škola by měla mít vhodné předpoklady pro takovéto vzdělávání, mezi které patří třeba potřebné pomůcky a podpůrný personál. V průběhu edukace je pro děti vhodným způsobem použita úprava učiva podle jejich individuálního plánu. Inkluze v neposlední řadě také poukazuje na individualitu a je zapotřebí flexibilní přístup k těmto jedincům.

1.1 Podpůrná opatření

Zákon stanovuje dle Michalíka, Baslerové a Felcmanové (2015) podpůrná opatření, kam patří poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení (ŠPZ). Dále úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče. Možnost prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání jedincům až o dva roky. Úpravu podmínek při přijímání a ukončování vzdělávání. Možnost využití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob a další pomůcky, které jedinec potřebuje. Také úprava výstupů ve vzdělávání v rámci RVP a vzdělávání podle IVP, a také možnost využití asistenta pedagoga nebo využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící jedince apod.

Podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti, které lze kombinovat. Po organizaci ve vzdělávání obsahují také speciální učebnice a kompenzační pomůcky. Představují podporu pro práci učitele se žákem, přičemž jeho vzdělávání vyžaduje úpravu. Tyto úpravy mají za úkol vyrovnat podmínky ve vzdělávání žáka. Podmínky mohou být ztíženy jak mírnými problémy, tak závažnými obtížemi, které mohou vyústit až v nepřipravenost žáka na školu. Aktuálně dle NÚV jsou stěžejní skupinou žáci se zdravotním znevýhodněním, tento stav může ovlivnit žáky ve vzdělávání. (Národní ústav pro vzdělávání, 2011 – 2018, online)

Dle MŠMT první stupeň podpůrných opatření navrhuje vždy škola. Kendíková (2017) ještě dodává, že první stupeň podpůrných opatření nevyžaduje finanční podporu, tu využívají až podpůrná opatření vyšších stupňů, která vyžadují přístup odborníků.

Druhý až pátý stupeň podle MŠMT navrhuje a metodicky provádí školské poradenské zařízení. Podpůrná opatření mohou uplatnit ve výuce pedagogové s cílem podpořit vzdělávání žáka především změnou pedagogických postupů. Jedná se o úpravy metod výuky, didaktické postupy a úpravy v hodnocení žáka, případně o změny ve strategiích učení. Pokud žákovi postačuje takovéto opatření, je dobré, když škola zvolí první stupeň podpůrného opatření. V některých případech může stačit zvýšená individualizace ve výukových postupech se žákem. Pokud však takovéto opatření nestačí a je třeba, aby se na úpravách vzdělávání žáka domluvilo více kantorů, pak je vhodné vytvořit tzv. Plán pedagogické podpory.

Tento plán popisuje, v čem spočívají problémy žáka, co se v postupech práce pedagoga změnilo a jak se toto promítne do metod práce, organizace vzdělávání žáka i jeho hodnocení. Pokud tyto úpravy nepovedou ani po třech měsících ke změně k lepšímu, pokud budou problémy stále pokračovat nebo se obtíže ještě zhorší, pak vyšle škola zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka do školského poradenského zařízení, ať už do pedagogicko-psychologické poradny nebo do speciálně pedagogického centra. Školské pedagogické zařízení pozve žáka na zhodnocení jeho vzdělávacích potřeb. Na základě zhodnocení všech podkladů, jako např. Plánu pedagogické podpory, vyšetření lékařů a klinických odborníků, vyšetření z jiných školských poradenských zařízení, dojde k vyšetření žáka za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Školské poradenské zařízení poté vydává škole tzv. Doporučení ke vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, které obsahuje závěry z vyšetření žáka a doporučená podpůrná opatření.

Tato opatření se vztahují především k úpravě metod a forem vzdělávání žáka, k podpoře školním poradenským pracovištěm, k úpravě obsahu vzdělávání, k organizaci vzdělávání, především organizaci výuky, volnočasových aktivit, prostorového uspořádání, práce s délkou vyučovací hodiny, délky přestávky, počtu žáků ve třídě nebo skupině apod. Dalším opatřením je tzv. Individuální vzdělávací plán, personální podpora pro práci pedagoga - asistent pedagoga, další pedagogický pracovník, školní psycholog/školní

speciální pedagog, podpora pro žáka - tlumočnick do českého znakového jazyka, přepisovatel pro neslyšící, průvodce pro orientaci v prostoru, osobní asistent nebo přítomnost další osoby, také metodická podpora v intenzivní podobě ze strany školního pedagogického zařízení po dobu šesti měsíců v případech, kdy škola vzdělává žáka, jehož vzdělávání a nastavení podpůrných opatření vyžaduje těsnou spolupráci s odborníky ze školského pedagogického zařízení. Je možné vzdělávání žáka prodloužit až o jeden rok, v případě středních škol až o dva roky. Jeden ročník je také možno rozložit na dva roky. (MŠMT, 2013-2018, online)

Dle Vrubela (2016) poradenské zařízení vydá zprávu o doporučení, na základě kterého může dítě nebo zákonný zástupce dítěte požádat o revizi do 30 dnů od obdržení. Konkrétní rozsah podpůrných opatření definuje vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Podpora poskytována asistentem pedagoga je ustanovena v § 5, kde jsou také umístěny hlavní činnosti asistenta pedagoga.

Individuální vzdělávací plán

Podle MŠMT podrobnosti týkající se individuálního vzdělávacího plánu jsou stanoveny ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tento dokument je stěžejní při práci asistenta pedagoga, jelikož se podle něho zpravidla vzdělávají žáci, kteří využívají jejich práce.

V zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon) se uvádí, že ředitel školy může písemně zažádat školské poradenské zařízení o povolení vzdělávat se podle IVP na žádost zákonného zástupce nezletilého žáka se speciálními vzdělávacími potřebami nebo žáka nadaného. Tento dokument je jedním ze stěžejních, při podpůrných opatření, zpracovává ho škola na základě doporučení školského poradenského zařízení a písemného souhlasu zákonného zástupce nezletilého žáka či zletilého žáka.

Individuální vzdělávací plán podle Kendíkové (2017) obsahuje identifikační údaje žáka, dále informace o konkrétních podpůrných opatřeních, které mu daná škola poskytuje, a také jména pedagogických pracovníků žáka, kteří se na realizaci individuálního vzdělávacího plánu podílejí, ať už pedagog, asistent pedagoga nebo pracovník školského poradenského zařízení. Dále jsou zde zmíněny úpravy ve vzdělávání žáka, také časové a obsahové rozvržení vzdělávání, úpravy metod a forem výuky, dále úpravy hodnocení žáka a případné výstupy ve vzdělávání žáka.

Školské poradenské zařízení, podle tohoto autora, jednou ročně sleduje a vyhodnocuje náplň tohoto dokumentu, zda individuální vzdělávací plán aktuálně reaguje na potřeby žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, proto může být také v průběhu školního roku doplňován a revidován, podle potřeb jedince. Vypracování IVP musí být ukončeno jeden měsíc od podání žádosti. S tímto dokumentem musí být dobře seznámeni všichni aktéři edukačního procesu.

1.2 Změny ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Ve zmíněné novele školského zákona č. 82/2015 Sb., se objevily mimo jiné také změny a aktualizace v § 16 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato novela nabyla platnosti 1. 9. 2016. Společně s prováděcí vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků a studentů nadaných.

Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami se dle Michalíka, Baslerové a Felcmanové (2015) rozumí jedinec, který potřebuje k naplnění svých vzdělávacích dovedností nebo k uplatnění svých práv zajištění podpůrných opatření. Od 1. 9. 2016 se jedinci nedělí na žáky se zdravotním postižením, ať už mentálním, tělesným, sluchovým, zrakovým, a vadami řeči, souběžným postižením, autismem či vývojovou poruchou učení a chování nebo na žáky se sociálním znevýhodněním, kam patří jedinci ze sociálně znevýhodněného prostředí, děti ohrožené sociálně patologickými jevy nebo třeba děti s nařízenou ústavní výchovou apod.

Jak už bylo zmíněno výše, podpůrná opatření jsou nedílnou součástí vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Takovýto žáci mají bezplatný nárok na poskytnutí podpůrných opatření školou, ve které se vzdělávají. Podpůrná opatření se dělí do pěti stupňů. Dle Kunhartové (2015) žákům, kteří nemohou vnímat řeč díky svému zdravotnímu stavu je zajištěno vzdělávání v komunikačním systému neslyšících a hluchoslepých osob, který odpovídá jedincovým potřebám. Příkladem může být žák, který se vzdělává v českém znakovém jazyce a kterému škola poskytne souběžně vzdělávání v psaném českém jazyce. Poté se k výuce českého jazyka přistupuje jako k výuce cizího jazyka a používají se s tomu určené pomůcky. V naukových předmětech se těmto žákům poskytne výstup ve znakovém jazyce a v psané formě češtiny. Pokud se žák vzdělává ve škole,

kde není komunikačním systémem většiny znakový jazyk, který jedinec ke komunikaci využívá, škola mu poskytne využití tlumočnicka do českého znakového jazyka. Nebo pokud žák upřednostňuje jako komunikační systém mluvený český jazyk s oporou v psaném textu, poté mu škola poskytne přepisovatele pro neslyšící. Výše zmíněná nová vyhláška klade důraz více na spolupráci speciálně pedagogických center, rodin a škol.

1.3 Rozdělení žáků se sluchovým postižením dle stupňů podpory

Dle Katalogu podpůrných opatření (2015 – 2018, online) se setkáváme s prvním stupněm podpory u žáků s oslabením sluchového vnímání například v důsledku častých zánětů v oblasti středouší a horních dýchacích cest či jinými onemocněními, která se dají léčit a vyléčit, i když se u nich může často vyskytnout zhoršené sluchové vnímání a mohou hůře vnímat šepot. Dále sem mohou spadat jedinci s jednostrannou hluchotou, kteří mají problémy v určování směru zvuku. Do tohoto stupně podpory budou takovýto jedinci spadat v případech, kdy jim sluchová vada neovlivní významným způsobem komunikaci ani výsledek vzdělávání.

Mezi doporučené metody výuky u podpůrných opatření prvního stupně dle Kunhartové (2015) spadají především spolupráce žáka se třídou, metody podporující kvalitu poznávacích procesů, dále rozvíjení vnímání, práci s textem. Velký důraz je kladen na individualizaci ve výuce jedince, kam spadá především stanovení odlišných časových prostředků k plnění úkolů, doplňující výklad nebo třeba respektování jeho pracovních možností. Dále mezi metody bude patřit také logické rozpracování a organizace učiva, častější kontrola domácí přípravy a zpětné vazby. Je vhodné, aby se upravilo prostředí a zasedací pořádek ve třídě. Také je doporučena znění klasifikace na slovní ohodnocení, odměny apod. Jak už bylo zmíněno výše, podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost, proto škola nemůže požádat o navýšení finančních prostředků na kompenzační či výukové pomůcky.

Do podpůrných opatření druhého stupně, dle Katalogu podpůrných opatření (2015 - 2018, online), spadají jedinci s chronickými středoušními záněty, tinnitem, Meniérovou nemocí nebo degenerativním nebo cévním onemocněním ovlivňující sluch. Dále sem patří jedinci s lehkou nedoslýchavostí, kterým nejsou indikována sluchadla, dále

jedinci se středně těžkou i těžkou nedoslýchavostí, jejichž vada je dobře kompenzována sluchadly nebo kochleárními implantáty.

Sluchové vnímání u jedinců s druhým stupněm podpůrných opatření je dle Kunhartové (2015) zhoršeno, snadno přeslechnou nebo zamění zvukově podobná slova, mívají horší slovní zásobu a zhoršenou výslovnost. Problém ve vzdělávání u žáka, který má druhý stupeň podpory je mírný. Využití podpůrných opatření u takovýchto žáků znamená použití speciálních učebnic, například od nakladatelství Fortuna, Septima, a další výukové programy a speciální nebo kompenzační pomůcky, jak třeba sluchadla, tablety.

Do podpory třetího stupně patří, dle Katalogu podpůrných opatření (2015 - 2018, online), jedinci se středně těžkou nedoslýchavostí, kteří výrazně zhoršené sluchové vnímání. Dále jedinci s těžší vadou sluchu a jedinci s kochleárními implantáty, jejichž vada se částečně kompenzována, dále jedinci, kteří mají další souběžné postižení, kde obě jsou lehká nebo jedno je lehké a druhé středně těžké. Sluchové vnímání je u těchto jedinců narušeno, často dochází k přeslechům, jedinci mívají často zhoršenou slovní zásobu, řeč je dysgramatická, výrazně je narušeno také čtení s porozuměním, objevují se výrazné obtíže při výuce cizího jazyka i v naukových předmětech.

Výuka takového jedince podle Kunhartové (2015) vyžaduje znatelné úpravy v organizaci, především v úpravě pracovního místa, v průběhu vzdělávání, žák může část hodiny pracovat individuálně s asistentem pedagoga, ten používá cílená cvičení na posílení sluchového vnímání, dále se úpravy vztahují na hodnocení, při kterém je cílem motivovat žáka ke vzdělání. Žák je většinou vzděláván pomocí IVP, podle potřeby je přidělen také asistent pedagoga.

Do podpůrných opatření čtvrtého stupně, dle Katalogu podpůrných opatření (2015 - 2018, online), spadají jedinci s těžkou vadou sluchu, jedinci s dalším souběžným postižením, kde obě jsou středně těžká nebo jedno je středně těžké a druhé těžké. Takovíto žáci mají převážně obtíže ve sluchovém vnímání, většinou řeč slyší, ale nerozumí jí. Jako podporu při porozumění řeči používají odezírání. Do této skupiny patří i jedinci, kteří komunikují českým znakovým jazykem. Slovní zásobu mají značně omezenou, řeč je velmi často dysgramatická, výslovnost je nesrozumitelná, objevuje se komunikační bariéra mezi znevýhodněným jedincem a jedincem z intaktní společnosti.

Čtvrtý stupeň podpůrného opatření vyžaduje dle Kunhartové (2015) jisté úpravy v metodách a organizaci vzdělávání jako speciální cvičení pro rozvoj sluchového vnímání

a komunikace, využití velké množství názorných materiálů. Zápisky provádí buď asistent, nebo jsou jedinci poskytnuty v elektronické podobě. Důležitý je rozvoj znakového jazyka. Dále jsou důležité úpravy v obsahu vzdělávání, český jazyk se vyučuje jako jazyk cizí. Cílem je žáka připravit na život a důležitá je podpora samostatnosti. Pro práci s takovýmto jedincem se využívá tlumočnick nebo přepisovatel pro neslyšící.

Mezi pátý stupeň podpůrných opatření spadají, dle Katalogu podpůrných opatření (2015 - 2018, online), jedinci s nejvyšší mírou potřeby podpůrných opatření, jedinci s těžkou vadou sluchu, jedinci s praktickou oboustrannou hluchotou nebo hluchotou, dále jedinci se souběžným těžkým postižením. Tito jedinci komunikují prostřednictvím českého znakového jazyka nebo využívají prvky jiného systému alternativní nebo augmentativní komunikace.

Pátý stupeň podpůrných opatření vyžaduje dle Kunhartové (2015) nejvyšší míru přizpůsobení organizace výuky, využívají se prodloužení limitů na práci, práce mimo třídu s asistentem pedagoga, využívá se také aktivní učení, což znamená, učím se to, co zrovna vidím, co si mohu vyzkoušet. Jedinci se vzdělávají převážně ze speciálních učebnic. Pátý stupeň podpůrných opatření se využívá pro jedince s nejtěžšími stupni zdravotního postižení nebo se souběžnými těžkými postiženími, proto je výuka těchto jedinců zpravidla vedena speciálními pedagogy.

Speciální školy budou i nadále zřizovány podle druhu znevýhodnění. Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením se budou moci vzdělávat v těchto školách na základě doporučení školního pedagogického zařízení. Dle výše zmíněné vyhlášky č. 27/2016 Sb., se ale vzdělávání takovýchto žáků přednostně uskuteční v běžné škole.

2 Pozice asistent pedagoga

Dle Teplé a Šmejkalové (2007) do roku 1997 v našich školách, kde se vzdělávali žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, běžně působil jeden pedagogický pracovník a to učitel ve třídě. Od tohoto roku byla ustanovena možnost působení dvou pedagogických pracovníků v jedné třídě najednou. V této době působili jako asistenti pedagoga také pracovníci civilní služby. Toto bylo překonáno legislativními předpisy z roku 2004 a 2005. Byla ustanovena možnost dalšího pracovníka, teď už třetího pracovníka ve třídě, kde se vzdělával žák s těžkým zdravotním postižením. Z těchto pracovníků byl nejméně jeden asistent pedagoga. Prioritní rolí asistenta pedagoga se tak stala podpora integrovaného žáka ve vzdělávání a jeho zapojení do hlavního vzdělávacího proudu.

Dle vyhlášky „ č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v aktuálním znění“, je asistent pedagoga pedagogický pracovník, který poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi, převážně učiteli, při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga pomáhá učiteli při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností realizovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb. Asistent pedagoga pracuje dle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky ze třídy, podle pokynů učitele a ve spolupráci s ním.

Potměšil (2012) ve své knize uvádí, že asistent pedagoga působí ve třídě, ve které je integrován žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi hlavní úkoly asistenta pedagoga patří především podpora při integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího programu. Dále uvádí, že asistent pedagoga je v optimálním případě pracovník, který je „k ruce“ všem aktérům vzdělávacího procesu, ať už žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, učiteli, ale také popřípadě celé třídě, jelikož ta vytváří jednotnou sociální jednotku s vlastním klimatem.

Na našich školách se dle výše zmíněného autora setkáváme spíše s opačným přístupem. Uvádí, že asistent pedagoga pracuje především s integrovaným dítětem. Dítě často sedí s asistentem mimo zbytek třídy. Učitel pracuje s integrovaným dítětem jen výjimečně, většinou v případě prozkoušení. Dítě tak přichází o zapojení se mezi ostatní spolužáky. V tomto případě se nedá hovořit o úspěšné integraci. Takovýto přístup není vhodným přínosem jak pro pedagoga, tak ani pro integrované dítě.

Dle rezortu MŠMT se můžeme setkat s typy asistentů pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním, dále pro žáky se zdravotním postižením či znevýhodněním, a také pro žáky mimořádně nadané.

Mezi činnost asistenta pedagoga, dle výše zmíněné vyhlášky „č. 27/2016 Sb.“, patří přímá pedagogická činnost při vzdělávání a výchově, podle přesně stanovených postupů učitele nebo vychovatele, zaměřených na individuální podporu žáků a práce související s přímou pedagogickou činností. Dále sem patří podpora integrovaných žáků v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku. Integrovaný žák je primárně veden nejvyšší možnou mírou k samostatnosti. Výchovné práce asistenta pedagoga jsou zaměřeny na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nábívkou sociálních kompetencí dítěte. Také zajišťuje pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga především při práci se skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Podporuje organizační činnosti při vzdělávání skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zajišťuje pomoc při adaptaci integrovaných žáků na školní prostředí a kolektiv třídy. Pomáhá učitelům při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků. Nezbytnou pomoc poskytuje integrovaným žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo prostředí, ve kterém se integrovaný žák vzdělává. Dále zajišťuje pomocné výchovné práce spojené s nábívkou sociálních kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jeden žák může mít současně pouze jedno podpůrné opatření využívající práce asistenta pedagoga. Ten může poskytovat podporu při vzdělávání žákovi nebo více žákům současně, nejvýše však čtyřem žákům ve třídě najednou.

Mezi hlavní náplň práce asistenta pedagoga patří dle Vrbové (2015) především přímá pedagogická činnost s integrovaným žákem. Avšak ředitel školy může rozhodnout, že část pracovní náplně asistenta pedagoga bude realizována formou nepřímé pedagogické činnosti, kam patří také příprava pomůcek a materiálů nebo příprava komunikačních tabulek k výuce pro integrovaného žáka. Fenclová (2017) dodává, že tato nepřímá pedagogická činnost však může tvořit maximálně jen polovinu z celkového pracovního úvazku asistenta pedagoga. Ten pracuje vždy a výhradně pod vedením učitele. Dle Vrbové (2015) se ale nemá jednat o práci s konkrétním žákem nebo skupinou žáků, asistent pedagoga má asistovat výhradně učitelům, aby se učitel mohl více věnovat integrovaným žákům. Jak už bylo zmíněno výše, asistent pedagoga tedy úzce spolupracuje jak se žáky, s rodinou integrovaných žáků, s učitelem a také má úzkou spolupráci s poradenskými

pracovníky. Při práci s integrovanými žáky se asistent zaměřuje výhradně na individuální pomoc žákovi se začleněním do kolektivu, komunikace mezi žáky, zajišťuje individuální i skupinovou činnost s integrovaným žákem pod vedením vyučujícího jak ve třídě, tak i mimo třídu. Zajišťuje práci s pomůckami a poskytuje pomoc při zápisu výkladu do sešitu. Pokud je potřeba, zajišťuje zjednodušení výkladu či jeho přeformulování, aby integrovaný žák probírané látce porozuměl. Asistent pedagoga procvičuje probranou látku a kontroluje plnění zadaných úkolů žáka. Pomáhá také učiteli při práci s ostatními spolužáky ve třídě, kteří nemají podpůrná opatření. Asistent pedagoga také zajišťuje pomoc při přechodu do jiných učeben, školní jídelny, školní družiny apod. Také zajišťuje dozor o přestávkách i na mimoškolních akcích. Může s integrovaným dítětem opakovat či procvičovat probíranou látku, ale musí to být vždy učitel, který bude vykládat dítěti novou látku.

Při práci s rodinou integrovaného žáka se asistent pedagoga dle tohoto autora zaměřuje především na vytvoření důvěrného vztahu mezi sebou. Asistent usiluje o posílení vztahu rodiny a školy. S rodinou by asistent pedagoga měl být v neustálém, nejlépe každodenním kontaktu, který by měl spočívat ve výměně informací o zdravotním stavu integrovaného žáka a případně o jeho individuálních potřebách. Dále informovat rodiče o probraném učivu a potřebě jeho procvičení. Komunikace by měla probíhat před nebo po vyučování. Také spolupráce asistenta pedagoga a učitele je nezbytná. Asistent pedagoga se podílí zejména na tvorbě a přípravě pomůcek a pracovních listů pro integrovaného žáka. Také se podílí na diagnostice a hodnocení žáka. Navrhování vhodných opatření. Také zastupuje učitele při vybraných aktivitách se třídou, tímto způsobem učitel získává možnost pro práci s integrovaným žákem, případně mu vysvětlit novou látku, či ohodnotit jeho školní výkony. Asistent pedagoga by měl využívat přípravu na hodinu stejným způsobem jako učitel. Společně s učitelem by měl asistent pedagoga konzultovat přípravu výuky a popřípadě konzultovat výukové pomůcky pro integrovaného žáka.

Legislativní rámeček

Významným krokem pro inkluzivní vzdělávání u nás v České republice se podle Vrubela (2016) stala novela školského zákona č. 82/2015 Sb., která mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. Nově, od 1. 9. 2016, je v § 16 definovaná osoba se speciálními vzdělávacími potřebami, která k naplnění svých vzdělávacích činností

potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Zde je také uvedeno, podle Mrázkové a Kucharské (2014), že ředitel školy může zřídit funkci asistenta pedagoga. Asistent pedagoga je také zmíněn v zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých předpisů, v § 2 ods. 2 je asistent pedagoga pojednán jako ten, který vykonává přímou pedagogickou činnost. Činnost a náplň práce asistentů pedagoga ještě upřesňuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů. Podle Vrubela (2016), podpůrné opatření se tedy stává základním prvkem pro úspěšné inkluzivní vzdělávání. Dle § 16 ods. 1 mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.

2.1 Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga

Asistent pedagoga by měl dle Kendíkové (2017) stejným způsobem jako třeba pedagog splňovat základní kritéria pro vykonávání jejich služeb, jelikož je i on pedagogickým pracovníkem. Mezi tato kritéria patří způsobilost k právním úkonům, vhodná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, dále trestní bezúhonnost, zdravotní způsobilost a v neposlední řadě prokázaná znalost českého jazyka.

Dle rezortu MŠMT získává odbornou kvalifikaci jedinec, který má ukončené vysokoškolské vzdělání studijního programu akreditovaného v oblasti pedagogiky nebo programem akreditovaným pro asistenty pedagoga. Dále pokud jedinec ukončí studium vyšší odborné vzdělání v oblasti pedagogiky nebo pro asistenty pedagoga. Tuto činnost mohou vykovávat také jedinci, kteří ukončili studium střední školy zakončené maturitní zkouškou v oboru pedagogiky. Také ukončené střední vzdělávání zakončené výučním listem nebo ukončené základní vzdělání a získané odborné znalosti studiem vzdělávacího programu studium pedagogiky. Studium pedagogiky se rozumí studium akreditovaného studijního programu uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením, kde se vzdělávají pedagogičtí pracovníci.

Studiem pedagogiky získává absolvent znalosti v oblasti pedagogických věd. Délka studia studijního programu je 80 vyučovacího hodin. Toto studium se zakončuje obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí. Po úspěšném složení těchto podmínek získá jedinec osvědčení pro vykonání práce asistenta pedagoga.

Studiem pro asistenty pedagoga získává absolvent znalosti v oblasti pedagogických věd. Délka trvání studia je nejméně 120 hodin. Studium se zakončuje závěrečnou zkouškou před komisí. Po úspěšném složení taktéž absolvent získá osvědčení.

Podle dosaženého vzdělání se dle Kendíkové (2017) mohou asistenti rozdělit do dvou skupin, které se liší v náplni práce. První skupinou jsou jedinci s vystudovaným středním vzděláním zakončené maturitou s odpovídajícím pedagogickým vzděláním. Tito jedinci mohou vykonávat činnost vyšší úrovně, mezi kterou patří přímá pedagogická činnost ve třídě, ve které se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a ve škole s integrovanými žáky. Druhou skupinou jsou asistenti, kteří mají střední vzdělání s výučním listem či základním vzděláním a kteří absolvovali kurz pro asistenty pedagoga. Tito asistenti mohou vykonávat pouze pomocné výchovné práce, nikoli přímou pedagogickou činnost.

2.2 Asistent pedagoga, osobní asistent, školní asistent a jejich rozdíly

V České republice se setkáme se třemi druhy asistentů a to s asistentem pedagoga, osobním asistentem a školním asistentem. Níže jsou uvedeny hlavní rozdíly v náplni práce těchto jednotlivých pracovních pozic, které jsou často zaměňovány. Dle Potměšila (2012) shledáváme zásadní rozdíl mezi těmito pozicemi ve zřízení této pozice, v jejím financování a v neposlední řadě i v náplni práce.

Jak už bylo zmíněné výše, asistent pedagoga je pedagogický pracovník, a tedy i zaměstnanec školy nebo školského zařízení. Tato profese se začleňuje do podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pracuje pod vedením učitele. Metodickou podporu by měli zajistit poradenští pracovníci školy, mezi které patří výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog a dále další pedagogičtí odborníci pracující ve školských poradenských zařízeních, jako v pedagogicko- psychologických poradnách nebo speciálně pedagogických centrech. Mezi primární náplň práce asistenta pedagoga, jak už bylo zmíněno výše, patří převážně pomoc učitelů při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci, pomoc žákovi s adaptací na školní prostředí, pomoc žákovi při výuce a přípravě na ni a pokud je třeba pomoc žákovi při sebeobsluze při vyučování a na mimoškolních činnostech pořádané školou, ve které se žák vzdělává. Pozici asistenta

pedagoga zřizuje ředitel školy na základě souhlasu příslušného krajského úřadu. Ředitel dané školy je také zaměstnavatelem a stanovuje těmto zaměstnancům náplň práce a zařazuje tyto pracovníky do příslušné platové třídy, na základě jejich kvalifikace. Výše úvazku asistenta pedagoga závisí převážně na doporučení školského poradenského zařízení konkrétních žáků. Podle zákona o pedagogických pracovnících musí mít asistent pedagoga příslušné kvalifikační předpoklady a vzdělání a mimo jiné by měl mít i vhodné osobní dispozice pro tuto činnost. (Národní ústav pro vzdělávání, 2011 – 2018, online)

Asistent pedagoga je tedy, dle § 2 výše zmíněného zákona č. 563/2004 Sb., pedagogický pracovník, je také zaměstnancem školy a působí ve třídě, ve které je integrován žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

Oproti tomu osobní asistent je poskytovatel sociálních služeb, který poskytuje služby osobní asistence podle § 39 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Podle Potměšila (2012) je osobní asistent fyzická osoba, která poskytuje péči klientovi v jeho přirozeném prostředí a to buď dobrovolně, nebo hrazenou finančně z příspěvku na péči. Práce osobního asistenta je tedy zajišťována v rámci Ministerstva práce a sociálních věcí.

Osobní asistent poskytuje dle § 38 výše zmíněného zákona č. 108/2006 Sb., terénní službu, ta je poskytována osobám se sníženou soběstačností, ať už z důvodu vysokého věku či chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, které vyžadují pomoc jiné fyzické osoby. Služby jsou poskytovány v přirozeném prostředí znevýhodněného jedince a při činnostech, které daná osoba sama vyžaduje. Osobní asistent pomáhá primárně při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu, při osobní hygieně, při zajišťování stravy a chodu domácnosti, pomáhá při výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, pomáhá při uplatňování práv a při obstarávání osobních záležitostí. (Slovník sociálního zabezpečení – MPSV, 2016-2018, online).

Při vzdělávací činnosti využívají práci osobního asistenta zákonní zástupci nezletilého znevýhodněného dítěte dle Kendíkové (2017) tehdy, kdy je potřeba dopomoci jedinci při dopravě do školy, při jeho oblékání, převlékání a přezouvání, popřípadě připravení pomůcek na lavici, před začátkem zahájení výuky. Není pedagogickým pracovníkem, nemůže tedy vykonávat svou činnost v prostředí školy.

Dle Potměšila (2012) se může stát osobním asistentem každý, kdo má ukončené základní vzdělání a který se rozhodne pro tuto činnost. Je však velmi důležité, aby jedinec splňoval konkrétní požadavky klienta, který zažádá o služby osobní asistence nebo

požadavky sociálních služeb. Požadavky sociálních služeb pro uchazeče jsou nastaveny v rámci konkrétního typu postižení. Také záleží, zda uchazeč chce pracovat s dítětem nebo s dospělým, každý má individuální potřeby. Kendíková (2017) dodává, mimo jiné musí osobní asistent splňovat i ochotu přizpůsobit se, schopnost učit se, dále být zodpovědný, poctivý, empatický, spolehlivý, skromný, trpělivý a být nápomocen druhým a zejména u jedinců s tělesným postižením je zapotřebí, aby byl asistent fyzicky zdatný a silný.

V Operačním programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, dne 16. října 2015 schválil Řídící výbor pro inkluzi MŠMT pozici školního asistenta. Školní asistent není spojen s konkrétním žákem, působí tedy na celé škole. Není doporučován jako podpůrné opatření ze strany školského poradenského zařízení a jeho působení na škole není schvalováno ze strany krajského úřadu ani MŠMT.

Kendíková (2017) definuje školního asistenta jako zaměstnance školy, který je financován ze šablon vytvořených projektem Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání (OP VVV). Školní asistent tedy není pedagogický pracovník, avšak při nástupu na tuto pozici musí prokázat svou bezúhonnost, způsobilost k právním úkonům a znalost českého jazyka stejně jako pedagogičtí pracovníci, dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění. Jeho práce ve vzdělávání žáků do značné míry koriguje s pracovní náplní asistenta pedagoga se žáky se sociálním znevýhodněním a do značné míry rozvíjí komunikaci mezi školou a rodiči žáků.

Dle OP VVV (2015) poskytuje školní asistent nepedagogickou podporu přímo v rodině ve spolupráci s rodiči, především v přípravě na vyučování. Tato práce spočívá v pomoci s organizací času, práce a s úpravou pracovního prostředí, motivaci k učení, poskytování formativní zpětné vazby žákovi, podpoře při přípravě na školní práci. Zprostředkovává aktivity vedoucích k zajištění pravidelné školní docházky žáků, porozumění rodinnému prostředí žáků a zajištění přenosu informací mezi školou a rodinou. Zprostředkovává rodině informace o školní úspěšnosti žáka, případně o potřebě s žákem pracovat. Pomáhá v překonávání bariér mezi školou a rodinou. Pomáhá při rozvoji mimoškolních a volnočasových aktivit integrovaného žáka. Rozvíjí jeho čtenářské dovednosti, připravuje strategie přípravy na školní práci, podporuje rozvoj nadání žáka v aktivitách nad rámec školní výuky. Pomáhá v zajišťování výjezdů školy, například na školu v přírodě apod. a pomáhá s organizační podporou pedagogických pracovníků při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Poskytuje přímou nepedagogickou

podporu dětí v předškolním vzdělávání spočívající např. v nácviku jednoduchých činností při příchodu a pobytu ve škole, př. oblékání. Pomáhá při manipulaci s pomůckami, při podpoře soběstačnosti a motivaci ke vzdělávání, toto poskytuje vždy za přítomnosti pedagogického pracovníka. Podle potřeb učitele, školní asistent zajišťuje i podpůrné administrativní a organizační činnosti ve vyučování i mimo vyučování, pouze tehdy, kdy učitel potřebuje více času na vlastní individuální práci s žáky.

Pro tuto činnost může být, dle OP VVV (2015), přijata osoba s kvalifikací, kterou má získanou prostřednictvím ukončeného středního vzdělávání s maturitou nebo vyšším odborným nebo vysokoškolským vzděláním a studiem pedagogiky. Dále studiem pro asistenty pedagoga, středním vzděláním s výučním listem a ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, nebo studiem pro asistenty pedagoga. Také středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga, středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, nebo studiem pro asistenty pedagoga, základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga.

3 Žák se sluchovým postižením v běžné základní škole

Vzdělávání žáků a studentů se sluchovým postižením je legislativně ukotveno ve školském zákoně, tj. zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, a také ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Integrace žáka s postižením do školy má za cíl získání nejen vědomostí a dovedností, ale především má za cíl začlenit tyto jedince do skupiny vrstevníků a prožít tak plnohodnotné sociální vztahy (Skákalová, 2011).

O integraci jedinců se sluchovým postižením do běžné základní školy lze uvažovat v případě nedoslýchavých žáků, kteří mají vadu sluchu kompenzovanou sluchadly a jejich vzdělávací potřeby se příliš neliší od slyšících spolužáků (Špičáková, Profousová, 2014). Vzdělávání těchto jedinců se uskutečňuje ideálně se speciálně pedagogickou podporou, kam patří vybavení technickými pomůckami, logopedická péče, spolupráce rodičů a pedagogů, spolupráce pedagogů z odborných pracovišť, kam spadá SPC zaměřené na sluchové postižení, které zajišťuje komplexní podporu integrovanému žákovi, jako třeba vypracování IVP, zajištění asistence apod. (Skákalová, 2011).

3.1 Vzdělávání v běžných školských zařízeních – výhody, nevýhody

Dle Sobotkové in Vítová (2004) je vzdělávání žáků se sluchovým postižením v důsledku jejich vady zajišťováno ve speciálních školách. Jedná se o školy pro sluchově postižené. Dřívější označení škol pro sluchově postižené se vyznačovalo podle stupně sluchové vady. Dnes se tyto školy označují stejným způsobem, speciální školy pro sluchově postižené, a nerozdělují se sem jedinci podle stupně sluchových vad, nýbrž sem spadají všechny jedinci se sluchovým postižením. Mezi další možnost vzdělávání jedinců se sluchovým postižením je možnost integrace žáka do třídy základní školy běžného typu.

Záleží pouze na rodičích, zda využijí vzdělávání svého dítěte se sluchovým postižením, v běžné základní škole. Rodiče by však měli vždy zvážit možné klady

a záporny, které integrované vzdělávání může mít. Vágnerová (2005) ve své knize uvádí, že problémy, které mohou nastat při integraci jedince do základní školy běžného typu, mohou jedince později posílit v jejich každodenním životě.

Mezi výhody integrace jedinců se sluchovým postižením do běžných základních škol může patřit, především docházení do základní školy v místě bydliště. Žák se v běžné základní škole vzdělává se svými vrstevníky a nedochází k segregaci nebo vyloučení jedince ze společnosti. Integrace může na jedince se sluchovým postižením mít také motivační vliv, díky tomu se žák může snažit vyrovnat se ostatním spolužákům. Díky integraci se jedinec může blíže seznámit a lépe se připravit na dospělý život v prostředí společnosti. Většinou se mu dostává kvalitnějšího vzdělávání, díky vyšším nárokům. Integrace jedince do běžných základních škol má také kladné přínosy pro intaktní skupinu jedinců, jelikož jim může integrace přinést snazší přijetí rozdílů mezi lidmi v jejich dospělém životě. Náhled společnosti na postiženého jedince mezi intaktními vrstevníky přináší do budoucna jedinci s postižením lepší socializaci, jelikož intaktní společnost se může blíže seznámit se specifiky postižení.

Mezi nevýhody integrace do běžných základních škol může patřit především nevhodné vybavení školy pro vzdělávání jedinců se sluchovým postižením. Ve speciálních školách jsou většinou lépe vybaveni pro vzdělávání jedinců s postižením. Na těchto školách také většinou vyučují speciální pedagogové, kteří jsou odborně připraveni pro vzdělávání jedinců s postižením. Bývají zde také dostupné odborné léčebné, rehabilitační či poradenské služby. Další nevýhodou integrace může být větší počet žáků ve třídě a tím menší možnost individuálního přístupu. Může nastat segregace těchto jedinců a obtížně se mohou adaptovat mezi intaktní vrstevníky i ostatní populaci. Při integraci může také nastat u jedince s postižením stresová situace, kvůli větším nárokům a nezvládnutí učiva. (Horváthová, 2011-2018, online)

3.2 Charakteristika potřeb jedinců se sluchovým postižením

Mezi specifické potřeby žáků se sluchovým postižením patří dle Skákalové (2014) důsledky, které vyplývají ze sluchového postižení. Mezi ně patří omezené sluchové vnímání a v jeho důsledku i omezený příjem informací, především díky odlišnému způsobu komunikace. U jedince se sluchovým postižením je třeba všeobecně podporovat celkový rozvoj dovedností a také rozvoj komunikačních schopností.

Jedním z hlavních kritérií pro hodnocení je, dle této autorky, velikost sluchové ztráty, zda jedinec vnímá i za předpokladu využití technických pomůcek, mluvenou řeč. Mezi další kritérium patří věk jedince se sluchovým postižením, kdy se sluchová vada u jedince objevila. Zde je důležité, zda vada vznikla před rozvinutím mluvené řeči nebo až po fixaci řeči. Mezi poslední kritérium patří typ sluchové vady.

Sluchové postižení nejvíce omezuje, dle této autorky, komunikaci a příjem informací. Mezi specifické potřeby tedy řadíme potřebu plnohodnotné komunikace a potřebu adekvátního způsobu příjmu informací. Komunikaci ale neovlivňuje pouze sluchová vada, ale také prostředí, ve kterém se jedinec se sluchovým postižením nachází. Také je důležité pro komunikaci těchto jedinců jejich nadání pro řeč, především to, jak si jedinec osvojuje nové pojmy.

Jak už bylo zmíněno výše, pokud je u jedince se sluchovým postižením narušena oblast komunikace, jedinec tak ztrácí možnost získávat informace z okolního světa. Pokud jedinec nedostane možnost náhradní komunikace, neaktivuje se jeho jazykový systém a tím je jedinec ohrožený i v jeho rozumovém vývoji. Je narušeno poznání v oblasti sociální i emoční, především v oblasti vztahů s okolím. Tato autorka ve svém článku uvádí, že pokud jedinec nemá k dispozici jazyk, prostřednictvím kterého by se mohl dorozumět a vyjádřit a prostřednictvím kterého by mohl přijímat informace, je ohrožen celkový vývoj jedince se sluchovým postižením. (Motejzíkova, 2011-2018, online)

Mezi zásady, které by se při výuce jedinců se sluchovým postižením v běžné základní škole měly využívat, patří dle Uzlové (2010) tyto:

- Pokud možno menší počet dětí ve třídě.
- Posadit žáka tak, aby dobře viděl po celé třídě a mohl mít zrakový přehled.
- Osvědčuje se, když je ve třídě koberec, který tlumí rušivé zvuky.
- Umožnit žákovi seznámit se s učitelem i prostředím školy před zahájením školní docházky nebo před začátkem školního roku.
- Učitel i asistent by měli být informováni o technických problémech týkajících se sluchadel, či jiných kompenzačních pomůcek daného jedince.
- Na začátku školního roku je třeba usnadnit žákovi se sluchovým postižením adaptaci a seznámení se spolužáky (např. pomocí seznamovacích her se jmény, apod.).

- Spolužáci by měli být obeznámeni s charakterem sluchového postižení integrovaného žáka.
- Zajistit vhodné osvětlení třídy, integrovaný žák by neměl být žádným druhem světla oslňovaný, jelikož to zhoršuje podmínky k odezírání.

3.3 Specifika práce se žákem se sluchovým postižením

Jak už bylo zmíněno výše, sluchové postižení zásadně ovlivňuje kvalitu i kvantitu získávaných informací. Stupeň sluchové vady sehrává významnou roli při osvojování komunikačních kompetencí jedince se sluchovým postižením. Včasná diagnostika a zahájení sluchové rehabilitace pomocí kompenzačních pomůcek a intenzivní logopedické péče ovlivňují úspěšnost dalšího vzdělávání. Značnou pomoc vyžadují tito žáci již od třetího stupně podpory. Jedinci s těžkou sluchovou vadou, kteří mají jako svůj první jazyk znakový, potřebují výuku češtiny pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Od základu se pracuje se slovní zásobou, která je dále rozvíjena. (Barvíková a kol., 2015)

Veliký důraz je v předškolním věku dbán dle této autorky na komunikační dovednosti dítěte se sluchovým postižením, dále je důležitý rozvoj zrakového a sluchového vnímání a popřípadě rozvoj komunikačních dovedností ve znakovém jazyce. Následné vhodné a brzké zvolení rehabilitace a také kompenzačních pomůcek a logopedické péče, která do značné míry ovlivňuje následné učení.

Důležitým bodem ve vzdělávání žáka se sluchovým postižením je, dle Novákové a Barvíkové (2015), kdo podporu ve vzdělávání poskytuje, v tomto případě asistent pedagoga nebo třídní učitel, dále je důležité komu je podpora věnována, zda individuálně nebo skupinovou formou, dále jakým způsobem je výuka probíhána a kde probíhá, zda ve třídě s ostatními spolužáky nebo individuální formou.

Mezi zásady práce s těmito jedinci patří, dle Skákalové (2014), prostředí, které by mělo být podnětné, podporující a povzbuzující. V systematické péči je potřeba využívat dovednosti a schopnosti jedince se sluchovým postižením a klást důraz na jeho celkový rozvoj a také rozvoj komunikačních dovedností. Mezi základní pedagogické zásady při práci s těmito jedinci, patří systematickost, posloupnost, soustavnost, cílevědomost, návaznost a přiměřenost. Mezi specifické zásady pro práci se žáky se sluchovým postižením patří, udržení stálého očního kontaktu, kdy vyučující by měl stát vždy čelem k žákovi, především při komunikaci. Dále je důležitá oboustranná aktivní komunikace

a motivace žáka ke komunikaci. Velmi důležitým bodem je poskytování zpětné vazby žákovi se sluchovým postižením, kam patří mimo jiné i hodnocení jeho výsledků. Je důležité mít při práci s tímto žákem jasně danou strukturu pro organizaci činností. Jelikož jedinec se sluchovým postižením nemůže využít prvky náhodného učení, je tedy potřeba každý nový postup jedinci řádně vysvětlit.

Jungwithová (2015) doporučuje, pokud se rodiče sluchově postiženého dítěte rozhodují, zda upřednostnit odklad školní docházky dítěte nebo zda raději využít funkce asistenta pedagoga, pak odklad školní docházky vidí mnohdy jako lepší řešení, jelikož umožní dítěti zvýšit úroveň slovní zásoby a komunikačních dovedností a dítě se tedy bude moci vhodněji zařadit do vzdělávacího systému a do třídního kolektivu i bez využití podpory. Přesto však dodává, že asistent pedagoga v některých případech má důležitou funkci a nelze se bez něho obejít. Než nastoupí dítě do první třídy, mělo by být na stejné úrovni jako jeho vrstevníci, je důležité znát mluvní dovednosti dítěte. Zda je dítě takové vývojové úrovni, aby mohlo nastoupit do povinné školní docházky, to zjistí vyšetření školní zralosti, které provádí v případě jedince se sluchovým postižením psycholog nebo speciální pedagog. Většinou se doporučuje vyšetření v SPC se zaměřením na vady sluchu.

Některé základní školy dle této autorky vytváří tzv. přípravné ročníky, ty tvoří mezník mezi mateřskou a základní školou a jejich cílem je částečně vyrovnat úroveň dětí. Do přípravných ročníků nastupují většinou děti, které hůře mluví česky, které mají problém se soustředěním, které jsou vývojově mírně opožděné nebo které pochází se sociálně slabšího rodinného prostředí.

Důležitým bodem je vhodný výběr třídního učitele. Nejvhodnější je výběr zkušeného kantora se zájmem o tuto problematiku. Třídní učitel by měl mít také předpoklady jako správný mluvní projev, měl by mluvit výrazně a srozumitelně, mezi další podmínkou by měl být klid a řád ve třídě, proto by nemělo být zařazeno do třídy, kde se vzdělává žák se sluchovým postižením, jiný žák s problémovým chováním.

Dle Novákové a Barvíkové (2015) se druhy výuky rozdělují do šesti různých forem. Mezi nejvhodnější a nejpoužívanější formu výuky pro vhodnou integraci žáka se sluchovým postižením používá frontální forma výuky. Ta probíhá společně ve třídě, učivo je pro všechny žáky stejné a učitel řídí všechny činnosti spojené se vzděláváním najednou. Asistent pedagoga stojí stranou a přistoupí k žákovi v případě, že žák danému úkolu nerozumí, nebo když asistent uvidí, že žák přestává rozumět, vrtí se v místě,

vykřikuje nebo si výhradně požádá o pomoc. Individuální forma, která rozvíjí samostatnost, se většinou zařazuje mezi frontální jednou týdně nebo měsíčně, podle potřeby.

Další formou je diferenciovaná výuka, kde jsou žáci zařazeni do skupin dle určitých kritérií, mezi které patří intelekt, zájmy nebo místo bydliště. Pro žáka se sluchovým postižením toto nemusí být přínosné, neboť skupina jedince se sluchovým postižením nemusí přijmout. Asistent proto dohlíží na vhodné zapojení žáka do skupiny ostatních spolužáků.

Další je skupinová nebo kooperativní výuka, žáci jsou při této formě výuky také rozděleni do skupin, dle konkrétního hlediska. Každá skupina pracuje na svém úkolu a žáci se ve skupině musí navzájem domlouvat na správném řešení úkolu. Tato forma může pro žáka se sluchovým postižením být také nevyhovující díky vzájemné komunikaci mezi žáky, kdy kolikrát mluví více žáků najednou a překřikují se. V tomto případě asistent pomáhá žákovi s pochopením a orientací v úkolu.

Další formou je výuka týmová, kdy výuku vede tým pedagogů, asistentů nebo specialistů z různých oborů. Tato forma může probíhat mimo třídu, v učebnách, laboratořích apod. Žákům se sluchovým postižením by tato forma mohla vyhovovat díky sníženému počtu žáků ve třídě. Není však moc využívána. Asistent pedagoga v tomto případě sleduje žáka, ujišťuje se, zda žák všemu rozumí, ale nepracuje za žáka.

Poslední formou je projektová výuka, kdy pedagog je ve funkci poradce, řídí práci žáků, vybízí je k činnostem, dohlíží na obsahovou stránku toho, na co mají sami děti přijít, navádí je na správný postup řešení. Asistent pomáhá žákovi v plnění jeho úkolu, pomáhá mu s prezentací své práce apod.

Při výuce žáka se sluchovým postižením se dle Jungwithové (2015) doporučují zásady, kdy se učitel snaží rozlišit, kde se vyskytuje při výuce problém, zda v porozumění nebo zda dítě neslyší v souvislosti se sluchovou vadou. Ve známkování učitel musí odlišit, co je specifická chyba, která je způsobena jeho postižením a nedostatky jeho sluchové diferenciací nebo zda se jedná o chybu v nedostatečném zvládnutí osvojení učiva. Tyto chyby by měly být opravovány vhodně zvolenou barvou tužky, jinou než červenou. Někdy si žák se sluchovým postižením nemusí všimnout, že vyzvaný spolužák odpovídá na otázku učitele, neboť tichý hlas mluví na druhém konci třídy apod. V takovém případě učitel může zrekapitulovat nebo přetlumočit odpověď spolužáka.

Učitel by také měl v tomto případě umožnit žákovi se sluchovým postižením se otáčet po místnosti za zvukem. Pokud žák v některých předmětech výrazně zaostává v porozumění, je vhodné a přínosné zařadit do výuky daleko více vizuálně podmíněné podpory, příkladem může být prstová abeceda, napsání hlásky na tabuli apod. Učitel průběžně zjišťuje, zda dítě rozumí informacím a zda se ve výuce neztratilo. K tomuto zjištění klade učitel spíše otevřenou otázku, neptá se, zda rozuměl, ale spíše co rozuměl. V první třídě žáka a posléze dle potřeby by měl učitel opatřit „úkolníček“, do kterého se budou zapisovat každodenní komunikace mezi rodinou a školou.

Indukční poslech pomocí FM systému může být velice kladně využíván ve výuce sluchově postiženého žáka. Lze ho jednoduše použít pro lepší srozumitelnost řeči. Při písemných testech je důležité si ověřit, zda dítě zadaným úkolům rozumí.

3.4 Asistent pedagoga u žáků se sluchovým postižením

Dle Novákové a Barvíkové (2015) asistent pedagoga vyhodnocuje, sleduje, upravuje způsoby výuky, aby co nejvíce vyhovovaly jedinci se sluchovým postižením. Zajišťuje, aby vzdělávání mělo pro žáka výukový efekt. Vnímá možnosti dopadů sluchového postižení na schopnost jedince vnímat výukové informace. Při zajišťování podpůrných opatřeních se zaměřuje na dodržování zásad při jednáních s jedinci se sluchovým postižením.

Během vzdělávání žáka se sluchovým postižením by se měli pedagogičtí pracovníci (asistent i učitel) řídit dle Uzlové (2010) následujícími doporučeními. Pokud žáci při komunikaci využívají odezírání, měli by pedagogičtí pracovníci dostatečně artikulovat, ale ne přehnaným způsobem. Při artikulaci jsou výhodou nalíčené rty a nevýhodou jsou u mužů vousy. Při odezírání by mělo světlo dopadat na rty mluvčího. Doporučuje se vést ve výuce jasně stanovenou strukturu. Chaos ve výuce těmto jedincům nesevčí. Je důležité, aby ve třídě byl klid a pořádek. Veliký hluk jedinci znepříjemňuje porozumění mluvené řeči. Problém může nastat u těchto jedinců se skupinovou prací, v nich by asistent měl pomáhat tlumočit nebo vysvětlit žákovi, čemu nerozumí. Je důležité včas jedince upozornit na to, že s ním chce učitel nebo asistent navázat kontakt. Pozornost se zajistí pomocí doteku, postavením před žáka, aby na vyučujícího viděl. Žák by se měl posadit na takové místo ve třídě, kde může mít rozhled na celou třídu, bude se moci otáčet a sledovat tím dění ve třídě. Je vhodné uspořádat lavice například do podkovy. Vyučující nebo asistent by měl oslovovat spolužáky jménem, aby jedinec se sluchovým postižením

měl jasný přehled a orientaci ve třídě. Je důležité, aby vyučující používal pro práci tabuli, vše na ni zapisoval. Asistent by poté měl vše přepisovat na papír v lavici žáka. Je také důležité používat pestrou paletu různých barev a názorných pomůcek, které by jedinci usnadnily výuku. Vyučující by neměl mluvit ke třídě zády, např.: při psaní na tabuli. Při předčítání z učebnic nebo z knih by si asistent ani vyučující neměli zakrývat textem ústa a bránit tak možnost odezírat. Pedagogičtí pracovníci by se měli vždy informovat, zda jim žák rozuměl, nespoléhat se pouze na přikývnutí. Je důležité, ptát se co rozuměl, spíše než zda rozuměl.

Jak k tomu dodává Bendová (2011) je důležité respektovat unavitelnost a individuální tempo žáka se sluchovým postižením s ohledem na náročnost koncentrace pozornosti při odezírání. Je doporučeno vyučovací hodiny rozdělit do menších celků, střídat aktivity, formy a metody práce. Dále se nemělo náhle měnit téma hovoru, žák tím ztrácí porozumění, špatně se v hovoru orientuje. Je doporučeno zajistit poskytnutí poznámek k probírané látce žákovi se sluchovým postižením dopředu, tím může jedinec ve stejnou dobu vnímat zrakem řeč učitele a současně si zapisovat poznámky, či mu s poznámkami pomáhá asistent pedagoga. Pracovníci by si měli uvědomit, že se u těchto jedinců může objevit nižší úroveň čtenářských dovedností, problémy v diktátech a diktovaných zápisech, mívají obtíže ve výuce cizích jazyků, při řešení slovních úloh, v oblasti hudební a tělesné výchovy. Měli by respektovat náročnost přechodu žáka z prvního na druhý stupeň ZŠ, musí si také zvykat na komunikaci s větším počtem pedagogů, osvojuje si velký výčet neznámých pojmů.

Barvíková a kol. (2015) klade důležitost také na poskytnutí delšího času na vypracování písemných prací i na ústní odpovědi jedinců. Však individuální péče žáka se aplikuje pouze, když jedinec neporozuměl zadání či cvičení a je potřeba vysvětlit pojmy. Při výuce tento žák pracuje částečně se třídou a částečně s asistentem pedagoga. Zápisky provádí asistent pedagoga nebo jsou jedinci kopírovány přípravy pedagoga nebo jsou kopírovány zápisky ostatních spolužáků.

Nováková a Barvíková (2015) vymezuje práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením následujícím způsobem. Asistent pedagoga jedinci vysvětluje neznámé pojmy, kterým jedinec nerozumí. Nové pojmy narůstají především v naukových předmětech. Při pomoci s psaním zápisů asistent pedagoga může navrhnout členění textu, barevné označení, doplňuje do textu odkazy na učebnice, zkracuje věty, čímž se stává text

pro jedince přehlednější a lépe se jedinci učí. Na základě individuálních schopností žáka, asistent pedagoga snižuje nebo naopak zvyšuje množství zadaných úkolů. Pomáhá žákovi při čtení, jedinec se sluchovým postižením může mít problémy při sledování společně čteného textu. Znalosti ověřuje asistent pedagoga nebo také vyučující tou formou, která žákovi vyhovuje nejvíce. Při ústním zkoušení by se měl klást důraz na individuální tempo žáka, respektovat dobu, kterou žák při pochopení potřebuje. Asistent pedagoga také pomáhá žákovi se záznamem domácích úkolů. Od druhého stupně základní školy, asistent pedagoga koriguje množství zadaných domácích úkolů.

Při skupinové práci asistent pomáhá při rozdělení třídy na skupiny, jelikož zná dobře žáka se sluchovým postižením i jeho schopnosti. Podporu žákovi poskytne také ihned, když vidí u žáka potřebu. Ve třídě může asistent pedagoga vyvolávat ostatní žáky jménem, aby jedinec věděl, kdo mluví a mohl se tak na mluvčího otočit a usnadnit si tím porozumění. Asistent také redukuje a zjednodušeně tlumočí jedinci odpovědi spolužáků, pokud je potřeba. Je důležité, aby vyučující zapisoval důležité pojmy na tabuli. Ve výuce je především důležité, povzbuzovat jedince k aktivitě. Je důležité chválit žáka i za jeho snahu, za pokroky, všimát si také úspěchů, které nebyly obsahem zadaného úkolu. Pečlivě hodnotit chyby žáka, přílišná kritika může vyvolat v žákovi strach z dalšího neúspěchu. Asistent pedagoga sleduje, zda žák dobře reaguje na pokyny vyučujících (Nováková a Barvíková, 2015).

3.5 Didaktické pomůcky pro výchovnou a vzdělávací činnost

U žáků se sluchovým postižením lze využít i běžné didaktické pomůcky zcela specifickým způsobem. Využívají se pomůcky technického charakteru, které pomáhají pracovat se žákem tak, aby dobře pochopil zákonitosti okolního světa, mohou pomoci domluvit se se žákem jiným způsobem než mluvenou řečí a předávat mu informace pro něj efektivním a zajímavým způsobem. (Katalog podpůrných opatření, 2015-2018, online)

Použití vhodných speciálních didaktických pomůcek u žáků se sluchovým postižením dle Vrbové (2015) volí asistenti pedagoga individuálně v rámci potřeb daného jedince. Pomůcky by se měly konzultovat jak se žákem, zda mu pomůcky vyhovují a zda se mu s nimi dobře pracuje, ale také by se měly konzultovat s rodiči, kteří by měli asistenta pedagoga informovat, zda tyto pomůcky využívá i v domácím prostředí. Také

by se měla konzultovat pomůcka, jakým způsobem je orientovaná a jaký způsobem je uspořádána.

Autorka také uvádí, že didaktických pomůcek je na našem trhu velké množství. Existuje řada pomůcek stejného typu, které jsou však různým způsobem zpracovány. K tomuto je dobré vycházet ze zkušeností a rad speciálních pedagogických center, které doporučí, jaký druh pomůcky, popřípadě od kterého nakladatelství nebo výrobce pomůcku obstarat.

Následně jsou popsány pomůcky na rozvoj komunikačních schopností s podporou náhradních nebo doplňujících prostředků a pomůcky pro výuku dle Katalogu podpůrných opatření (2015-2018, online).

Jednou z pomůcek jsou zážitkové deníky. Do nich si žák zaznamenává pomocí kresby, vlepováním fotografií apod. Následným prolistováním tohoto deníku se může dostat povědomí žáka o minulosti, dále se tím žákovi upevňuje slovní zásoba. Stálým doplňováním deníku se u jedinců se sluchovým postižením slovní zásoba rozvíjí a doplňuje o nová slova, která mohou zanechat v mysli jedince prožitkový vjem. Lépe může chápat jejich význam, snáz si tyto slova pamatuje a rychleji je pokouší využít. Prostřednictvím tohoto deníku, může jedinec také samostatně komunikovat, ukázáním na zobrazené předměty nebo osoby, může lépe vyjádřit svá přání.

Dále se využívají pomůcky pro indikátor hlasu nebo kvality zvuku, který žák vydává. Sem patří PC programy a aplikace v tabletech. Mezi programy patří např.: SpeechViewer, což je speciální logopedický program, který rozvíjí řeč, poskytuje také sluchovou a zrakovou zpětnou vazbu. PC programy a aplikace slouží pro výrobu komunikačních tabulek do hlasových komunikátorů nebo pro procvičování konkrétního jevu. Pro přehrávání hlasových výstupů slouží komunikátory, což jsou pomůcky s možností hlasové přehrávky a s podporou porozumění.

Mezi pomůcky pro výuku žáků se sluchovým postižením patří speciální učebnice pro tyto žáky. Dále také vytváření slovníčku s neznámými nebo těžkými pojmy. Jedná se o záznamy neznámých slov, obtížně vyslovitelných nebo těch, ve kterých žák chybí. Vhodným místem tvorby je zadní strana sešitu, kam žák v předmětu píše. Nebo využití jednoho sešitu pro všechny předměty najednou. Při výuce také mohou pomoci upravené texty a cvičení. Dále to mohou být bzučáky, které slouží pro nácvik uvědomování délky a počtu hlásek, slabik i slov. Jeden bzučák je určen pro učitele a druhý pro žáka.

Využívání speciálních pomůcek v praxi přináší vysoké nároky v podobě času, invenci a schopnostech pedagoga, který se dané speciální didaktické pomůcky musí naučit užívat, obsluhovat a zařadit je do výuky s co největším efektem pro žáky se sluchovým postižením. Také je důležité, aby byly ze strany ředitele či zřizovatele vytvořeny časové, finanční i prostorové podmínky, které by se jinak mohly stát překážkou v ochotě tato opatření zavádět.

4 Výzkumné šetření

Tato část práce je zaměřena na analýzu a popis zkušeností asistentů pedagoga žáků se sluchovým postižením integrovaných do běžných základních škol.

4.1 Stanovení hlavního cíle a výzkumných otázek, metody výzkumného šetření

Hlavní cíle výzkumného šetření

V této práci je stěžejním bodem výchovně vzdělávací činnost asistenta pedagoga u žáků se sluchovým postižením integrovaných do běžných základních škol. Cílem je popis a analýza zkušeností asistentů pedagoga, kteří pracují s dětmi se sluchovým postižením.

Výzkumné otázky

VO 1 „*Volí asistent pedagoga a učitel vhodným způsobem vzdělávací a výchovný přístup k daným integrovaným žákům?*“

VO 2 „*Je důležitým předpokladem úspěšného vzdělávání integrovaných žáků spolupráce asistenta pedagoga a učitele?*“

VO 3 „*Ovlivňuje pozitivně asistent pedagoga integraci žáka do kolektivu?*“

Metody výzkumného šetření

Výzkumné šetření je provedeno na základě kvalitativních metod. Pro získání podkladů pro výzkumné šetření je použita technika rozhovoru a jako doplněk výzkumného šetření je zpracována případová studie.

Jak je již zmíněno výše, jednou z použitých metod sběru dat je polostrukturovaný rozhovor s doplňkovými otázkami. Dle Miovského (2006) vytváří výzkumník při užití zmíněné techniky, okruhy otázek, které následně s respondenty při rozhovoru probírá. Není, však zcela vázán na pevnou strukturu otázek, může např. měnit jejich pořadí. Změnu pořadí přizpůsobuje podle toho, jak celý rozhovor probíhá. Výzkumník může přidat k základním otázkám otázky doplňující i témata nová. Záleží tedy pouze na tazateli, zda je považuje za relevantní ke zvolenému tématu.

Miovský (2006) ve své knize také udává možná negativa při použití tohoto rozhovoru, sem patří např. obtížnější analýza dat nebo možné odchýlení tázaného od dané struktury rozhovoru.

V rámci vedení rozhovoru byl respondentům ponechán prostor volně hovořit, v některých případech došlo ke změně pořadí či formulaci otázek v souladu se zásadami polostrukturovaného rozhovoru. Doplňující otázky rozhovoru byly pokládány v případě potřeby doplnění informací.

Rozhovory byly průběžně zaznamenávány v písemné formě pomocí poznámek. Všichni respondenti byli předem seznámeni s použitím získaných dat a také s anonymizací. V průběhu rozhovoru byl použit nedirektivní přístup, kladení otázek bylo neutrální a odpovědi nebyly nijak komentovány a hodnoceny. Rozhovorů byl přítomen pouze tazatel a respondent.

V rámci výzkumného šetření je zpracována také případová studie chlapce se sluchovým postižením integrovaného do běžné základní školy. Případová studie je v této práci použita jako doplněk, jelikož chlapec byl integrovaný do základní školy s tím, že má sluchovou vadu a podle toho se s ním také pracovalo. V průběhu výzkumu však byla chlapcova diagnóza upravena a ukázalo se, že chlapec má sluch zcela zprůchodněný.

Případová studie je dle Hendla (2016) zkoumání jednoho nebo několika málo případů detailním způsobem. Stěžejním bodem je sběr dat od jednoho nebo několika málo jedinců s cílem zachytit složitost případu a popis vztahů a jejich komplexnost. Výše zmíněný autor rozděluje případovou studii do třech typů. V této práci je znázorněn jeden z typů - osobní případová studie, ve které je důležité podrobným výzkumem zachytit celý život jedné osoby.

Tato případová studie je systematicky doplněna o dlouhodobou spolupráci, která byla zaměřena na spolupráci asistenta pedagoga a učitele. Dále, jakým způsobem přispívá asistent k integraci žáka do kolektivu. Nebo jakých zlepšení dosáhl žák v důsledku práce asistenta pedagoga.

4.2 Rozhovory s učiteli a asistenty pedagogů

Rozhovory byly zpracovány na základě odpovědí učitelů a asistentů žáků se sluchovým postižením integrovaných do běžných základních škol z královéhradeckého kraje.

4.2.1 Výběr respondentů

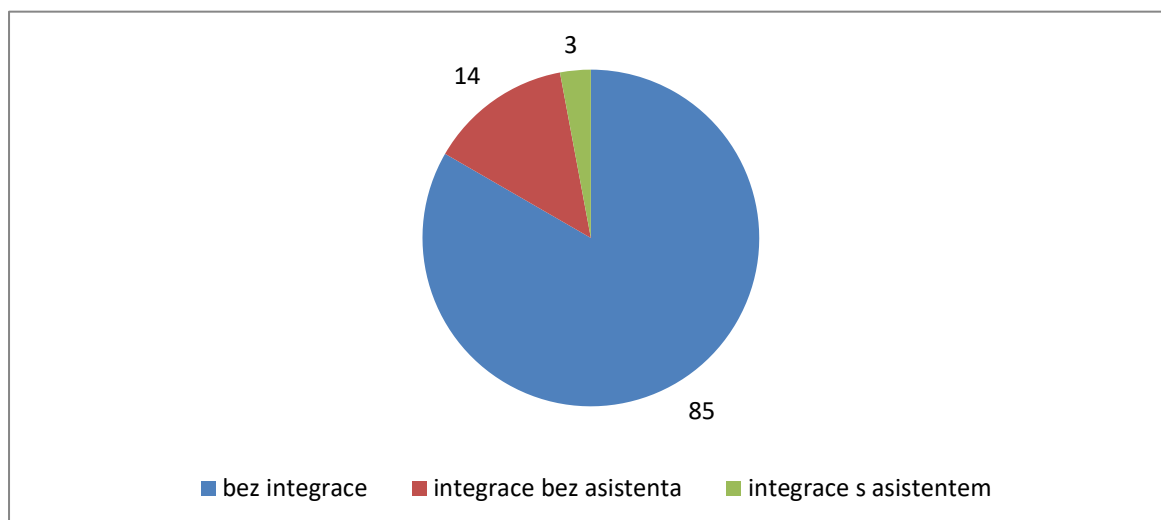
Pro získání okruhu respondentů byly osloveny všechny základní školy královéhradeckého kraje, obsažené v adresáři škol a školských zařízení MŠMT.

Na základě zmíněného adresáře bylo osloveno 297 základních škol v královéhradeckém kraji s otázkou, zda mají ve své škole integrovaného žáka se sluchovým postižením. Pokud ano, zda tento žák využívá asistenta pedagoga.

Z populace 297 oslovených škol odepsalo 102 respondentů. Z jejich odpovědí vyplynulo, že na 17 školách mají integrovaného žáka se sluchovým postižením, z nichž ale pouze 3 žáci využívají práce asistenta pedagoga. Situaci znázorňuje graf 1.

Ze zjištěného vyplývá, že mezi integrovanými žáky využívá asistenta pedagoga méně než pětina (17,7 %). Důvod proč většina integrovaných žáků asistenta pedagoga nevyužívá, byla, jak uvedla většina respondentů, lehká sluchová vada žáka, která je vhodným způsobem kompenzována.

Graf 1: počet integrovaných žáků se sluchovým postižením využívající asistenta



Zdroj: vlastní šetření

Respondenty rozhovorů jsou tedy asistenti pedagoga a učitelé integrovaných žáků se sluchovým postižením ze třech výše zmíněných případů. Dva rozhovory byly vedeny osobně, jeden formou online komunikace s využitím Skype. Tyto rozhovory slouží jako základ pro popis a komparaci jednotlivých případů.

4.2.2 Charakteristika respondentů a místa šetření

Oslovení respondenti byli asistenti a třídní učitelé zmíněné skupiny integrovaných dětí. Otázky byly zaměřeny na asistenta pedagoga a učitele, zda vhodným způsobem volí vzdělávací a výchovný přístup k daným integrovaným žákům, dále na spolupráci asistenta a učitele a v neposlední řadě na práci asistenta při integraci žáka do kolektivu.

Škola A

Třídní paní učitelce ze školy A je 48 let. Na základní škole působí již více než dvacet let. Vystudovala pedagogickou fakultu obor Učitelství 1. stupně na Karlově Univerzitě v Praze. Má bohatou zkušenost se žáky v integraci, avšak nikoli se žákem se sluchovým postižením. Paní učitelka se setkala se žáky s poruchou pozornosti spojenou s hyperaktivitou, ADHD, a také se žáky s poruchou učení.

Paní asistentce ze školy A je 30 let. Vystudovala střední školu zakončenou maturitní zkouškou a následně si udělala kurz asistenta pedagoga v rámci programu Národního institutu pro další vzdělávání. Kurz úspěšně zakončila v roce 2010 a ještě tentýž rok nastoupila do této základní školy. Působí zde tedy osmým rokem. Stejně jako v případě paní učitelky, má zkušenost s dětmi s ADHD, před několika lety měla zkušenost také s chlapcem s Aspergerovým syndromem.

Integrovaný chlapec se sluchovým postižením ze školy A je vzděláván na prvním stupni základní školy ve druhé třídě. Je mu 8 let. Má lehkou sluchovou vadu, kterou kompenzuje sluchadlem na levém uchu.

Základní škola A se nachází v menším městě nedaleko okresního města. Je rozdělena na dva stupně, dle vzdělávání žáků, na první a druhý stupeň. Škola má 191 žáků a každý ročník je zastoupen pouze jednou třídou. Třída, ve které se vzdělává žák se sluchovým postižením, čítá 24 dětí. Rozložení třídy je na 3 řady po šesti lavicích. Třída je vymalována žlutou barvou a je vybavena barevnými obrázky, které žáci vyrobili. Na jedné straně, uprostřed, se nachází tabule na fixy, která slouží také jako interaktivní tabule, na kterou paní učitelka promítá učebnice a děti se tudíž mohou lépe

orientovat v probírané látce v jejich učebnicích. Na opačné straně místnosti se nachází koberec, který slouží na hraní dětí o přestávkách a také na společné výukové činnosti mimo školní lavice.

Škola B

Třídní učitelce ze základní školy B je 45 let, vystudovala Učitelství pro 2. stupeň základní školy na Univerzitě Hradec Králové, mezi její aprobace patří matematika a fyzika. Na tuto školu nastoupila po mateřské dovolené a působí zde již desátým rokem. Předtím několik let pracovala na větší základní škole v sousedním městě. Paní učitelka má tedy bohatou zkušenost na této pracovní pozici. Dřívější zkušenost s prací se žáky se sluchovým postižením v integraci nemá. Má ale zkušenosti se žáky s ADHD a poruchou učení.

Paní asistentce ze základní školy B je 26 let. Vystudovala střední školu v oblasti pedagogiky zakončenou maturitní zkouškou. Nyní studuje vysokou školu Učitelství pro 1. stupeň základní školy, kombinovanou formou. Na pozici asistent pedagoga pracuje na většinový úvazek. Paní asistentka je mladá, nemá tolika zkušeností jako předešlí kolegové, ale již se mohla setkat se žáky s ADHD nebo se žákem s těžkou zrakovou vadou. S tímto konkrétním žákem v integraci pracuje již třetím rokem, dříve k chlapci docházela jiná paní asistentka, která musela ze školy odejít, kvůli zdravotním problémům.

Integrovanému chlapci se sluchovým postižením je 13 let, je romského původu. Navštěvuje druhý stupeň základní školy, šestou třídu. Jedinec tuto třídu opakuje, z důvodu nezvládnutí učiva. Žák má těžkou formu sluchové vady, kterou kompenzuje dvěma sluchadly.

Základní škola B se nachází ve větší vesnici, která má 661 obyvatel. Základní škola je rozdělena na dva stupně, první a druhý. Dochází sem celkem 184 žáků. Třída, ve které je žák se sluchovým postižením obsahuje 23 žáků. Rozvržení lavic je stejné jako u školy A, ve třech řadách, po šesti lavicích. Třída je vymalována bílou barvou a na zdech jsou pouze mapy či výukové plakáty. Na jedné zdi, uprostřed je bílá tabule na fixy. Okolo celé třídy se nacházejí skříně a nábytek, který slouží na výukové pomůcky nebo na úbory žáků na tělesnou výchovu.

Škola C

Na základní škole C působí paní učitelka, které je 52 let. Vystudovala Učitelství pro 1. stupeň základní školy na Univerzitě Hradec Králové. Po mateřské dovolené nastoupila na základní školu v místě bydliště. Má již více než pětadvacetiletou zkušenost na pozici učitel. Z dřívějších dob má víceletou zkušenost se žáky s ADHD, také se žáky s poruchou učení a s jedním žákem s DMO. Také však nemá zkušenosti se žákem se sluchovým postižením v integraci.

Paní asistentce ze základní školy C je 40 let. Vystudovala střední školu, zakončenou maturitní zkouškou. Několik let pracovala na pozici vedoucí prodejny a kvůli zdravotním komplikacím se musela této pracovní pozice vzdát. Následně si dodělala kurz pro asistenty pedagoga, v rámci programu Národního institutu pro další vzdělávání v Hradci Králové. Kurz absolvovala v roce 2013 a následně nastoupila na tuto pracovní pozici. Nemá tedy bohatou zkušenost s touto prací. Působí na této škole 5 let. Za tuto dobu však stihla pracovat se žáky s ADHD a s poruchou učení.

Integrovanému žákovi se sluchovým postižením ze školy C je 8 let. Dochází na první stupeň základní školy, do první třídy. Žákovi byl doporučen odklad školní docházky, kvůli omezené komunikaci následkem sluchové vady. Odklad školní docházky byl realizován a chlapec nastoupil do první třídy o rok později. Žák nevyužívá žádnou kompenzační pomůcku, jelikož v tuto chvíli jeho sluchová vada její využití nevyžaduje. Jeho diagnostika je detailněji popsána v kapitole 4.3 Případová studie.

Základní škola C se nachází ve větším městě, které má okolo 5 500 obyvatel. Nachází se nedaleko krajského města. Je rozdělena na dva stupně, první a druhý. Tato základní škola se řadí mezi školy veliké, osahuje okolo 750 dětí. Dojíždí do ní žáci z okolních vesnic. Škola se skládá z několika budov. Celému areálu dominují dvě budovy, které patří prvnímu a druhému stupni základní školy, další budovy patří školní jídelně a školní družině. K areálu školy patří i velké školní hřiště a sportovní areál. Třída, do které dochází integrovaný žák, obsahuje 20 dětí. Lavice jsou rozděleny do dvou řad, vedle sebe sedí vždy čtveřice. Třída je vymalována zelenou barvou a na zdech jsou barevné obrázky, které vyrobily děti, dále tematické obrázky krajiny nebo abeceda. Na přední stěně je umístěna interaktivní tabule, která je určena, tak jako u školy A, na fixy. Na protější straně místnosti se nachází koberec, u kterého je klavír. Koberec žáci s paní učitelkou většinou využívají v hodinách hudební výchovy nebo při hodnocení chování dětí.

4.2.3 Zpracování rozhovorů

Pro zpracování rozhovorů je použit shrnující protokol, rozhovor je tedy redukován. Otázky rozhovoru jsou kladeny ve vztahu k naplnění cíle výzkumu, doplňující otázky vyplývaly z kontextu pro upřesnění či doplnění informací. Některé otázky se lišily pro asistenty a učitele, viz příloha této práce. Pro přehlednost je použito písmenné označení škol abecedního pořadí (A, B, C).

Škola A

Úvodní fáze rozhovoru je zaměřena na poznání a charakteristiku respondentů a jejich zkušenosti. Tomu se věnují otázky č. 1 „*S kolika dětmi v integraci jste již pracoval(a) a s jakým handicapem?*“ a č. 2 „*Máte již z předchozích dob zkušenost s dítětem se sluchovým postižením?*“ shodné pro učitele i asistenta. Z odpovědí vyplývá, že zde nemají žádné zkušenosti s prací se žákem se sluchovým postižením v integraci. Pracovali se žáky s poruchou učení a ADHD (respondent – učitel) a s Aspergerovým syndromem a ADHD (respondent – asistent).

Tato fáze rozhovoru byla zaměřena také na poznání dítěte se sluchovým postižením integrovaného do této základní školy, čemuž se věnují otázky č. 3 „*Jak velká je sluchová vada dítěte?*“ a č. 4 „*Jaké vyžaduje kompenzační pomůcky?*“ položené asistentům. Pro doplnění informací byly použity otázky, které blíže seznamují se zmíněným žákem. Žák z této základní školy má diagnostikovanou lehkou sluchovou vadu, kterou kompenzuje jedním sluchadlem na levé ucho. (respondent – asistent)

Další fáze rozhovoru je zaměřena konkrétně na práci asistenta pedagoga s učitelem a práci asistenta s žákem. Problematiku práce se žákem popisují otázky pro učitele č. 3 „*Je příprava na vyučování obtížnější než u jiných integrovaných dětí?*“ a podotázka „*Pokud ano, v čem tato odlišnost spočívá?*“ U žáka bylo potřeba vymýšlet pomůcky, které by jakýmkoli způsobem ulehčily žákovi výuku. K tomuto využívali nejrůznější pomůcky jako slovník pojmů, dále také paní učitelka vyráběla a kreslila kartičky, pro usnadnění porozumění. Při vyučování musí chlapec využívat kompenzační pomůcku, v tomto případě sluchadlo na levé ucho, bez kterého by se chlapec při výuce neobešel. Příprava na výuku se významným způsobem neliší od přípravy pro ostatní děti. (respondent – učitel)

Na jaké úrovni se v kontextu třídy žák nachází, zkoumá otázka pro učitele č. 4 „*Jak toto dítě zvládá učivo?*“ a podotázka „*Je na stejné úrovni jako ostatní spolužáci?*“ Tento žák dochází do druhé třídy prvního stupně. Chlapec zvládá učivo dobře, díky paní asistentce, která také přispívá k jeho dobrému prospěchu, hlavně díky výukovým metodám, které využívá. Mezi oblíbené předměty žáka patří tělesná výchova a matematika. Při matematice sice chlapec potřebuje názorné pomůcky, jako číselnou osu nebo kartičky s příklady násobilky, ale tento předmět ho baví. Rád při této hodině hraje nejrůznější hry, třeba na dvě řady, kdy proti sobě stojí vždy dva žáci a kdo dřív vypočítá příklad, ten dostane pro svůj tým bod. Paní učitelka se snaží většinou postavit proti žákovi v integraci stejně rovného spolužáka, aby se jedinec necítil znevýhodněný. Oproti ostatním spolužákům mírně zaostává v probíraném učivu, ale díky přístupu paní asistentky a vhodně zvoleným výukovým pomůckám se prospěch žáka pohybuje v průměru. (respondent - učitel)

Na posazení žáka ve třídě poukazuje otázka pro asistenta č. 5 „*Vyžaduje sluchové postižení dítěte nějaké zvláštní umístění ve třídě?*“ Jelikož má žák lehkou sluchovou vadu, která je vhodným způsobem kompenzovaná, nepotřebuje žádné jiné umístění ve třídě. Sedí ale společně s asistentkou v zadní části místnosti, aby nerušili ostatní spolužáky. (respondent – asistent)

Z otázek pro asistenta č. 6 „*V čem spočívá Vaše pomoc dítěti při hodině a jak často ho doprovázíte na hodiny?*“, č. 7 „*Jaké využíváte metody práce s tímto žákem?*“ s podotázkou „*Jaké využíváte pomůcky pro zkvalitnění výuky tohoto dítěte?*“ a č. 8 „*Jaký máte vztah s tímto žákem?*“ vyplývá, jakým způsobem paní asistentka pomáhá dítěti v hodinách, jaké upřednostňuje metody a postupy při práci s tímto žákem a také jaký má vztah paní asistentka se žákem v integraci.

Paní asistentka je přidělena k žákovi na hodiny českého jazyka, matematiky a vlastivědy. Pracuje s žákem v hodinách, sedí s ním v lavici a pomáhá mu v plnění zadaných úkolů. Pokud potřebuje paní učitelka tohoto žáka přezkoušet nebo mu novou látku vysvětlit, paní asistentka na potřebnou dobu zaskakuje za paní učitelku a pracuje s třídou na plnění úkolu zadaným paní učitelkou. V případě, že žák pracuje samostatně a zadaným úkolům rozumí, odhází pomoci či poradit jiným žákům ze třídy, aby si žák se sluchovým postižením zvykl na možnost, že bude pracovat samostatně a nespolehal se, že mu paní asistentka vždy poradí.

Pokud žák potřebuje k plnění zadaných úkolů výukovou pomůcku, na základní škole A využívají pro práci především v českém jazyce pomůcky jako výukové kartičky, na kterých má žák vždy před sebou zobrazenou probíranou látku. Tvrdé a měkké souhlásky, slovní druhy apod. Tu samou metodu pomůcek používají také v matematice s číselnou osou nebo násobilkou. (respondent – asistent)

Paní asistentka se domnívá, že má s chlapcem velmi pěkný vztah. A nejen s chlapcem, ale také s ostatními spolužáky. Chodí za ní s prosbou o radu, o přestávkách se jí svěřovat a rozebrat, co je nového, nebo si jen popovídat. Z výpovědi paní asistentky vyplývá, že je dalším pedagogickým vzorem ve třídě. Děti chápou, že je tam kvůli chlapci, který má sluchové postižení, aby mu ulehčila práci, ale také vědí, že je tam i pro všechny ostatní a pokud paní učitelka není nablízku, chodí pro radu k ní. (respondent – asistent)

O vztahu asistenta a žáka vypovídá také otázka pro učitele č. 7 „*Jaký vztah má asistent pedagoga s dítětem?*“ I podle slov paní učitelky má asistent velmi pěkný vztah s tímto žákem. Bere ji jako další pedagogický vzor, ale nebojí se za ní přijít s prosbou o radu či pomoc.

Problematikou začlenění žáka do kolektivu se zabývá otázka pro asistenta č. 9 „*Jaký je vztah s ostatními spolužáky?*“ s podotázkou „*Jak se začleňuje do kolektivu?*“ U vyučujícího byla tato otázka označena číslem 6. Žák se do kolektivu zapojil hned bez problému, ostatním dětem nepřipadá, že by nějakým způsobem byl odlišný či jiný. Zapojili ho mezi sebe velice dobře. Hrají si společně o přestávkách i ve školní družině. K lehčímu zapojení do kolektivu také mohla vést možnost, že chlapec nastoupil s ostatními dětmi do první třídy, tudíž nepřišel do již zaběhnutého režimu třídy a všechny děti se musely naučit režim školy. (respondent – asistent)

Ostatní spolužáci jsou srozuměni s chlapcovým omezením, rozumí si s ním a nevyčleňují ho z kolektivu. (respondent – učitel)

Procesu začlenění žáka a jeho komplikacím se věnují otázky pro učitele č. 8 „*Jaký byl průběh začlenění do třídy?*“ s podotázkou „*Nastaly v tomto průběhu nějaké problémové chvíle?*“ a č. 9 „*Jak se chová dítě v přítomnosti asistenta a jak bez něj?*“ včetně podotázky „*Jsou patrné problémy v chování?*“ Chlapec raději pracuje za přítomnosti paní asistentky. Při výuce si je více jistý. I když paní učitelka pomáhá i jiným žákům ze třídy a není u tohoto žáka, je si jistější a své výsledky nejdříve zkonzultuje s paní asistentkou a až poté jde s vyplněným úkolem za paní učitelkou. Vidí

v ní oporu i podporu. Začlenění do kolektivu podle slov paní učitelky bylo bezproblémové, chlapec se velmi neliší od ostatních spolužáků. (respondent – učitel)

O spolupráci asistenta s vyučujícím vypovídá otázka na asistenta č. 10 „*Jakým způsobem probíhá Vaše spolupráce s učitelem?*“ a podotázka „*V čem spočívá Vaše největší pomoc učiteli?*“, u vyučujícího se tento problém týkal otázky č. 5 „*Jaká je spolupráce a asistentem pedagoga?*“ a podotázky „*V čem Vám nejvíce asistent pomáhá?*“ Asistent plní pokyny učitele, vysvětluje chlapci zadané úkoly, procvičuje s ním problémovou látku. Paní učitelce pomáhá při rozdávání sešitů, při hodinách, kdy ostatní děti potřebují pomoci s vysvětlením úkolu. Také pomáhá, když integrovaný žák potřebuje pomoci vysvětlit látku nebo když ho paní učitelka potřebuje individuální formou vyzkoušet. V takovém případě asistentka zaskakuje za učitelku a procvičuje s dětmi zadaný úkol. Dále pomáhá při vytváření výukových materiálů jak pro integrovaného chlapce, tak pro zbytek třídy. (respondent – učitel)

Podobný pohled má paní asistentka, ta pracuje pod vedením paní učitelky, která zadává úkoly. Vhodná spolupráce pramení především z dobré komunikace. I když je paní učitelka vyučující a asistent by měl pracovat podle pokynů vyučujícího, vždy se ráda poradí a vyslechne rady a nápady od asistentky. Ta podle slov paní učitelky pracuje se žákem a vhodně používá výukové pomůcky k jednotlivým úkolům. Ví jakým způsobem a tempem žák pracuje a většinou také vhodným způsobem upozorní, když žák zadaný úkol nestihne udělat nebo když ho nezvládne. Po vyučování paní asistentka vždy zhodnotí práci žáka, jak mu jednotlivé zadané úkoly šly vypracovat, na čem by bylo dobré zapracovat nebo zda by se k nějakému úkolu nehodila nová výuková pomůcka k usnadnění práce. (respondent - asistent)

Škola B

Úvodní fáze rozhovoru je taktéž jako u rozhovoru A, zaměřena na poznání a charakteristiku respondentů a jejich zkušeností. Toto vyplývalo z otázek č. 1 „*S kolika dětmi v integraci jste již pracoval(a) a s jakým handicapem?*“ a č. 2 „*Máte již z předchozích dob zkušenost s dítětem se sluchovým postižením?*“ Na základní škole B nemají žádné zkušenosti s prací se žákem se sluchovým postižením v integraci. Pracovali se žáky s poruchou učení a ADHD (respondent – učitel) a s těžkou zrakovou vadou a ADHD (respondent – asistent).

V této fázi byl rozhovor zaměřen také na poznání dítěte se sluchovým postižením integrovaného do této základní školy, čemuž se věnují otázky pro asistenta č. 3 „*Jak velká je sluchová vada dítěte?*“ a č. 4 „*Jaké vyžaduje kompenzační pomůcky?*“ Pro doplnění informací byly použity otázky, které žáka blíže specifikují. Žák ze zmíněné základní školy má diagnostikovanou těžkou sluchovou vadu, kterou kompenzuje dvěma sluchadly na obě uši. Jeho diagnóza nebyla asistentce blíže známa, pouze ze zprávy z SCP vycházelo, že chlapec má těžkou sluchovou vadu. (respondent – asistent)

Stejně tak jako v prvním případě, i zde je další fáze rozhovoru věnována práci asistenta pedagoga a učitele s integrovaným žákem. Tomu je věnována otázka pro učitele č. 3 „*Je příprava na vyučování obtížnější než u jiných integrovaných dětí?*“ a podotázka „*Pokud ano, v čem tato odlišnost spočívá?*“ U žáka bylo potřeba, rozvinout slovní zásobu, kterou měl díky sluchovému postižení značně omezenou. K tomuto využívali nejrůznější pomůcky jako slovník pojmů, dále také chlapci každou volnou chvíli paní asistentka četla oblíbené knihy pro rozvoj slovní zásoby. Také mu vyráběla a kreslila kartičky, pro usnadnění porozumění. Při vyučování musí chlapec využívat kompenzační pomůcky, zmíněná sluchadla na obě uši, bez kterých by se při výuce neobešel. (respondent – učitel)

Na jaké úrovni se v kontextu třídy žák nachází, zkoumá otázka pro učitele č. 4 „*Jak toto dítě zvládá učivo?*“ „*Je na stejné úrovni jako ostatní spolužáci?*“ Žák opakuje 6. ročník z důvodu nezvládnutí učiva. Mezi jeho oblíbené předměty patří matematika, která chlapcovi jde a vidí v ní své kladné stránky. Mezi problémové a pro žáka náročnější předměty patří přírodopis, fyzika, chemie a angličtina, které přibýly v šesté třídě na druhém stupni, při nichž vyžaduje chlapec patřičnou pomoc (respondent - učitel).

Na zasedací pořádek ve třídě poukazuje otázka pro asistenta č. 5 „*Vyžaduje sluchové postižení dítěte nějaké zvláštní umístění ve třídě?*“ Žák sedí v první lavici, co nejbližší vyučujícím, aby pochytil co nejvíce informací. (respondent – asistent)

Z otázek pro asistenta č. 6 „*V čem spočívá Vaše pomoc dítěti při hodině a jak často ho doprovázíte na hodiny?*“, č. 7 „*Jaké využíváte metody práce s tímto žákem?*“ včetně podotázky „*Jaké využíváte pomůcky pro zkvalitnění výuky tohoto dítěte?*“ a č. 8 „*Jaký máte vztah s tímto žákem?*“ vyplývá, jakým způsobem paní asistentka pomáhá dítěti v hodinách, jaké upřednostňuje metody a postupy při práci s tímto žákem a také jaký má vztah paní asistentka se žákem v integraci.

Paní asistentka doprovází tohoto chlapce na hodiny českého jazyka, matematiky, fyziky, angličtiny a přírodopisu. Jelikož je většina těchto předmětů odborných a žák se při nich musí naučit spousty nových pojmů, paní asistentka se mu je snaží co nejnázorněji přiblížit. Vymýšlí různé kartičky s obrázky a slovník pojmů, který může při hodinách používat. Při výuce také používají tablet, který byl pořízený pouze pro tohoto žáka, kde má nahrané různé aplikace, které může využívat v hodinách matematiky, českého nebo anglického jazyka. V českém jazyce na tabletu procvičují vyjmenovaná slova, rody podstatných jmen nebo shodu přísudku s podmětem. V matematice cvičí násobilku nebo sčítání a odčítání a v anglickém jazyce zde má nahraná anglická slovíčka, která překládá. Vše pomocí hry. Dále si paní asistentka sama vymýšlí a realizuje různé kartičky s obrázky, s pojmy či výukové kartičky s vyjmenovanými slovy, pádovými otázkami, slovními druhy apod. Také paní asistentka pro chlapce vymýšlí různé pracovní listy, které by chlapci umožnily lépe probíranou látku pochopit. Tyto pomůcky byly paní asistentce doporučeny ze strany SPC. Z rozhovoru vyplývá, že chlapci tyto pomůcky prospívají a že s nimi rád pracuje.

Dle slov paní asistentky má s integrovaným chlapcem velmi dobrý vztah. Chlapec je velmi hodný, rád si povídá i o mimoškolních věcech a nebojí se paní asistentce svěřit, když ho něco trápí. (respondent – asistent)

Velmi dobrý vztah mezi žákem a asistentem potvrzuje také odpověď paní učitelky, která se s výpovědí paní asistentky viz výše, víceméně shoduje. Vyplývá to z otázky pro učitele 7 „*Jaký vztah má asistent pedagoga s dítěte?*“

Otázka pro asistenta č. 9 „*Jaký je vztah s ostatními spolužáky?*“ s podotázkou „*Jak se začleňuje do kolektivu?*“ se zaměřuje na vztahy žáka v kolektivu. U vyučujícího byla tato otázka označena číslem 6. Dříve se tento chlapec do kolektivu příliš nezapojoval. Asistentka se snažila spolu s vyučujícím vymýšlet různé hry, aby mohl chlapec snáze navázat kontakt se spolužáky. Hry zaměřovaly na to, aby chlapec mohl ukázat své silné stránky. Avšak ani toto moc nepomáhalo a chlapec se v kolektivu necítil dobře. Nyní, když opakuje ročník, je to již o poznání lepší a na chlapci je vidět, že je daleko spokojenější. Podle slov paní asistentky je to také tím, že tento chlapec je romského původu, přičemž v této třídě je romských dětí více, což usnadňuje chlapci zapojení do kolektivu, neboť ostatní spolužáci jsou již na tento element zvyklí. (respondent – asistent)

Na problematiku začlenění poukazují také otázky pro učitele č. 8 „*Jaký byl průběh začlenění do třídy?*“ s podotázkou „*Nastaly v tomto průběhu nějaké problémové chvíle?*“ a č. 9 „*Jak se chová dítě v přítomnosti asistenta a jak bez něj?*“ s podotázkou „*Jsou patrné problémy v chování?*“ Chlapec raději pracuje za přítomnosti paní asistentky, je si tak v látce více jistý. I když paní asistentka vedle něho jen sedí, úkol zvládne vypracovat sám, protože v paní asistentce cítí oporu pro případ, kdyby něco nevěděl. Začlenění do kolektivu podle slov paní učitelky nebylo problematické, pokud spolužáci měli výhrady vůči tomuto žákovi, netýkalo se to jeho postižení. (respondent – učitel)

Další otázky přibližují spolupráci asistenta a učitele. Konkrétně jde o otázku pro asistenta č. 10 „*Jakým způsobem probíhá Vaše spolupráce s učitelem?*“ doplněná o podotázku „*V čem spočívá Vaše největší pomoc učiteli?*“ a u vyučujícího se tento problém týkal otázky č. 5 „*Jaká je spolupráce s asistentem pedagoga?*“ s podotázkou „*V čem Vám nejvíce asistent pomáhá?*“ Asistent plní úkoly vyučujících, vysvětluje chlapci význam slov, pokud je potřeba. Procvičuje s ním základní pojmy i zadaná cvičení. Pokud je potřeba a hodina to vyžaduje, odchází paní asistentka z hodiny pryč pracovat s chlapcem individuálně. Toto opatření většinou dělá paní učitelka proto, že chlapec s paní asistentkou narušují hodinu a ostatní spolužáci, kterých je ve třídě velký počet, se nemůžou soustředit na vyučování, což naruší celý chod výuky. Paní asistentka ale vždy bez větších otázek plní pokyny vyučující, která s ní velice ráda spolupracuje. (respondent – učitel)

Paní asistentka má však odlišný pohled. Z rozhovoru s ní vyplynulo, že sis třídní učitelkou příliš nerozumí. V hodinách této paní učitelky je vidět, že asistentka není vítaná. Paní učitelka to zřejmě vidí jako narušení hodiny. Většinu času tedy asistentka pracuje s chlapcem individuálně mimo vyučování. Většinou asistentce úkoly, které má plnit zadá, ale setkala se také s možností, že musela vymýšlet pro chlapce úkoly sama. Podle slov paní asistentky, je vyučující ten, kdo řídí náplň výuky a je na něm, jakým způsobem si výuku postaví, tudíž beze slov odchází plnit úkoly s chlapcem individuálně. Při individuální práci se žákem klade paní asistentka důraz na opakování vysvětleného učiva a na individuální tempo žáka. I přesto, že žák některé vyučovací hodiny trávil s asistentkou individuálně, mělo to na něj pozitivní vliv zvláště po stránce psychické. Nebyl stresován ze strany paní učitelky, která velmi často kladla na chlapce velké nároky. Při individuálních hodinách byl velmi často chválen a nebyl na něj tudíž vyvíjen nepříznivý tlak. (respondent – asistent)

Jelikož se chlapec vzdělává v 6. třídě na druhém stupni, vyučující se v hodinách střídají, díky přibylým odborným předmětům. Asistentka tudíž spolupracuje i s dalšími dvěma vyučujícími, ti však nejsou zahrnuti mezi respondenty. S nimi má velmi pěkný vztah, navzájem se doplňují, konzultují společně výukové pomůcky. Před hodinou konzultují náplň práce, co budou dělat se zbytkem třídy, pokud nebude chlapec plnit úkol společně se třídou. Vyučující mezitím sdělí, jaký úkol bude paní asistentka plnit s chlapcem. Většinu úkolů ale plní společně, jen některé těžší úkoly vynechávají nebo vyplňují jen polovinu. Pokud je potřeba, tyto vyučující jí sdělí dopředu, zda je nějaké cvičení nebo úkol potřeba upravit a připravit pro chlapce zjednodušenou verzi nebo pracovní list, který následně připraví a konzultuje s vyučujícími. Díky takto nastavené spolupráci chlapec dokáže lépe pracovat sám. (respondent - asistent)

Škola C

Úvodní fáze rozhovoru je taktéž, jako u předešlých rozhovorů, zaměřena na poznání a charakteristiku respondentů a jejich zkušenosti. Toto vyplývalo z otázek č. 1 „*S kolika dětmi v integraci jste již pracoval(a) a s jakým handicapem?*“ a č. 2 „*Máte již z předchozích dob zkušenost s dítětem se sluchovým postižením?*“ Na této základní škole nemají také žádné zkušenosti s prací se žákem se zmíněným postižením. Pracovali se žáky s poruchou učení, ADHD a s DMO (respondent – učitel) a s poruchou učení a ADHD (respondent – asistent).

V této fázi byl rozhovor zaměřen také na poznání integrovaného dítěte, toto vyplývá z otázek pro asistenta č. 3 „*Jak velká je sluchová vada dítěte?*“, č. 4 „*Jaké vyžaduje kompenzační pomůcky?*“ a pokládaných doplňujících otázek. Chlapec je vlivem opakujících se zánětů středouší výrazně opožděn v řečovém vývoji. Sluchovou vadu nekompensuje žádnou pomůckou (respondent – asistent). Diagnostika tohoto žáka je blíže popsána v případové studii.

Další fáze rozhovoru seznamuje s konkrétní prací asistenta pedagoga a učitele. Práci se žákem se věnuje otázka pro učitele č. 3 „*Je příprava na vyučování obtížnější než u jiných integrovaných dětí?*“ a podotázka „*Pokud ano, v čem tato odlišnost spočívá?*“ Tento žák je výrazně opožděn ve vývoji, proto mu byl také doporučen odklad školní docházky. Je třeba k němu přistupovat odlišně než k ostatním spolužákům. Vyžaduje neustálou pozornost a práci s ním, pokud u něho není paní asistentka, musí s ním pracovat učitelka. Sám by díky své nepozornosti a roztržitosti nedokázal pracovat. Při vyučování

nevyužívá žádnou kompenzační pomůcku. Paní asistentka mu obstarává výukové pomůcky. (respondent – učitel)

Na jaké úrovni je práce žáka v kontextu třídy, je sledováno otázkou pro učitele č. 4 „*Jak toto dítě zvládá učivo?*“ „*Je na stejné úrovni jako ostatní spolužáci?*“ Opožděný vývoj chlapce je znatelný a zasahuje do všech vyučovacích předmětů. Když nastoupil do první třídy, komunikoval pouze jedním slovem a bylo mu špatně rozumět. Postupem času se začal vyjadřovat v krátkých větách. V českém jazyce poznával z počátku písmena dobře, ale postupem času, kdy se začaly nabalovat, je chlapec začal zaměňovat. V matematice nepoznával číslice, nedokázal ani přiřadit počet předmětů k číslu. Rozdílný intelekt i úroveň práce je oproti ostatním spolužákům znatelná. (respondent – učitel)

Na zasedací pořádek ve třídě poukazuje otázka pro asistenta č. 5 „*Vyžaduje sluchové postižení dítěte nějaké zvláštní umístění ve třídě?*“ Nejdříve žák seděl v první řadě u paní učitelky. Nebyl si ale jistý, když za ním seděli ostatní spolužáci a pořád se otáčel a nesoustředil se na práci. Proto ho paní učitelka posadila do zadních lavic, kde sedí sám s paní asistentkou. (respondent – asistent)

Z otázek pro asistenta č. 6 „*V čem spočívá Vaše pomoc dítěti při hodině a jak často ho doprovázíte na hodiny?*“, č. 7 „*Jaké využíváte metody práce s tímto žákem?*“ s podotázkou „*Jaké využíváte pomůcky pro zkvalitnění výuky tohoto dítěte?*“ a č. 8 „*Jaký máte vztah s tímto žákem?*“ vyplývá, jakým způsobem paní asistentka pomáhá dítěti v hodinách, jaké upřednostňuje metody a postupy při práci s tímto žákem, a také jaký je vztah paní asistentky se žákem v integraci.

Paní asistentka doprovází chlapce na všechny vyučovací hodiny. To je 21 hodin týdně přímé pedagogické činnosti. Další 4 hodiny týdně chlapce doprovází na kroužek sportovních her, který je veden pod touto školou. Zbytek úvazku paní asistentka využívá pro přípravu pomůcek pro žáka nebo zbytek třídy. Vymýšlí různé kartičky s obrázky, kde chlapec určuje první písmeno ve slově, slovník pojmů, který může chlapec při hodinách používat. Používají také vyrobenou knížku, která slouží pro zlepšení jemné motoriky chlapce, kde jsou úkoly jako skládání puzzle, pletení copánků, nebo přiřazování počtu kuliček k číslu. Ve volnou chvíli paní asistentka chlapci čte pohádky pro rozvoj slovní zásoby. V matematice procvičují pomocí číselné osy a přiřkládání koleček k danému počtu. Je vidět, že chlapci tyto pomůcky prospívají a že s nimi rád pracuje.

Vztah paní asistentky s tímto integrovaným žákem je dobrý. Chlapec je ale podle jejích slov na ní až moc vázaný. Pokud musí k lékaři a zaskakuje za ni jiná paní asistentka, chlapec odmítá pracovat. Postupem času se u chlapce začaly objevovat záchvaty vzteku a úzkosti. V tu chvíli se vrhl na nejbližšího dospělého člověka, většinou právě na asistentku, která podle jejích slov zpočátku nevěděla, zda jsou tyto útoky mířené konkrétně na její osobu nebo zda je to kvůli tomu, že je vždy nablízku. (respondent - asistent)

O vztahu asistenta a žáka pojednává také otázka pro učitele č. 7 „*Jaký vztah má asistent pedagoga s dítětem?*“

I podle slov paní učitelky má paní asistentka pěkný vztah s tímto žákem. Bere ji jako další pedagogický vzor (respondent – učitel).

Na to navazují otázky týkající se začlenění žáka do kolektivu. Konkrétně se danému problému věnuje otázka pro asistenta č. 9 „*Jaký je vztah s ostatními spolužáky?*“ s podotázkou „*Jak se začleňuje do kolektivu?*“ U vyučujícího byla tato otázka označena číslem 6. Žák se do kolektivu nezačleňuje dobře, neumí s ostatními spolužáky navázat kontakt. Má je ale rád, objímá je a pusinkuje. S ostatními dětmi nekomunikuje, děti mu nerozumí, co říká. Později vlivem záchvatů se mu děti začaly spíše stranit. Některé se ho začaly bát. Než začal tyto záchvaty mít, děti se mu snažily pomáhat. (respondent - asistent)

Na proces začlenění se vztahují otázky pro učitele č. 8 „*Jaký byl průběh začlenění do třídy?*“ s podotázkou „*Nastaly v tomto průběhu nějaké problémové chvíle?*“ a č. 9 „*Jak se chová dítě v přítomnosti asistenta a jak bez něj?*“ Podotázka byla „*Jsou patrné problémy v chování?*“ V přítomnosti paní asistentky je chlapec klidnější a lépe pracuje. Poté, co se u chlapce objevily záchvaty, vyžaduje neustálou pozornost. Pokud by nebyla přítomna paní asistentka, žák by vyžadoval neustálou pozornost od vyučujícího, jinak by docházelo k záchvatům vzteku. Sám pracovat nedokáže, neudrží sám pozornost při plnění úkolů. Co se týká začlenění chlapce do kolektivu, měla paní učitelka stejný názor jako paní asistentka. (respondent – učitel)

Na spolupráci asistentky s vyučujícím poukazuje otázka pro asistenty č. 10 „*Jakým způsobem probíhá Vaše spolupráce s učitelem?*“ s podotázkou „*V čem spočívá Vaše největší pomoc učiteli?*“ U vyučujícího se tento problém týkal otázky č. 5 „*Jaká je spolupráce a asistentem pedagoga?*“ s podotázkou „*V čem Vám nejvíce asistent*

pomáhá?“ Paní asistentka plní pokyny vyučujícího, pomáhá mu při zadávání úkolů pro žáka v integraci. Většinou paní učitelce pomáhá s přípravou pomůcek, jednak pro integrovaného chlapce, tak i pro zbytek třídy. Pokud je potřeba a hodina to vyžaduje, odchází paní asistentka z hodiny pryč s chlapcem pracovat individuálně. Toto opatření musela paní učitelka zavést proto, že postupem času se chlapcovi záchvaty čím dál více stupňovaly a chlapec nevydržel se třídou plnit úkoly, nemohl se soustředit. Narušoval tím celý chod třídy a především ostatní spolužáky. Dle slov asistentky je jejich spolupráce bezproblémová. (respondent – asistent).

Podobný pohled má i paní učitelka. Podle jejich slov je spolupráce s asistentkou skvělá. Zpočátku upřednostňovala, aby chlapec pracoval společně s ostatními dětmi a pouze mu byly úkoly asistentkou dovysvětleny. Později také připravovala materiály a pomůcky pro chlapce a také reagovala na situaci ve třídě. I když chlapec vyžadoval neustálou přítomnost paní asistentky, ta se pokoušela chlapce motivovat co nejvíce k samostatnosti. V důsledku dalších znevýhodnění jako ADHD a atypickému autismu, který později potvrdila upravená diagnostika, proto nastávaly i takové situace, kdy paní asistentka musela odejít ze třídy a pracovat s chlapcem samostatně. Záchvaty zlosti většinou vyústily v narušení klimatu třídy, občas se i ukázala agresivita vůči dospělým osobám. (respondent – učitel)

4.2.4 Shrnutí případů a vyhodnocení výzkumných otázek

Škola A

Na této základní škole je integrovaný žák s lehkým sluhovým postižením, který má svou vadu kompenzovanou sluchadlem na levém uchu. Jeho zdravotní stav nevyžaduje speciální umístění ve třídě, jelikož je sluchová vada vhodně kompenzována a jedinec se výrazným způsobem neodlišuje od ostatních spolužáků. Žák dochází do druhé třídy.

Paní asistentka je přidělena k žákovi na hodiny českého jazyka, matematiky a vlastivědy. Pracuje s žákem v hodinách, sedí s ním v lavici a pomáhá mu v plnění zadaných úkolů. Pokud potřebuje paní učitelka tohoto žáka přezkoušet nebo mu novou látku vysvětlit, paní asistentka na potřebnou dobu zaskakuje za paní učitelku a pracuje se třídou na plnění úkolu zadaným paní učitelkou. V případě, že žák pracuje samostatně a zadaným úkolům rozumí, odhází pomoci či poradit jiným žákům ze třídy, aby si žák

se sluchovým postižením zvykl na možnost, že bude pracovat samostatně a nespolehal se, že mu paní asistentka vždy poradí.

Pokud žák potřebuje k plnění zadaných úkolů výukovou pomůcku, na základní škole A využívají pro práci především v českém jazyce pomůcky jako výukové kartičky, na kterých má žák vždy před sebou zobrazenou probíranou látku. Tvrdé a měkké souhlásky, slovní druhy apod. Tu samou metodu pomůcek používají také v matematice s číselnou osou nebo násobilkou. Tyto výukové pomůcky jsou vhodně zvoleny pro výuku žáka, přispívají k lepším výsledkům chlapce.

Začlenění žáka se sluchovým postižením do této třídy proběhlo bez výrazných komplikací. Jelikož integrovaný jedinec se výrazným způsobem neodlišuje od ostatních spolužáků, ti ho přijali bezproblémově a pomoc při adaptaci nebyla potřebná.

Příprava na vyučovací hodiny je paní učitelkou důkladně promyšlena, aby mohl žák se sluchovým postižením spolupracovat s ostatními dětmi a nebyl žádným způsobem omezován. Paní asistentka i učitelka vymýšlí pro jedince takové úkoly, které by mohly upřednostnit jeho silné stránky.

Na této základní škole spolupracují obě pracovnice velmi dobře. Paní asistentka pracuje pod vedením paní učitelky, ta zadává úkoly. Vhodná spolupráce pramení z dobré vzájemné komunikace. I když je paní učitelka vyučující a asistent by měl pracovat podle pokynů vyučujícího, vždy se ráda poradí a vyslechne rady a nápady od asistentky. Ta pracuje se žákem často a vhodně používá výukové pomůcky, aby byly pro žáka přínosné.

Škola B

Na této škole je integrován žák s těžkou formou sluchového postižení, jež má kompenzovanou sluchadly na obě uši. Ve třídě sedí s paní asistentkou v první lavici u dveří, aby plně pochytil všechny informace od vyučujících. Žák dochází do šesté třídy, kterou opakuje, kvůli neovládání učiva.

Paní asistentka dochází na hodiny, českého jazyka, matematiky, anglického jazyka, fyziky a chemie. Pracuje se žákem v jeho lavici a pomáhá mu v plnění zadaných úkolů. Sedí se žákem v lavici a pracuje celou dobu výhradně s ním. Navštěvuje ho pouze ve zmíněných předmětech, tudíž na zbylé předměty dochází sám a v nich musí pracovat samostatně. V „problémových“ předmětech používají výukové pomůcky, které vymýšlí

a realizuje sama paní asistentka po konzultaci s vyučujícími. Na kartičkách jsou obrázky, vyjmenovaných slov, pádové otázky nebo anglická slovíčka, která žák využívá nejvíce. Přípravuje mu také výukové pracovní listy nebo obrázkový slovník pojmů. Na této škole využívá žák k výuce také tablet, kde má nahrané výukové programy a aplikace k českému jazyku, anglickému jazyku nebo matematice.

Paní asistentka spolupracuje se třemi vyučujícími žáka. Se dvěma má velmi dobrý vztah, konzultují společně náplň práce pro žáka, výukové pomůcky apod. Se třetí vyučující nemá paní asistentka velmi pěkný vztah. Většinu času posílá vyučující paní asistentku pracovat se žákem samostatně. Zadávání úkolů přenechá na paní asistentce, někdy zadaný úkol předá. S touto vyučující paní asistentka nekonzultuje výukové pomůcky, paní asistentka bere dle svého uvážení, jaké by jedinci při vyučování prospěly.

V minulé třídě neměl moc dobré vztahy spolužáky, ti se mu spíše stranili. Paní asistentka se po konzultaci s vyučujícím snažila vymýšlet různé hry pro zapojení chlapce do třídního kolektivu. Vymýšleli takové hry, kde by jedinec mohl ukázat své silné stránky. V minulé třídě to nemělo příliš kladné ohlasy, žák se ve třídě necítil dobře a bylo patrné nezapojení žáka do kolektivu třídy. Po opakování ročníku se dostal do lepšího kolektivu. Vzhledem k tomu, že je romského původu, je nyní ve třídě spokojený, neboť je ve třídě přítomných více romských spolužáků a děti ho nevnímají tak odlišně. Více si s těmito dětmi rozumí a díky tomu se také více zapojuje mezi ostatní spolužáky, kolektivu se nestrání a je daleko sebevědomější v komunikaci před třídou a ve vystupování.

Škola C

Na základní škole C je integrovaný žák v první třídě. Sedí v zadní části místnosti v poslední lavici s paní asistentkou sám. Nejdříve ho paní učitelka posadila do předních lavic, kvůli jeho sluchovému postižení, si ale nebyl jistý, když za ním seděli spolužáci. Z tohoto důvodu ho paní učitelka posadila do zadních lavic, kde má rozhled na celou třídu a může se lépe věnovat vyučování.

Paní asistentka je přítomna u žáka na všechny vyučovací hodiny. Pracuje pouze se žákem a povětšinou individuálně dle jeho IVP. Paní asistentka v některých případech odchází s chlapcem mimo třídu a dohlíží na plnění žákových úkolů individuálně. Paní učitelka pouze přihlíží, jakým způsobem chlapec pracuje a občas dohlíží, jakým způsobem paní asistentka zadává žákovi práci a úkoly. Žák pracuje s celou třídou pouze při předmětech, jako je hudební, výtvarná nebo tělesná výchova. Paní asistentka pomáhá

ostatním spolužákům pouze, když žák ve škole chybí. Na paní asistentku si zvykl takovým způsobem, že když musí odejít k lékaři nebo je nemocná, žák odmítá s jinou paní asistentkou spolupracovat. Konkrétní metody výuky na škole C jsou bližším způsobem popsány v případové studii v kapitole 4.3. Vlivem záchvatů, které se u chlapce postupem času projeví, musela paní asistentka s žákem pracovat mimo vyučování čím dál častěji. Došlo to až do takového stádia, kdy paní asistentka s chlapcem do třídy ani nemohla přijít, chlapec hned dostal záchvat úzkosti a vzteku. Postupným upravení diagnostiky se ukázalo, že chlapec má přidružené postižení, atypický autismus.

Mezi spolužáky ve škole C žák velmi nezapadl. Ostatní spolužáci jsou se žákovým zdravotním stavem seznámeni, respektují ho, avšak do třídního kolektivu ho moc nezapojují. Zřejmě kvůli omezené komunikaci v důsledku jeho sluchové vady si s dětmi nerozumí, ani ostatní spolužáci mu nerozumí a mnohdy nevědí, co říká. Avšak žák se sluchovým postižením má ostatní spolužáky rád. Rád je pozoruje z lavice a občas je i objímá a hladí. Postupně, vlivem záchvatů, se ho začali ostatní spolužáci bát a raději se mu vyhýbají.

Vyhodnocení výzkumných otázek

VO 1 „Volí asistent pedagoga a učitel vhodným způsobem vzdělávací a výchovný přístup k daným integrovaným žákům?“

Tato výzkumná otázka u dvou případů ze třech, potvrdila vhodnost zvoleného přístupu. Asistent pedagoga i učitel volí vzdělávací a výchovný přístup, který je pro integrovaného jedince přínosný.

Asistentce pedagoga se podařilo najít k žákovi vhodný přístup, aby byla integrace pro chlapce přínosná. Dokáže chlapce namotivovat pro danou činnost a vypracování úkolů. Rozvíjí v něm co možná největší míru samostatnosti. Učitelka volí takové činnosti a hry, které žák může vždy vykonávat s ostatními spolužáky. Pokud paní učitelka zvolila jako metodu výuky hru, vždy před chlapce postaví jako soupeře intelektově sobě rovného žáka, aby se chlapec se sluchovým postižením necítil znevýhodněný. Asistentka pedagoga u žáka vždy respektuje individuální tempo a žák se tudíž může více soustředit a dosahovat lepších výsledků. Asistentka pedagoga umožňuje vyučujícímu, aby se mohl co možná nejvíce zapojit do vzdělávání integrovaného žáka, pokud je potřeba novou látku chlapci vysvětlit, paní asistentka přebírá roli vyučujícího a procvičuje s dětmi úkol zadaný paní

učitelkou nebo pouze dohlíží na samostatnou práci třídy. V případě základní školy A je tedy odpověď na tuto výzkumnou (VO1) otázku pozitivní.

Na základní škole B se asistentce pedagoga také podařilo najít k žákovi se sluchovým postižením vhodný přístup. Dokáže ho motivovat pro danou činnost. Připravuje pro chlapce pracovní listy a výukové pomůcky, které chlapci umožňují podávat lepších výsledků.

Přestože byl žák na některé vyučovací hodiny vyčleněn z kolektivu třídy, měla na něj individuální péče asistentky velmi pozitivní vliv zvláště po stránce psychické, nebyl stresován, byl velmi často chválen, nebyl na něj vyvíjen nepříznivý tlak ze strany třídní paní učitelky, která chlapce a především jeho spolupráci s paní asistentkou, brala jako narušení celého chodu třídy a vyrušování. Třídní paní učitelka svým přístupem nevede chlapce k zapojení do kolektivu ani chodu třídy, jelikož posílá paní asistentku každou chvíli pracovat se žákem individuálně. Asistentka není plně kvalifikovaná, aby vedla náplň hodiny integrovaného chlapce. V tomto případě je odpověď na výzkumnou otázku (VO1) negativní.

Z rozhovoru s asistentkou z této školy vyplývalo, že spolupracuje také s dalšími učiteli, kteří spolupracují s asistentkou velmi dobře, volí takové činnosti, které žák může vždy alespoň částečně vykonávat s ostatními žáky. Asistentka pedagoga u žáka se sluchovým postižením při individuální péči kladla důraz na opakované vysvětlení učiva, respektovala individuální tempo žáka. Díky tomu se žák mohl soustředit na plnění úkolů a podávat lepších výsledků.

V případech dalších vyučujících se jeví spolupráce s paní asistentkou jako dobrá a odpověď na otázku (VO1) je kladná. S těmito učiteli však nebyl veden rozhovor, proto je tento závěr pouze doplňkový.

Na základní škole C, se asistentce pedagoga také podařilo najít k žákovi se sluchovým postižením vhodný přístup. Dokáže ho taktéž motivovat pro danou činnost. Připravuje pro chlapce výukové pomůcky, které chlapci umožňují lépe danou látku pochopit. Využívají různé obrázky, kde chlapec určuje první písmeno ve slově. Paní asistentka využívá nejrůznějších pomůcek, které vyrábí sama nebo po konzultaci s vyučujícím objednávají potřebný materiál. Chlapci tyto pomůcky prospívají a pracuje s nimi rád. Paní učitelka a asistentka používají takové metody, které jsou vždy ku prospěchu žáka v integraci, tak i pro ostatní spolužáky.

I v případě, kdy paní učitelka musela chlapce s asistentkou poslat pracovat mimo výuku, vždy to bylo pro dobro jedince i celé třídy. Chlapec postupem času již nevydržel ve třídě a vlivem záchvatů s ním musela paní asistentka pracovat individuálně. Vždy však pod vedením paní učitelky, která zadávala chlapci práci. Chlapce to vedlo k lepšímu soustředění na výuku a práci. Paní asistentka vždy dodržovala individuální tempo žáka a nepřetěžovala chlapce. V tomto případě je odpověď na výzkumnou otázku (VO1) pozitivní.

VO 2 „Je důležitým předpokladem úspěšného vzdělávání integrovaných žáků spolupráce asistenta pedagoga a učitele?“

Zkoumanými subjekty byli také asistent pedagoga a učitel, převážně jejich úzká spolupráce. Byl to jeden z důležitých aspektů pro vzdělávací činnost integrovaných žáků. Na tuto otázku se dá ve dvou případech odpovědět pozitivně, v jednom negativně.

Na základní škole A učitelka a asistentka pedagoga spolu konzultovaly hodnocení integrovaného žáka, volily vhodné činnosti a motivaci žáka. Konzultovaly společně výukové metody a pomůcky, které by byly pro integrovaného žáka přínosné. V případě této školy můžeme na tuto otázku (VO2) odpovědět kladně.

Na základní škole B třídní učitelka a asistentka pedagoga spolu nekonzultují výukové metody ani náplň práce žáka. Třídní paní učitelka vyšle pracovat asistentku se žákem individuálně. Nekonzultují společně ani výukové metody ani postupy. Paní asistentka se snaží na základě svého uvážení vymýšlet pro chlapce zjednodušené pracovní listy a výukové pomůcky. V tomto případě byla odpověď na výzkumnou otázku (VO2) záporná.

Jak už bylo zmíněno, asistentka na škole B spolupracuje také s dalšími vyučujícími, se kterými však nebyl veden rozhovor. S těmi konzultuje náplň práce chlapce, výukové metody i postupy. Také s nimi konzultuje vhodné zvolení výukových pomůcek. V případě těchto dvou dalších učitelů je tedy odpověď na výzkumnou otázku (VO2) kladná. Tento závěr je však z výše popsaných důvodů také pouze doplňkový.

Na základní škole C učitelka a asistentka pedagoga spolu konzultovaly práci s chlapcem, společně se podílely na náplni hodin. Společně také konzultovaly výukové pomůcky nebo hodnocení práce. Volily vhodné činnosti a motivaci žáka k plnění úkolů. Tato výzkumná otázka (VO2) je zodpovězena také pozitivně.

VO 3 „Ovlivňuje pozitivně asistent pedagoga a učitel integraci žáka do kolektivu?“

Zkoumání bylo zaměřeno také na zapojení integrovaného spolužáka do kolektivu. Zda asistent pedagoga i učitel nějakým způsobem pozitivně ovlivňuje integraci žáka do třídy. I u této otázky jsou ve dvou případech odpovědi pozitivní, v jednom případě nešlo jednoznačně odpovědět.

Žák se ve škole A velmi dobře adaptoval a bez problémů se začlenil do kolektivu třídy. Jelikož chlapec nastoupil společně s ostatními spolužáky do první třídy a nepřišel do již zaběhnutého chodu třídy, byla adaptace tohoto žáka značně zjednodušena. Žák při začlenění velkou pomoc nepotřeboval, jelikož je jeho sluchová vada lehká a od ostatních spolužáků se výrazným způsobem neliší. V tomto případě, žák nepotřeboval pomoc se začleněním do kolektivu. Z těchto důvodů nelze na výzkumnou otázku (VO3) jednoznačně odpovědět.

Paní asistentka ze školy B dříve v jiné třídě pozitivně řešila problémy a adaptací chlapce mezi ostatní spolužáky. S vyučujícími volila vhodným způsobem hry, které byly zaměřené na silné stránky jedince se sluchovým postižením, kde mohl chlapec účelně plnit zadání. To také mohlo vést ke zlepšení adaptace do chodu třídy.

Díky opakování ročníku se žák dostal do nového kolektivu, kde ho žáci více přijali mezi sebe a lépe se tak začlenil do třídního kolektivu. Zřejmě za to mohlo také to, že integrovaný chlapec je romského původu a v této nové třídě je romských žáků více. Ti také usnadnili žákovi snáz se dostat do kolektivu intaktních jedinců. Paní asistentka se však snažila s vyučujícím zapojit chlapce do kolektivu formou skupinových prací, komunikací s celou třídou nebo hledání společného tématu. Tato výzkumná otázka (VO3) je v tomto případě zodpovězena kladně.

Paní asistentka i učitelka ze školy C pomáhají chlapci se adaptovat mezi ostatní spolužáky, chlapec však nedokáže tuto pomoc náležitě využít a zapojení chlapce je trochu obtížnější. Chlapec nedokázal navázat kontakt se spolužáky, nedokáže s nimi komunikovat, jelikož jeho komunikace spočívala v jednom slově. Postupem času, především díky paní asistentce a učitelce, chlapec začal komunikovat v krátkých větách. Děti mu ale nerozuměly, co říká. Postupem času se podařilo chlapce do chodu třídy částečně uvést, avšak díky častým absencím chlapce ve škole, především kvůli častým nemocem, se často musel vypořádat s velikými změnami režimu mezi domovem a školou. Paní učitelka i asistentka se pokouší vymýšlet takové výukové metody a činnosti, které

by mohla společně plnit celá třída a kde by s dětmi mohl spolupracovat také chlapec. Na tuto otázku (VO3) lze tedy v případě školy C odpovědět pozitivně.

4.2.5 Diskuze výsledků

Ačkoli nelze tyto tři případy mezi sebou vzájemně zcela porovnávat, jelikož každý zmíněný žák má odlišnou míru sluchové vady a z toho vyplývající jiné doporučené postupy, odlišné kompenzační pomůcky, každý má také odlišné vzdělávací dovednosti a všichni tři jsou rozdílného věku, následující text srovnává a vyhodnocuje jednotlivá zjištění zejména ve vztahu k teoretickým doporučením.

Základní škola A splňuje téměř všechny metody a postupy pro správnou a účinnou integraci. Asistent pracuje se žákem, avšak pokud je potřeba, odbíhá pomoci také ostatním spolužákům ze třídy, toto je podle náplně práce asistenta pedagoga, dle Potměšila (2012), správným postupem. Uvádí, že asistent pedagoga má být „k ruce“ všem aktérům vzdělávacího procesu. Ať už integrovanému žákovi, tak ostatním žákům ze třídy nebo učiteli. Tímto způsobem na základní škole A pracují.

Oproti tomu na základní škole C paní asistentka pracuje výhradně se žákem v integraci. Pracuje dle jeho IVP. Paní učitelka konzultuje práci se žákem s paní asistentkou, která potřebným způsobem zadaný úkol žákovi zadává. Paní asistentka tedy pracuje pouze se žákem v integraci. Ostatním spolužákům s prací nepomáhá, jelikož tento integrovaný žák vyžaduje neustálou pomoc asistenta pedagoga. I na hodiny, při kterých žák pracuje se zbytkem třídy, je paní asistentka přítomna a dohlíží, zda žák zadané úkoly a pokyny vyučujícího pochopil a zda je vhodně plní.

Na základní škole B pracují následujícím způsobem. Paní asistentka dochází pouze na některé předměty, při kterých vyžaduje žák pomoc. Pracuje výhradně se žákem a pomáhá mu při plnění zadaných úkolů. Většinu času pracuje se žákem v integraci individuálním způsobem mimo vyučování, což také není dle Potměšila (2012), správným postupem.

Dle metodiky Vrbové (2015) by asistent neměl pracovat výhradně s integrovaným žákem, nýbrž by měl asistovat učitelům, aby on měl dostatek příležitosti věnovat se integrovanému žákovi. Tento způsob výuky nejvíce vystihuje základní školu A. V ní paní asistentka pracuje se žákem, ale když integrovaný žák potřebuje dovysvětlit probíranou látku nebo je potřeba žáka vyzkoušet mimo vyučování, paní asistentka přebírá

roli učitele a úkol zadaný učitelkou vypracovává se třídou a paní učitelka odchází mimo vyučování s integrovaným žákem.

Základní škola C nepracuje dle tohoto postupu. Mnohdy právě paní asistentka opouští vyučování se žákem a pracuje s ním individuálně dle jeho IVP, aby se mohl plně soustředit na plnění úkolů, jelikož ve třídě se žáci učí dle rámcového vzdělávacího programu a zadávané úkoly se od sebe liší. Paní učitelka uvolněním žáka ze třídy řeší tento problém. Paní asistentka mimo třídu ale pracuje dle vedení učitelky, která zadává žákovi úkoly.

Jako možnost zlepšení práce na základní škole C, podle metody Vrbové (2015), by byla častější a intenzivnější práce žáka se sluchovým postižením s učitelem. Paní asistentka by jako u případu A mohla občas převzít roli učitele a vyučující by nějakou dobu pracoval s tímto žákem. Žák by si zvykl na možnost, že paní asistentka nebude u něho pořád a nebyl by na ni takovým způsobem fixovaný. Přijal by tím lépe možnost, práce s jinou osobou.

Podobným způsobem pracují také se žákem na základní škole B, pokud je potřeba, paní asistentka odchází mimo vyučování a pracuje s žákem individuálně. Tento způsob výuky využívají někteří vyučující a řeší tím svůj problém, který spočívá v přípravě výuky pro práci žáka se sluchovým postižením. Někteří vyučující, „hodí“ přípravu práce pro žáka na asistenta, která se má o něj postarat. Paní asistentka vymýšlí výukové pomůcky, přípravu výukových pracovních listů apod. Někteří učitelé ale s asistentem výukové pomůcky i přípravu na hodinu konzultují. Paní asistentka se tedy vžívá do role vyučujícího, a pokud je potřeba, objasňuje žákovi látku.

Jako možnost zlepšení u této školy by byla varianta, kdy by paní asistentka lépe komunikovala s vyučujícími. Jelikož ti by měli primárně vést výuku jedince v integraci. Asistent pedagoga není plně kvalifikovaný pro výuku, neměl by tedy vést v žádném případě výukovou činnost, ani objasňovat nejasnou látku žáka. Také vyučující by se měli více zajímat o tohoto žáka v integraci.

Dle vyhlášky 27/2016 mezi metody práce asistenta pedagoga patří také přímá pedagogická činnost, podle přesně stanovených postupů učitele nebo vychovatele. Integrovaný žák je primárně veden k co možná nejvyšší možné míře samostatnosti, toto také splňuje nejvíce základní škola A. Paní asistentka pracuje se žákem v jeho lavici, když vidí, že žák daný úkol dokáže splnit samostatně, odchází pomoci při plnění úkolu

ostatním žákům ze třídy. V některých hodinách pracuje žák samostatně bez přítomnosti asistenta, tudíž je i rozvíjena jeho samostatnost.

Na základní škole B pracuje paní asistentka se žákem jen na některých předmětech, tudíž je také částečně veden k samostatnosti. Většinu času, kdy je přítomna paní asistentka, pracuje s chlapcem individuálním způsobem. Což také není pro chlapce vhodné a integrace tímto ztrácí smysl. Chlapec nemá možnost pracovat s ostatními spolužáky a i v tomto mohl být dříve problém v začlenění chlapce do kolektivu.

Pro zlepšení by byla možným východiskem, jak již bylo zmíněno výše, větší komunikace mezi asistentem a vyučujícím a také větší zájem vyučujícího vzdělávat integrovaného žáka.

Na základní škole C pracuje paní asistentka výhradně s integrovaným žákem. Ten vyžaduje přítomnost asistentky na všechny vyučovací hodiny. Chlapec tedy nemá možnost pracovat samostatně. I když stav chlapce vyžaduje neustálou přítomnost asistenta, ke zlepšení by mohlo vést, kdyby se při práci s chlapcem asistentka a učitelka střídaly. Př.: Paní učitelka by zadala samostatnou práci třídě, kdy asistentka by dohlížela na plnění úkolu třídy a učitelka by měla dostatek času pro práci s chlapcem. Jak už bylo zmíněno, chlapec by si také zvykl na možnost, že asistentka nebude vždy přítomna.

Dle Vrbové (2015) patří do práce asistenta pedagoga také výroba a příprava pracovních pomůcek, které konzultuje s vyučujícím. Mezi výukové pomůcky patří především vhodně zvolené a upravené pracovní listy pro práci a výukovou činnost jednice se sluchovým postižením. Asistent pedagoga vhodně navrhuje opatření pro práci se žákem. Tento způsob práce vhodně volí na základní škole B, kde paní asistentka pracuje většinu svého pracovního úvazku se žákem se sluchovým postižením a zbylý čas pracovního úvazku využívá pro přípravu výukových materiálů, pracovních listů, a jiných výukových pomůcek.

Tímto způsobem pracuje i asistentka na základní škole C. Paní asistentka doprovází chlapce na všechny vyučovací hodiny a zbytek úvazku věnuje přípravou výukových pomůcek jak pro integrovaného žáka, tak pro zbytek třídy. Všechny výukové pomůcky jsou konzultovány s vyučujícím.

Na základní škole A výukové pomůcky paní asistentka nevyrábí. Většinu pomůcek má chlapec zakoupenou.

Na všech základních školách pracují dle tohoto postupu. Všem dětem v integraci je poskytnuta možnost pracovat s výukovými pomůckami, které jedincům se sluchovým postižením umožňují lepší orientaci ve výuce. Výukové pomůcky jsou jedincům zakoupeny nebo dle potřeby vyrobeny.

Podle mého názoru, přínos asistenta pedagoga spočívá zejména v tom, že učitel nemusí věnovat větší péči integrovanému žákovi na úkor ostatních žáků. Integrovanému jedinci je věnována péče, při které může pracovat vlastním tempem. Asistent vytváří pro žáka pomůcky, které mu umožní zvládnout učivo lépe. Zároveň asistent pomáhá při vytváření kladných vztahů mezi dětmi.

Dle teoretických poznatků není vhodné, aby asistent věnoval nadměrnou péči pouze žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato nadměrná péče potom vede k tomu, že žák spoléhá na asistenta pedagoga, že vše udělá za něho. Poté je ale velice obtížné u žáka opět jeho aktivitu podněcovat, ale díky trpělivosti a vhodnému přístupu lze u dítěte aktivitu a samostatnost znovu rozvíjet. U integrovaných žáků je také důležitá motivace, pochvala za zvládnutou činnost, učivo nebo za správné chování. Je důležité jedinci dopřát určitou míru samostatnosti v myšlení a jednání, kterou v životě bude nezbytně potřebovat. Asistent společně s učitelem by měl vytvářet kladné vztahy ostatních dětí k integrovanému dítěti. Zapojovat integrované dítě do kolektivní práce s dětmi zdravými.

4.3 Případová studie

Díky ochotě rodičů žáka, kteří poskytli dokumenty jako lékařské zprávy, zprávy ze speciálně pedagogických center, individuální vzdělávací plán a další, a ochotě školy, bylo možné zpracovat případovou studii daného žáka se sluchovým postižením. Tato studie je systematicky doplněna o dlouhodobou spolupráci s chlapcem, asistentem pedagoga a učitelem tohoto chlapce. Případová studie více rozšiřuje výše popsanou základní školu C.

Chlapec nastoupil v září do první třídy na základní školu s tím, že má sluchovou vadu, která však nebyla kompenzována žádnou pomůckou. V půlce školního roku (v lednu 2017) byl chlapec znovu vyšetřen a ukázalo se, že má sluch nyní zcela zprůchodněný, viz diagnostika níže. Níže popsané jednání chlapce mohlo ovlivnit také přidružené postižení, na které se přišlo až následným dovyšetřením a upravením diagnostiky. Potvrzen byl atypický autismus. Z důvodu tohoto omezení je tato část pouze doplňkem výzkumné části práce. Od září 2016 do ledna 2017 se s tímto chlapcem však pracovalo, jako se sluchově postiženým.

4.3.1 Anamnéza

Věk: 9 let

Pohlaví: Muž

Jméno: David

Ročník: 1.

Diagnóza: Opožděný vývoj řeči na podkladě sluchové vady, atypický autismus, ADHD

Rodinná anamnéza

Chlapec žije v úplné rodině. Matka narozena v roce 1975, pracuje jako fyzioterapeutka v místě bydliště, má alergii na mléko. Otec o dva roky staší než matka, pracuje jako technický inženýr. U starší sestry chlapce proběhl vývoj bez potíží. Jako matka, má také alergii na mléko. Chlapcova sestra navštěvuje základní školu v místě bydliště. V rodině nebyly zaznamenány žádné informace o dědičném postižení.

Osobní anamnéza

David je narozen ze třetího těhotenství matky v srpnu 2008. První těhotenství proběhlo bez komplikací ve třiceti dvou letech matky. Na devíti měsících se narodila zdravá holčička, sestra Davida. Druhé těhotenství, o dva roky déle, proběhlo s komplikacemi a na třetím měsíci těhotenství proběhl spontánní potrat matky. Třetí těhotenství proběhlo komplikovaně, ve třetím měsíci těhotenství, prodělala matka chlapce zápal plic, měla naordinovaná antibiotika. Porod chlapce proběhl v termínu na devátém měsíci. Váha a míra chlapce odpovídala normálu, 3400g a 50 cm. Chlapec byl kojen 5 měsíců, postupem času lékaři chlapci diagnostikovali alergii na mléko. Nyní chlapec nepoužívá žádné kompenzační pomůcky ke zlepšení sluchu.

Zdravotní anamnéza

Na dvou měsících chlapec prodělal opakovaně hnisavé záněty v oblasti očí s vysokými teplotami, kolem 40°C. Teprve až ve dvou letech byl u chlapce zjištěn chronický hnisavý zánět středouší s těžkou oboustrannou poruchou sluchu. Od té doby byl David opakovaně operován. Vyšetření BERA zjistilo ztrátu sluchu 65dB.

V roce 2011 byla chlapci provedena Adenotomie (odstranění nosohltanové mandle). Vyšetření v tomto roce ukázalo, že chlapec má oboustranně vpáčené bubínky. Od adenotomie se řeč vyvíjela pozvolna.

V roce 2012 byly chlapci zavedeny ventilační T trubičky oboustranně pro chronický tubotympanální katar. Pro opakované hnisavé záněty středouší byl chlapec celkem sedmkrát hospitalizován na dětské klinice ve Fakultní nemocnici v Hradci Králové.

V roce 2013 byla chlapci provedena Magnetická rezonance ve Fakultní nemocnici v Hradci Králové, kvůli nedostatečnému vývoji řeči. Výsledky vyšetření neprokázaly žádné patologické změny.

Nyní má chlapec středouší kontrolováno a zatím je skoro provzdušněné. Z nejnovějších vyšetření, (které proběhly v lednu 2017) je prokázáno, že chlapec je už na takové úrovni, že s odezíráním rozumí i šepotu. Lékaři však matce sdělili, že chlapec má sluch vlivem opakovaných zánětů natolik poškozený, že ve vyšším věku může ztratit sluch úplně. I když chlapec nyní slyší, postupem času se ale seznamuje s pro něho novými zvuky. Proto velmi negativně reaguje na hlasité zvuky, jako jsou: houkačka, siréna, hlášení v třídním rozhlase, zvýšení hlasu paní učitelky apod., po tomto

následuje úzkost, neklid, někdy se i začne kousat do prstů. Chlapec má problémy s adaptabilitou, sociálním i emočním chováním.

Psychomotorický vývoj a řeč

Z psychomotorického vývoje, spontánní chůze proběhla na šestnácti měsících, tudíž byla hrubá motorika mírně opožděna, v pěti letech nezvládl poskoky po jedné noze. Lateralita je zaměřena vpravo. Kreslí a píše pravou rukou. Pokud je chlapec unavený, tužku přehazuje z jedné ruky do druhé.

Vývoj řeči neproběhl v normálu, do čtyř let nemluvil skoro vůbec, kvůli zdravotnímu stavu proběhl rozvoj řeči až po čtvrtém roce života. Ke komunikaci používal pouze jednotlivá slova. Z rozhovoru s jeho matkou vyplývalo, že chlapec do této doby používal pouze ta slova, která ostatní členové rodiny říkali důrazně, či křičeli. Př.: Když volali na sestru jménem, dále slova jako pozor, pojd' sem apod. Tyto slova chlapec znal a dokolečka je opakovaně vykřikoval.

Školní anamnéza

SPC a mateřská škola

V roce 2015 byl David zařazen do Speciálně pedagogického centra pro děti s vadami sluchu a řeči, konkrétně do mateřské školky. Po konzultaci s matkou bylo zjištěno, že chlapec do mateřské školky většinu času nedocházel, především kvůli jeho zdravotnímu stavu a dlouhodobé rekonvalescenci po zdravotnických zákrocích, či zdravotnické medikaci. Avšak vždy, když chlapec do mateřské školy po dlouhé době přišel, následovala dlouhá doba adaptace s ostatními dětmi. Chlapec byl zakřiknutý a stranil se kolektivu, většinu času vyžadoval přítomnost paní učitelky, u níž nacházel bezpečné místo.

V tomto zařízení bylo provedeno psychologické vyšetření, které ukázalo, že rozumové předpoklady chlapce jsou v širším pásmu průměru s nevyrovnanou strukturou jednotlivých složek myšlení. Viditelné projevy se objevují v poruchách chování a pozornosti, které ho značně limitují v jeho výkonu.

Bylo zde také provedeno logopedické vyšetření. To ukázalo, že řeč chlapce je při spontánní mluvě nesrozumitelná, slovní zásobu má chlapec velmi chudou, věty jsou dysgramatické. Vadná artikulace hlásek se objevuje především u sykavek, tudíž hlásek CSZ a ČŠŽ, které nejsou zafixovány, hlásky TDN chlapec vyslovuje dole, hlásky L

je vyslovována spíše na spodině ústní. Hlávky R, Ř jsou vynechávány, objevuje se mogilálie těchto hlásek, hlávky H a CH jsou nestabilní, nejsou zafixované. Po poslední operaci, v roce 2014 se začíná řeč rapidně zlepšovat. Nebyla diagnostikována vývojová dysfázie, jelikož sluchová vada byl ve vývojovém období značná. Proto byl chlapci diagnostikován opožděný vývoj řeči na podkladě sluchové vady. V roce 2015 byl proveden odklad školní docházky.

Doporučené opatření pro chlapce spočívalo v nácviu správného úchopu psacího náčiní, rozvoj grafomotoriky, především procvičování jednotlivých grafomotorických prvků a vizuomotoriky. Dále zraková percepce, rozlišování dvojic tvarů podle svislé osy a vodorovné osy a nakonec tvary lišící se detailem. Podporovat rozvoj sluchové percepce, vnímání a rozlišování neřečových podnětů, vnímání melodie, rytmu, vlastností tónu, poznávání zvuků z okolí apod. Dále rozlišování řečového vnímání, kam patří rytmižace slov, určování počtu slabik ve slově. Vzhledem k brzkému nástupu do ZŠ, bylo také do terapie zakomponováno trénování určování první hlávky ve slově. Dále určování pravolevé orientace jak na těle, tak na ploše. Také procvičování matematických představ na základě manipulace s předměty, jako přidej, uber, stejný počet, více nebo méně, sem patří rozvoj představy čísel. Dále bylo doporučeno, podněcovat zájem chlapce o figurální kresbu.

Mezi doporučení pro základní školu, kam bude chlapec docházet, patří cviky pro uvolnění ruky, procvičování grafomotorických prvků na velkém formátu papíru, který se bude postupně zmenšovat. Tyto prvky by se také měly procvičovat mezi dostatečně širokými linkami, například šířkou 20 cm a postupně linky přibližovat v závislosti na tom, jak chlapci cviky půjdou. Dále procvičovat grafomotoriku a vizuomotoriku. Bylo také doporučeno hodnocení čtení a písma s tolerancí a chyby chlapce opravovat spíše jinou barvou než červenou, např.: zelenou. Mezi doporučení k úpravám vzdělávání patřilo vypracování individuálního vzdělávacího plánu, dále zvýšený normativ a přidělení pozice asistent pedagoga. Mezi kompenzační a rehabilitační pomůcky měly patřit pomůcky ke stimulaci psychomotorického vývoje jako třeba obrázkový slovník nebo některé počítačové programy.

Základní škola

Ve školním roce 2016/17 je David integrován do běžné základní školy, do první třídy. Ve škole mu je přidělena asistentka pedagoga na 25 hodin týdně, tudíž chlapec

doprovází na všechny vyučovací hodiny. Po vyučování chlapec dochází do školní družiny. Dvakrát týdně chlapec dochází na sportovní kroužky, oba jsou pod vedením školy, proto paní asistentka doprovází chlapce i na tuto mimoškolní činnost.

Ve třídě je chlapec s asistentkou umístěn v zadní části třídy, u okna. Nejdříve chlapec seděl v předních lavicích, posadila ho tam paní učitelka, kvůli jeho sluchové vadě, ale nebyl si jistý, vadilo mu, že někdo sedí za ním a stále se otáčel zády a pozoroval ostatní děti. Proto ho paní učitelka posadila do zadních lavic, kde má David rozhled na celou třídu a může se daleko více soustředit na práci.

Během září je nastaven individuální vzdělávací plán chlapce dle aktuálních možností chlapce a konečné diagnostiky ve spolupráci se speciálním pedagogickým centrem. Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) sestavila třídní paní učitelka chlapce.

IVP obsahuje tzv. hlavičku, ve které se nachází jméno a příjmení chlapce, datum narození, místo bydliště, dále škola a třída, do které chlapec dochází a školní rok, pro který je IVP sestaven, v tomto případě školní rok 2016/17. Dále se uvádí datum posledního vyšetření chlapce (4. 3. 2016) a závěr tohoto vyšetření – Výrazné projevy specifické poruchy chování – sy ADHD a těžká vada řeči na podkladě sluchové vady.

V IVP se nachází:

- **Důvod vzniku IVP:** neschopnost koncentrace a přetrvávající problémy, narušení komunikačního procesu vyplývající z narušení sluchové percepce a sníženého porozumění.
- **Forma individuální pedagogické péče:** výuka bude probíhat s pomocí asistenta pedagoga.
- **Organizace výuky:** formou integrace v běžné třídě s pomocí asistenta pedagoga.
- **Pedagogické postupy:** maximální názornost, střídání učebních činností a relaxace mezi jednotlivými úkoly.
- **Učební materiály a pomůcky:** učebnice Živá abeceda, Slabikář, Veselé počítání, Matematika pro 1. ročník, Prvouka pro 1. ročník (vše od společnosti Nová škola Brno), namnožené pomocné materiály, výukové programy na PC a didaktické a kompenzační pomůcky.

- **Forma zadávání úkolů:** ústně, písemně, kombinovanou formou či individuálně.
- **Způsob ověřování vědomosti:** ústní zkoušení, písemné práce, hodnocení domácí přípravy, projektové vyučování nebo konkrétní činnost s pomocí asistenta pedagoga či pedagoga.
- **Hodnocení a klasifikace:** motivační razítka, běžné známkování, slovní hodnocení nebo kombinace předchozích.
- **Subjekty, spolupracující se školou:** PPP, školní psycholog a SPC

4.3.2 Analýza zapojení chlapce do výuky

Spolupráce probíhala ve školním roce 2016/17. Poznatky byly zaměřeny nejen na chlapce se sluchovým postižením, který je integrovaný na běžné základní škole, ale také na jeho asistenta pedagoga a učitele. Důležitým bodem byla spolupráce asistenta pedagoga s vyučujícími. Dále také jakým způsobem asistent pedagoga přispívá k integraci žáka do kolektivu. A v neposlední řadě byl sledován chlapec a jeho zlepšení v důsledku práce asistenta pedagoga.

Charakteristika vyučujícího a asistenta pedagoga je blíže popsána výše, viz škola C. Pro připomenutí je zde uvedeno pouze krátké shrnutí.

Paní učitelka chlapce má již více než pětadvacetiletou zkušenost na pozici učitel. Z dřívějších dob má zkušenost se žáky s ADHD, s poruchou učení a s DMO. Nemá ale zkušenosti se žákem se sluchovým postižením v integraci.

Paní asistentka chlapce působí na této škole 5 let. Za tuto dobu již stihla pracovat se žáky s ADHD a s poruchou učení. S prací se žákem se sluchovým postižením se setkala teprve až s tímto chlapcem.

Spolupráce probíhala dvakrát až třikrát týdně po dobu čtyř vyučovacích hodin od září 2016 do dubna 2017.

Září 2016

Na začátku měsíce se paní učitelka snažila o co možná největší motivaci chlapce adaptovat mezi ostatní spolužáky. David je však ve třídě velice nesoustředěný, není si v ní jistý. Těká z jednoho místa na druhé. Ve chvílích, kdy má pracovat, neustále pozoruje třídu. Pokud má chlapec mluvit před třídou, zalézá pod lavici. Vyhýbá

se kontaktu. Ke komunikaci používá pouze heslovitá slova. Většinou mu není rozumět. S paní asistentkou se sžil velice rychle a hledá v ní útěchu a podporu. Často ji využívá jako prostředníka ke komunikaci. Neumí navazovat kontakt se spolužáky. Nezapojuje se do společenských her. Pokud děti sedí v kruhu, on sedí stranou. Nechodí k tabuli před třídu. Paní asistentka zůstává o přestávkách ve třídě, nesedí však v jeho lavici, aby se chlapec mohl pokusit zapojit do třídního kolektivu mezi ostatní děti. On však třídu stále pozoruje ze své lavice. Pozvolna se asistentka s učitelkou snaží zapojit chlapce do kolektivu, namotivují chlapce k větší jistotě mezi spolužáky. Paní učitelka úzce spolupracuje se školní psycholožkou, ke které každý týden jednu vyučovací hodinu dochází celá třída a hraje s dětmi hry zaměřené na utvrzení kolektivu a zapojení Davida do něj. Ostatním žákům byla ve stručnosti vysvětlena Davidova diagnóza, kterou ostatní spolužáci respektují a neodsuzují chlapce, naopak se snaží pomoci mu usnadnit zapojení do kolektivu.

Tužku chlapec drží dobře, ale nedokáže vymalovat ani velké obrázky. S paní asistentkou toto cvičí pomocí obtahování linie čar a spojování jednotlivých čar mezi sebou. Dělalí mu problémy uvolňovací cviky. Poznává číslice do pěti, ale nepřiradí správný počet k počtu obrázků. Pro lepší orientaci chlapce k přiřazování počtu, využívají barevná kolečka, která přiřazují s asistentkou k danému číslu.

Učitelka s asistentkou komunikují společně každý den. Pokouší se nalézt vhodné řešení pro zapojení chlapce mezi spolužáky. Konzultují také společně metody pro práci se žákem.

Říjen 2016

Chlapec je stále nesoustředěný, třepe očima. V kolektivu spolužáků se David cítí jistěji. Už se zapojuje do kolektivních her a sedí v kruhu s dětmi. Pokud se cítí ohrožen, utíká k paní asistentce. K tabuli jde pouze s ní. Když je nervózní, kouše se do ruky. Do společenských her se nezapojuje, ale snaží se napodobit děti při pohybové aktivitě. Komunikuje stále v heslech, ale je mu lépe rozumět. Nedokáže navázat kontakt se spolužáky. Oblíbil si však dva spolužáky, které objímá a hladí. O přestávkách chodí za spolužáky, ale nekomunikuje s nimi, jen je pozoruje a hladí je. V tomto spočívá veliký posun, oproti předešlému měsíci.

David se snaží vymalovat větší obrázky, ale přetahuje. Paní asistentka mu obrázek obtáhne pastelkou a on vybarvuje vnitřek tvaru. Poznává písmenka, která se celá třída

společně učí a zná číslice do pěti. Zatím se výrazně neprojevuje zaostání chlapce ve výuce oproti ostatním spolužákům. Nedokáže však stále přiřadit počet k obrázkům, ani ukázat počet na prstech. Toto s paní učitelkou trénují každou volnou chvíli, pomocí barevných koleček a různých tvarů či obrázků, které paní asistentka předkládá před chlapce a on ukazuje počet na prstech nebo k číslicím.

Na základě shody třídní paní učitelky, asistentky, vedení školy a školní psychologky byla kontaktována paní psychologka z SPC z Hradce Králové, s prosbou o pomoc či radu, jak s Davidem pracovat. Paní psychologka se byla na chlapce podívat dvě vyučovací hodiny a provedla závěr, že mají pokračovat stejným způsobem, jakým pracují do teď. Podle ní používají vhodné pomůcky i metody k vyučování chlapce.

Listopad 2016

Pokud se Davidovi něco nelíbí, odhazuje bačkory. David již sedí v kruhu mezi dětmi, ale stále se nezapojuje do her. Veliký posun je znát v komunikaci, mluví již v krátkých větách, ale je mu špatně rozumět. K tabuli jde s paní asistentkou nebo s oblíbeným spolužákem. Nedokáže navázat verbální kontakt se spolužáky, ale hladí je, objímá je a pusinkuje. Zná písmena, dokáže je pojmenovat, ale je při tom roztěkaný. Třídní paní učitelka má podezření na nějakou formu autismu. Po konzultaci s matkou jim bylo sděleno, že kolem pátého roku byl autismus vyloučen, prý vše souvisí s poruchou sluchu.

Chlapec stále nedokáže však vytvořit slabiku, přečte první písmeno, poté přečte druhé písmeno, ale díky roztěkanosti si už nepamatuje, jaké bylo první písmeno, tudíž nedokáže spojit dvě písmena a vytvořit slabiku. Tudíž analýza i syntéza hlásek je na špatné úrovni. Paní asistentka toto trénuje s chlapcem pomocí vyrobených barevných kartiček, na kterých je z jedné strany napsané písmeno tiskací a na druhé psací, s chlapcem čte jednotlivá písmena, pokud zvládne všechna písmena přečíst, paní asistentka přidá další písmeno a vytvoří slabiku (př.: m-a, ma, m-e, me, m-i, mi apod.) pokud chlapec zvládne toto přečíst, paní asistentka přidá další písmeno z abecedy, které je probíráno se třídou. Zná číslice do pěti, ale stále nedokáže přiřadit počet, ani počet ukázat na prstech. Toto trénují stejným způsobem jako doposud, je však patrné zlepšení.

Paní asistentka konzultuje s vyučujícím každý probíraný úkol, který se žákem plní. Konzultují společně také pomůcky, zda jsou pro chlapce vhodných způsobem zvoleny.

Prosinec 2016

Chlapec sedí v kruhu s dětmi. Občas se zapojuje do nějakých společných her, pokud si není jistý, schovává se za paní asistentku. Oproti předchozím měsícům je znát veliký pokrok v adaptaci a zapojení chlapce do kolektivu. Když je však nervózní, stále se kouše do ruky. Komunikuje v krátkých větách, je mu lépe rozumět. Paní asistentka mu v každou volnou chvíli čte pohádky. K tabuli jde se spolužáky, někdy sám. Nedokáže navázat kontakt se spolužáky, ale objímá je, hladí a pusinkuje.

Zná písmena, těžce zvládá vytvořit slabiku, ale je patrný veliký pokrok. Snaží se o čtení slov s otevřenými slabikami. Zvládne opis i přepis slabik, ale nedodrží velikosti písmen a nepíše na linku, i když má k dispozici pomocné linky. Paní asistentka Davidovi barevně podtrhne linku, na které má chlapec psát. Zná číslice do pěti, ale nedokáže přiřadit počet, ani ukázat na prstech. Sčítá a odčítá do pěti s velkou pomocí paní asistentky nebo paní učitelky. Sám to nezvládne. Před sebou má číselnou osu, pomocí které počítá s paní asistentkou. Poznává už číslice do desíti, ale stále neukáže na prstech. Již je znatelný veliký rozdíl v probíraném učivu.

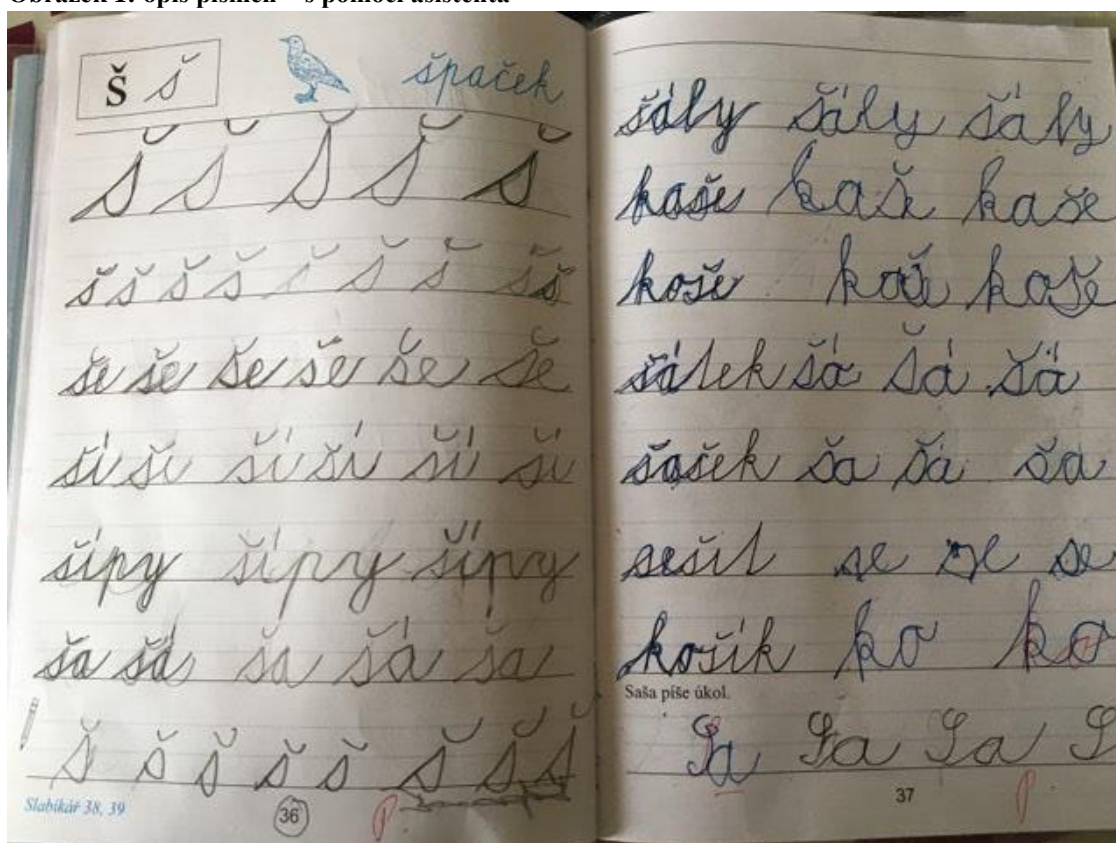
Pokud je David delší dobu doma (Vánoce, nemoc) těžko se vrací do chodu třídy a většinou se musí znovu zadaptovat mezi spolužáky. Vše chce dělat doma, nechce být ve třídě. Pořád opakuje, že zadané úkoly bude plnit doma, ve škole si bude hrát a koukat na děti, jak se učí. Rád děti jen pozoruje, co dělají.

Leden 2017

David sedí v kruhu mezi dětmi, zapojuje se do některých her. V tomto ohledu nedošlo k velkému pokroku. Pokud si není jistý, schovává se za paní asistentku. Pracuje s její pomocí, po chvíli je velice unavený. Mluví v krátkých větách, začínají mu rozumět i ostatní spolužáci. K tabuli jde se spolužáky někdy i sám. Nedokáže stále navázat kontakt se spolužáky, objímá je, hladí je a pusinkuje, občas jim sundává kalhoty.

Zná písmena, ale jen těžce vytváří slabiku. Analýza a syntéza hlásek se trénují jako doposud, je vidět znatelný rozdíl a každodenní práci paní asistentky s chlapcem. Snaží se o čtení slov s otevřenými slabikami, přečteným slovům však nerozumí. Paní asistentka se mu snaží všechna slova vysvětlit, aby jim chlapec rozuměl. Zvládá opis i přepis slov, ale s pomocí paní asistentky (viz obr. 1).

Obrázek 1: opis písmen – s pomocí asistenta



Díky své nepozornosti nedodržuje velikosti písmen. Po každém napsaném písmenku se rozhlídne po třídě, zda ho někdo nesleduje. Zná dobře číslice do pěti, už dokáže ukázat počet na prstech, ale nedokáže přiřadit počet. Sčítá a odčítá do pěti s velkou pomocí. Sám to nezvládne. Poznává a napíše číslice do desíti. Paní asistentka mu čte zadané příklady a chlapec ukazuje buď na číselné ose, nebo přikládá kolečka. Výjimečně počítají na prstech.

V půlce ledna se stal první záchvat chlapce. David držel o přestávce uvnitř třídy dveře, když mu paní učitelka důrazně řekla, že se to nedělá, vrhl se na ni. Opakovaně ji kousl do ruky. Paní učitelka se ho snažila uklidnit. Chlapec neustále křičel, máchal rukama, brečel a kousal také sám sebe. Paní učitelka ho chytila a držela ho u sebe, následkem toho ji David kousl do břicha. Záchvat trval asi 2 minuty, pak se uklidnil. Vypadalo to, že si nic nepamatuje. Od té doby každou přestávku je ve třídě buď paní učitelka, paní asistentka nebo je u třídy dozor. Zřejmě šlo o reakci, kdy mu paní učitelka něco poprvé důrazně a nahlas (nemá rád křik) vytkla před celou třídou. O incidentu byla kontaktována matka chlapce.

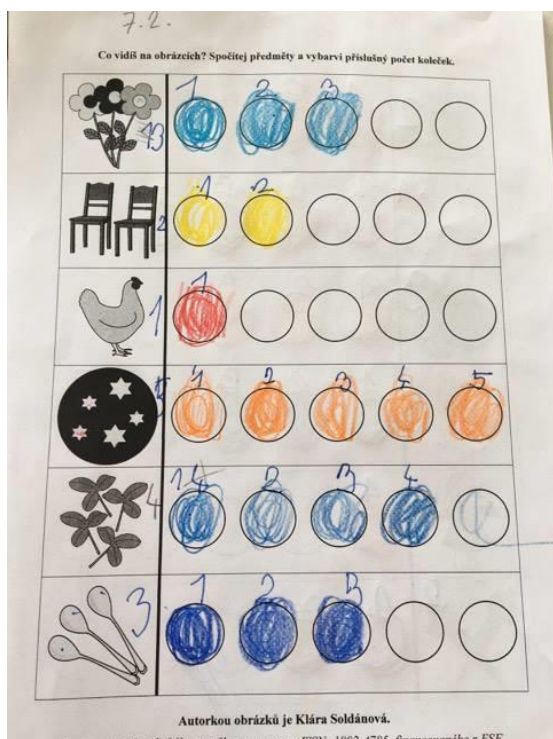
Únor 2017

David sedí v kruhu mezi dětmi, zapojuje se do některých her. Pokud si není jistý, schovává se za paní asistentku. Pracuje s její pomocí, po krátké době je velice unavený. Často se kouše do rukou, když mu něco nejde. Mluví v krátkých větách, často si povídá sám se sebou. K tabuli jde sám nebo se spolužákem.

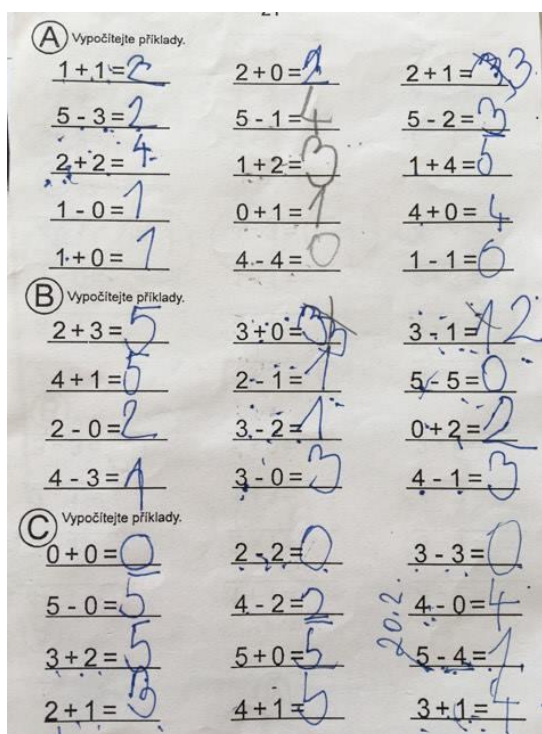
Zná písmena, ale stále těžce utváří slabiku. Snaží se o čtení slov s otevřenými slabikami. Občas s pomocí přečte i krátkou větu, ale stále neví, co čte. Před třídou odmítá číst. David si vždy určí spolužáka, za kterého bude číst nahlas. (David řekne paní asistentce, že bude teď číst Bertík, David přečte větu a paní asistentka musí zhodnotit, jak přečetl větu Bertík, jak mu to šlo). Pokud by měl David číst sám za sebe, odmítá spolupracovat. Obrázek se slovem spojí s pomocí paní asistentky. David přečte slovo, které je pod obrázkem, paní asistentka musí slovo zopakovat a až tehdy David ukáže na obrázek, který má spojit. Neví, co čte. Zvládne opis i přepis slov s pomocí paní asistentky, ukazuje mu, co má zrovna přepisovat. Pokud by pracoval sám, zřejmě by úkol nezvládl dokončit, rychle ztrácí pojem, kde se pracuje, pořád se rozhlíží po třídě. Nedodržuje velikosti písmen, díky své nesoustředěnosti.

Zná číslice do pěti, dokáže je ukázat na prstech, zvládne přiřadit počet k danému číslu do pěti (viz obr. 2). Sčítá i odčítá do pěti s velkou pomocí (viz obr. 3). Poznává a napíše číslice do dvaceti.

Obrázek 2: přiřazování počtu k obrázkům



Obrázek 3: počítání s pomocí asistenta



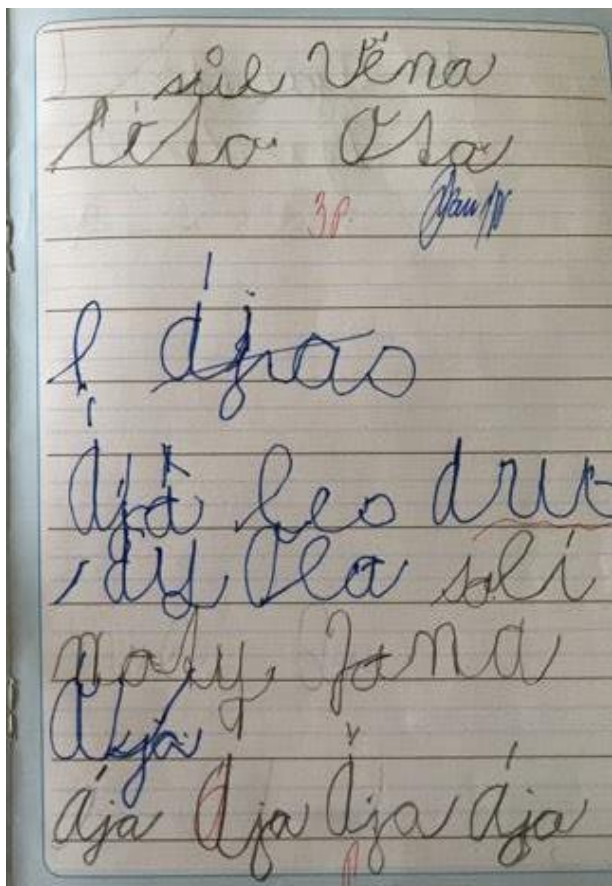
Třidu navštívila paní z Centra pro dětský sluch Tamtam – byl proveden dvouhodinový náslech. Závěrem bylo, podezření na poruchu autistického spektra. Byla doporučena práce s Davidem. Dohodnuta návštěva školy (autistické dítě v 1. Třídě). Maminka chlapce toto doporučení nevyužila.

Březen 2017

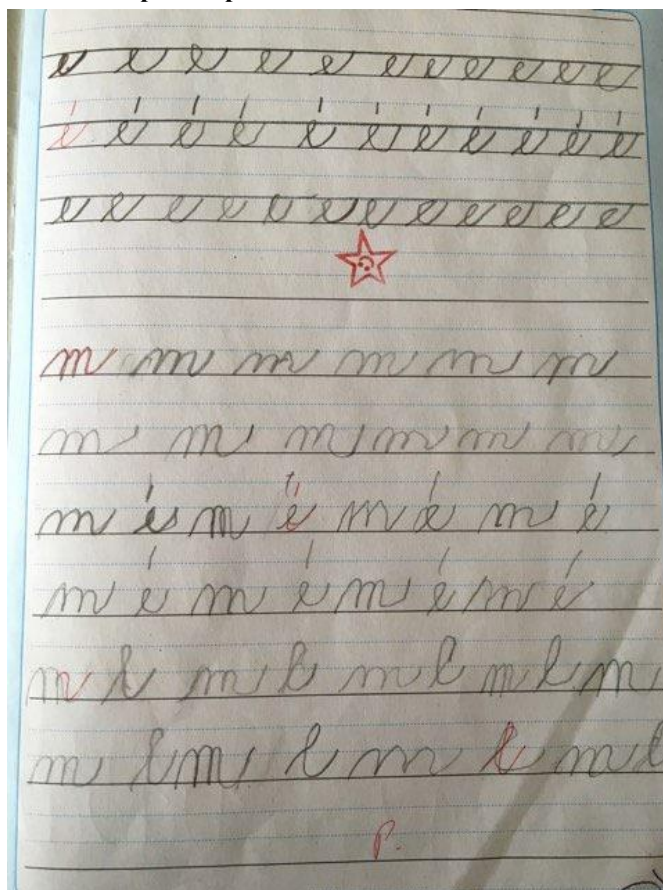
Chlapec pracuje s pomocí paní asistentky. Pokud si není jistý, schovává se pod lavici nebo schovává bačkory za klavír.

Počítá do pěti. Počet už umí ukázat na prstech. Dokáže poznat a napsat číslice do dvaceti. Zná písmena, která se třída učí a dokáže je pojmenovat. Dokáže přečíst krátké věty, ale stále jim nerozumí. Ke čtení již nepoužívá jako prostředníka oblíbeného spolužáka, ale paní asistentka přinesla do třídy oblíbenou plyšovou postavičku z pohádky, v chlapcově případě maňáska Františka z Kouzelné školky. Když píše sám, je roztěkaný, nedává pozor, díky nepozornosti dělá spoustu chyb (viz obr. 4). S paní asistentkou pracuje vzorně, avšak ho musí neustále napomínat (viz. obr. 5).

Obrázek 4: psaní bez pomoci AP



Obrázek 5: psaní s pomocí AP



Tento měsíc se záchvaty opakovaly již třikrát. Většinou se jednalo o chvíle, kdy byl chlapec během dne unavený, když se opakovaně vyskytovaly změny. Ať už ve výuce (jiná hra při tělesné výchově), nebo změna vyučujícího (odchod učitele či asistenta k lékaři). Rodiče byli s každým záchvatem seznámeni. Chlapec si většinu záchvatů nepamatoval. Ostatní spolužáci byli vždy vystrašení z Davidova chování a začali se mu stranit.

Duben 2017

V tomto měsíci začal mít chlapec výraznou absenci, kvůli zhoršení jeho zdravotního stavu. Je velice náchylný na nachlazení, má sníženou imunitu. Když chlapec týden chyběl, poté se objevovala dlouhá doba adaptace na chod třídy. Většinou se následkem toho objevovaly čím dál častěji záchvaty. Chlapec se i následkem dlouhodobé absence rapidně zhoršil v prospěchu. I když rodiče chlapce plnili zadané úkoly s chlapcem vzorně, neměl dlouhou dobu režim chodu školy a zřejmě i následkem toho se začaly ve škole objevovat záchvaty úzkosti a vzteku. Chlapec celý měsíc opakovaně chyběl týden a tři dny byl ve škole. Toto se opakovalo celý měsíc. Díky chlapcovým záchvatům, musela paní učitelka posílat čím dál častěji chlapce s paní asistentkou plnit úkoly mimo třídu. Chlapec byl mimo třídu klidnější a více se soustředil na učivo. Ve třídě byly znatelné rozdíly v probíraném učivu a chlapec si uvědomoval jeho rozdílnosti, neustále opakoval, že by chtěl plnit úkoly se žáky.

Květen – Červen 2017

V důsledku toho, že se chlapcovi absence stále zvětšovaly a posléze adaptace byla čím dál obtížnější a delší, chlapec neustále nedodržel chod třídy nebo vyrušoval, musela paní asistentka s chlapcem opouštět třídu čím dál častěji. Vyvrcholilo to až do té podoby, kdy paní asistentka vyučovala chlapce individuálně mimo třídu. Díky tomu se paní učitelka s paní ředitelkou a s maminkou chlapce domluvily, na domácím vyučování. Chlapec se do konce roku vyučoval doma s maminkou a do školy docházeli pouze na přezkoušení.

Od září roku 2017 je chlapec přihlášen na základní škole využívající prvky Montessori pedagogiky. Chlapec je však vzděláván stále matkou v domácím prostředí a do této školy jezdí pouze na přezkoušení.

Shrnutí a vyhodnocení zkušeností

Během dlouhodobé spolupráce byla analyzována zejména spolupráce asistenta pedagoga s vyučujícím. Dále také jakým způsobem asistent pedagoga přispívá k integraci žáka do kolektivu. A v neposlední řadě zlepšení chlapce v důsledku práce asistenta pedagoga.

Z poznatků, které jsem mohla načerpat dlouhodobou spoluprací, vyplývá, že spolupráce asistenta pedagoga s vyučujícím je na velmi dobré úrovni. Komunikují společně všechny problémy a snaží se chlapce motivovat k plnění úkolů a práci s ostatními spolužáky.

Díky důslednému jednání paní učitelky a především asistentky se podařilo u chlapce značně zlepšit komunikaci. Při nástupu do první třídy komunikoval pouze jedním slovem, na konci dubna již komunikoval v jednoduchých větách a začínaly mu rozumět také ostatní děti ze třídy.

Ve výuce se podařilo chlapce namotivovat takovým způsobem, že dokázal přečíst krátkou větu. Dlouhou dobu paní asistentka kladla důraz na analýzu i syntézu hlásek. V matematice se podařilo chlapce naučit počítat s pomocí do pěti, poznává již také čísla do desíti.

Paní asistentka i učitelka pomáhají chlapci se adaptovat mezi ostatní spolužáky, chlapec však nedokáže tuto pomoc náležitě využít a zapojení chlapce je obtížné. Postupem času se podařilo chlapce do chodu třídy částečně uvést, avšak díky častým absencím chlapce ve škole, se musel vypořádat s velikými změnami režimu mezi domovem a školou. V situacích, kdy chlapec přišel do třídy a viděl ostatní děti, že se učí něco jiného a je k nim veden jiný přístup, dostal záchvat vzteku a úzkosti, což přinutilo paní asistentku pracovat s chlapcem samostatně mimo vyučování. Došlo to až do takového stavu, kdy paní asistentka ani do třídy s chlapcem nechodila. Následkem toho se domluvila paní učitelka s vedením a maminkou chlapce na domácím vyučování. Toto opatření nebylo dle mého názoru vhodným řešením, neboť chlapce nevede v dostatečné míře k samostatnosti a kontaktu s intaktní populací, ačkoli se jednou bude muset s tímto problémem vypořádat.

Závěr

Cílem této práce bylo popsat a analyzovat problematiku týkající se role asistenta pedagoga žáků se sluchovým postižením, kteří jsou integrováni na základní škole běžného typu. V teoretické části je popsána pozice asistenta pedagoga z pohledu legislativního rámce a kvalifikačních předpokladů, problematika inkluze a s ní související změny ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a také jsou popsány specifika práce s integrovanými žáky se sluchovým postižením.

Cílem praktické části této práce bylo popsat a analyzovat zkušenosti asistentů pedagoga, pracujících s dětmi se sluchovým postižením. Pro tuto část práce byly stanoveny výzkumné otázky. Odpovědi na tyto otázky byly nalezeny v rozhovorech, které byly vedeny s vyučujícími a asistenty pedagogů zmíněné skupiny integrovaných žáků. Výsledky jsou následující:

VO 1 *„Voli asistent pedagoga a učitel vhodným způsobem vzdělávací a výchovný přístup k daným integrovaným žákům?“* Odpověď na tuto otázku je ve dvou případech kladná. Jelikož na těchto školách rozvíjí u žáků samostatnost, dokáží je motivovat k plnění úkolů, respektují jejich individuální tempo a umožní jim práci s výukovými pomůckami, které jsou vhodně zvoleny dle potřeb integrovaných žáků. Ve třetím případě je odpověď na otázku negativní, jelikož vyučující posílá pracovat asistentku se žákem individuálně, nekonzultuje s ní zvolené výukové pomůcky, ani náplň hodiny. Práce žáka je pouze na asistentce, která v tomto případě chybně přebírá roli vyučujícího a vede výuku tohoto žáka. Z hlediska doporučení pro práci s tímto žákem by byla vhodná užší spolupráce asistenta pedagoga s vyučujícím. Ten by se měl více věnovat integrovanému žákovi. Asistent pedagoga může převzít dohled nad zbytkem třídy a vyučující by tím měl více času pro práci s integrovaným žákem.

VO 2 *„Je důležitým předpokladem úspěšného vzdělávání integrovaných žáků spolupráce asistenta pedagoga a učitele?“* I na tuto otázku je odpověď ve dvou ze tří případů kladná, jelikož na těchto školách asistent pedagoga i učitel společně konzultují zvolené činnosti, úkoly i práci v hodinách, dále výukové pomůcky, které jsou pro jedince přínosné. V třetím případě je odpověď negativní, jelikož paní učitelka s asistentkou společně nekomunikují, nekonzultují výukové pomůcky, materiály ani zadané úkoly pro chlapce. Jako doporučení, by mohla vést, jak už bylo zmíněno výše, lepší spolupráce

a především komunikace mezi asistentem a vyučujícím. V tomto shledávám veliký problém při práci s integrovaným žákem.

VO 3 „*Ovlivňuje pozitivně asistent pedagoga integraci žáka do kolektivu.*“ V jednom případě nebylo možno na otázku odpovědět ani pozitivně ani negativně, jelikož jedinec se zapojením do kolektivu nepotřeboval pomoci. Ve zbylých dvou případech je odpověď kladná, jelikož se paní asistentky snažily jedince motivovat k zapojení mezi ostatní spolužáky, s vyučujícími se snažily s celou třídou nalézt společná témata, prospěšné byly i skupinové práce.

Doplňková studie se zaměřovala převážně na analýzu spolupráce asistenta pedagoga s vyučujícím, jakým způsobem asistent pedagoga přispívá k integraci žáka do kolektivu a jaké je zlepšení chlapce v důsledku práce asistenta pedagoga.

Při dlouhodobé spolupráci jsem mohla shledat, že spolupráce asistenta pedagoga s vyučujícím je na velmi dobré úrovni. Komunikují společně všechny problémy a snaží se chlapce motivovat k plnění úkolů. Díky spolupráci paní učitelky a asistentky se podařilo u chlapce značně zlepšit komunikaci. Při nástupu do školy komunikoval pouze jedním slovem, na konci dubna již komunikoval v jednoduchých větách. Ve výuce se podařilo chlapce namotivovat takovým způsobem, že dokázal přečíst krátkou větu. V matematice se podařilo chlapce naučit počítat s pomocí do pěti, poznává již také čísla do desíti. Paní asistentka i učitelka pomáhají chlapci se zadaptovat mezi ostatní spolužáky. Postupem času se podařilo chlapce do chodu třídy částečně uvést.

Tato bakalářská práce vznikla proto, že pozice asistent pedagoga se začala využívat v mnohem větším rozsahu až od 1. 9. 2016, zavedením tzv. inkluze, proto je toto téma pořád aktuální a z hlediska předávání zkušeností asistentů do určité míry neprobádané. V této práci jsem se věnovala integraci žáků se sluchovým postižením na třech školách, kde tito žáci využívají práce asistenta pedagoga. Vzhledem k tomu, že každý z těchto žáků trpí jinou mírou sluchového postižení, vyžaduje také individuální přístup a volené metody. Řešení tedy nelze zcela zobecnit. Na to, který z přístupů je pro žáka ten nejvhodnější, však musí přijít pedagog a asistent sám. O to důležitější je pak pro integraci a dosažení pokroku vzájemná komunikace a spolupráce mezi těmito dvěma. Aby byla práce s integrovaným žákem úspěšná, je kromě zvolených postupů, metod, pomůcek a vzájemné spolupráce potřeba také velká míra trpělivosti a vůle chtít se žákem pracovat. Jedině tak se dostaví kýžený pokrok, který je pro každého pedagoga tou nejcennější odměnou.

Seznam použitých zkratk

- ADHD Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou
- AP asistent pedagoga
- BERA Vyšetření pomocí evokovaných potenciálů
- DMO Dětská mozková obrna
- IVP Individuální vzdělávací plán
- MPSV Ministerstvo práce a sociálních věcí
- MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- NÚV Národní ústav pro vzdělávání
- OP VVV Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání
- PPP Pedagogicko-psychologická poradna
- RVP Rámcový vzdělávací program
- SPC Speciální pedagogické centrum
- ŠPZ Školské poradenské zařízení
- VO výzkumné otázky
- ZŠ základní škola

Seznam použitých zdrojů

Tištěné dokumenty

BARVÍKOVÁ, Jana. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4616-5.

BENDOVIÁ, Petra. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3853-6.

BENDOVIÁ, Petra. *Inkluzivní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami předškolního věku*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-7435-492-2.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0944-7.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga: inkluzivní vzdělávání*. Dobrá škola. Praha: Dr. Josef Raabe s.r.o, 2017. ISBN 978-80-7496-349-0.

KLENKOVÁ, Jiřina a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání se zřetelem na věkové skupiny a druhy postižení: Inclusive education - provisions for different age groups and disabilities*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5731-9.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

NOVÁKOVÁ, Ivana a Jana BARVÍKOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4517-5.

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Dítě se sluchovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-502-8.

SKÁKALOVÁ, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-098-6.

TANNENBERGEROVÁ, Monika a Katarína KRAHULOVÁ. *Jak se stát férovou školou II.: inkluzivní vzdělávání v praxi*. Liga lidských práv. Brno: Liga lidských práv, c2010. Manuály. ISBN 978-80-87414-02-6.

TEPLÁ, Marta a Hana ŠMEJKALOVÁ. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2007. ISBN 978-808-6856-353.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VRBOVÁ, Renáta. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s narušenou komunikační schopností*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4475-8.

VRUBEL, Martin. *Speciální a inkluzivní vzdělávání v přehledových studiích*. Brno: Masarykova univerzita, 2015-. ISBN 978-80-210-8468-1.

Elektronické zdroje

AKČNÍ PLÁN INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ NA OBDOBÍ 2016 - 2018. *MŠMT* [online]. MŠMT: MŠMT, 2012 [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani-na-obdobi-2016-2018>

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. *MŠMT* [online]. MŠMT, 2020 [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie/dz-rgs-2015-2020.pdf

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN. *MŠMT* [online]. MŠMT: MŠMT, 2012 [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/individualni-vzdelavaci-plan-1#otazka1>

Metodické doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga. *MŠMT* [online]. MŠMT, 2015 [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: www.msmt.cz/uploads/III_Text_MDAP_1_6.docx

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání* [online]. Praha: Člověk v tísni, 2015 [cit. 2018-03-19]. ISBN 978-80-87456-57-6.

MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. *Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III* [online]. 2014. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014 [cit. 2018-02-20]. ISBN ISBN978-80-7481 032-9. Dostupné

z: file:///C:/Users/Petr/Downloads/Spolupr%C3%A1ce%20C5%A1koln%C3%ADho%20speci%C3%A1ln%C3%ADho%20pedagoga%20a%20asistenta%20pedagoga_v%C3%BDstup%20projektu-1.pdf

Osobní asistence. *Slovník sociálního zabezpečení* [online]. MPSV: NETservis, 2018 [cit. 2018-03-18]. Dostupné z: <http://slovník.mpsv.cz/osobni-asistence.html>

Podpůrná opatření. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. NÚV: NÚV, 2018 [cit. 2018-02-19]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/podpurna-opatreni>

POTMĚŠIL, Miloň. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012 [cit. 2018-02-20]. ISBN 978-80-244-3379-0. Dostupné z: https://www.email.cz/download/k/gZU9Ypm-ffTkX5G_AiI3hZbt1YAgrrzf8uhokiWwIQzzhhcprQZf-YOWBdgPopHkqq4d8BY/SP_Metodika_AP.pdf

Situační zpráva o inkluzivním vzdělávání MŠMT. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT: MŠMT, 2018 [cit. 2018-03-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/situacni-zprava-o-inkluzivnim-vzdelavani>

SLUCHOVÉ POSTIŽENÍ NEBO OSLABENÍ SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ. *Katalog podpůrných opatření* [online]. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI: člověk v tísni, 2018 [cit. 2018-03-19]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/sluchove-postizeni-nebo-oslabeni-sluchoveho-vnimani/1-strucne-vymezeni-sluchoveho-postizeni-a-oslabeni-sluchoveho-vnimani/1-2-stupne-podpory/>

SOBOTKOVÁ, Alena. Edukace dětí a žáků se sluchovým postižením. VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní školní (speciální) pedagogika: základy, teorie, praxe: učební text k projektu "Integrované poradenství pro znevýhodněné osoby na trhu práce v kontextu národní a evropské spolupráce"* [online]. Vyd. 2. Brno: MSD, 2004, s. 94-114 [cit. 2018-03-19]. ISBN 80-86633-22-5. Dostupné z: socped.xf.cz/download/kniha-spec.ped.pdf

Školní asistent v projektech OP VVV [online]., 1-5 [cit. 2018-02-19]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/Vyzva_Inkluzivni_vzdelavani/Skolni_asistent_v_yklad_OPVVV.pdf

ŠKOLSKÝ ZÁKON VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM OD 1. 9. 2017 DO 31. 8. 2018. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT: MŠMT, 2018 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>

Odborné články

FENCLOVÁ, Jana. *Nebojte se zákonů, hájí práva dětí: Informační brožura pro rodiče dětí se sluchovým postižením*. TAMTAM, o.p.s., 2017

HORVÁTHOVÁ, Ivana. Pro a proti integrace dětí se zdravotním postižením. *Šance dětem - pomáháme dětem, které neměly v životě štěstí* [online]. 2018 [cit. 2018-03-19]. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/vzdelavani-deti-se-specialnimi-potrebami/pro-a-proti-integrace-deti-se-zdravotnim-postizenim.shtml>

MOTEJZÍKOVÁ, Jitka. Dítě se sluchovým postižením. *Šance dětem - pomáháme dětem, které neměly v životě štěstí* [online]. 2018 [cit. 2018-03-19]. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/deti-se-sluhovym-postizenim/dite-se-sluhovym-postizenim.shtml>

NETOLICKÁ, Danuše. Vzdělávání pedagogů k inkluzi. *Vzdělávání pedagogů k inkluzi* [online]. NIDM MŠMT: NIDM MŠMT, 2012 [cit. 2018-02-20]. Dostupné z: http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/Vzdelavani_pedagogu_k_inkluzi..pdf

Změny ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami od 1. září 2016. *Dětský sluch*. centrum pro dětský sluch Tamtam, 2015, 2015(4), 15-20.

Seznam tabulek grafů a obrázků

Tabulky

Tabulka 1: rozdíly mezi integrací a inkluzí.....	14
--	----

Grafy

Graf 1: počet integrovaných žáků se sluchovým postižením využívající asistenta.....	43
---	----

Obrázky

Obrázek 1: opis písmen – s pomocí asistenta.....	77
Obrázek 2: přiřazování počtu k obrázkům.....	78
Obrázek 3: počítání s pomocí asistenta.....	78
Obrázek 4: psaní bez pomoci AP.....	79
Obrázek 5: psaní s pomocí AP.....	79

Seznam příloh

Příloha A: Otázky rozhovorů

Příloha A: Otázky rozhovoru

Otázky z rozhovoru s asistentem pedagoga integrovaného žáka

1. S kolika žáky v integraci jste již pracovala a s jakým handicapem?
2. Máte již z předchozích dob zkušenost se žákem se sluchovým postižením? (ať už ve škole nebo jinde)
3. Jak velká je sluchová ztráta tohoto žáka?
4. Jaké vyžaduje kompenzační pomůcky?
5. Vyžaduje sluchové postižení žáka nějaké zvláštní umístění ve třídě? Vyžaduje žák nějakou speciální péči při výuce?
6. V čem spočívá Vaše pomoc žákovi v hodině a jak často žáka na hodiny doprovázíte?
7. Jaké využíváte metody práce s tímto žákem? Jaké využíváte pomůcky pro zkvalitnění výuky tohoto žáka?
8. Jaký máte vztah s tímto žákem?
9. Jaký je vztah žáka s ostatními spolužáky? Jak se začleňuje do kolektivu?
10. Jakým způsobem probíhá Vaše spolupráce s učitelem?

Otázky z rozhovoru s vyučujícím integrovaného žáka

1. S kolika žáky v integraci jste již pracoval(a) a s jakým handicapem?
2. Máte již z předchozích dob nějakou zkušenost s dítětem se sluchovým postižením? (ať už ve škole nebo v jiném kontaktu)
3. Je příprava na vyučování obtížnější než u jiných integrovaných dětí? Pokud ano, v čem tato odlišnost spočívá? Používáte k výuce tohoto dítěte nějaké speciální pomůcky?
4. Jak toto dítě zvládá učivo? Je na stejné úrovni jako ostatní spolužáci?
5. Jaká je spolupráce s asistentem pedagoga? V čem Vám nejvíce asistent pomáhá?
6. Jaký je vztah dítěte s ostatními spolužáky? Začleňuje se dítě do kolektivu?
7. Jaký vztah má asistent s dítětem? Bere ho jako další pedagogický vzor?
8. Jaký byl průběh začlenění do třídy? Nastaly v tomto průběhu nějaké problematické chvíle?
9. Jak se chová dítě ve třídě v přítomnosti asistenta a jak bez něj? Jsou patrné rozdíly v chování?