

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

PREZENČNÍ STUDIUM

2017-2020

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Iveta Kašpárková

**Role asistenta pedagoga na běžné základní
fakultní škole Barrandov**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Josef Novotný, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

FULL-TIME STUDIES

2017-2020

BACHELOR THESIS

Iveta Kasparkova

**The role of educator's assistant on the current basic
school Barandov**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PhDr. Josef Novotný, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská/diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne.....

Jméno autorky: Iveta Kašpárková

Poděkování

Děkuji PhDr. Josefu Novotnému, CSc. za odborné vedení, vstřícný přístup, ochotu a cenné rady, které mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zaměřuje na roli asistenta pedagoga v procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na Fakultní základní a mateřské škole při PedF UK Barandov II, Praha 5. V práci je uvedena charakteristika žáků se speciálními poruchami učení, a v důsledku toho žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole. V práci jsou rozebrány pojmy asistent pedagoga, jeho náplň práce, odborná kvalifikace a legislativa v oblasti asistenta pedagoga. V praktické části se bakalářská práce zaměřila na hodnocení vztahů asistentů pedagoga s žákem, pedagogy, pedagogickým sborem a rodiči na základě dotazníku a kazuistiky integrovaných žáků.

Klíčová slova

asistent pedagoga, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, integrované vzdělávání, legislativa, dotazník, kazuistika žáků, vztahy učitelů a asistentů pedagoga, vztahy žáků a asistentů pedagoga, vztahy asistentů pedagoga a rodičů, škola, učitel

Annotation

Bachelor's thesis is focused on the role of educator's assistant in the process of integrating pupils at Faculty basic- and nursery school at Pedagogical faculty Barrandov II, Prag 5. The autor clarifies the characteristics of pupils with special disorders of learning and consequently special educational requirements at school. In thesis there are analyzed terms as educator's assistant, his content of work, professional qualification, legislation related to activity of educator's assistant in the field of integration and inclusion. There are analysed as well as integration and inclusion of pupils with special educational requirements in relation to individual education's plans and school consultancy. In the practical part deals the bachelor's thesis with evaluation of relation of educator's assistant to other teachers, pedagogical board and parents on the base of questionnaire and case history of integrated pupils.

Keywords

educator's assistant, pupils with special educational requirements, integrated education, legislation, questionnaire, case history of integrated pupils, relation of teachers and assistants, relation of pupils and assistants

ÚVOD.....	1
TEORETICKÁ ČÁST.....	2
1 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	2
1.1 ADHD.....	2
1.2 Mentální retardace.....	3
1.3 Tělesné postižení.....	5
1.4 Autismus – poruchy autistického spektra.....	6
1.5 Porucha komunikační schopnosti.....	8
1.6 Specifické poruchy učení.....	10
2 ASISTENT PEDAGOGA.....	13
2.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga.....	13
2.2 Vývoj profese.....	14
2.3 Legislativa v oblasti asistenta pedagoga.....	14
2.4 Předpoklady, kvalifikace a další vzdělávání asistenta pedagoga.....	16
2.5 Pracovní činnosti asistenta pedagoga.....	18
2.6 Platové ohodnocení asistenta pedagoga.....	20
3 INTEGRACE ŽÁKŮ.....	24
3.1 Vymezení pojmu integrace a inkluze.....	24
3.2 Integrace individuální, skupinové.....	25
3.3 Individuální vzdělávací plán.....	26
3.4 Školské poradenství.....	28
4 VZTAHOVÁ STRÁNKA ASISTENTA PEDAGOGA.....	30
4.1 Asistent pedagoga ve vztahu s žákem.....	30
4.2 Asistent pedagoga ve vztahu s rodiči.....	32
4.3 Asistent pedagoga ve vztahu s pedagogem a vedením.....	33
PRAKTICKÁ ČÁST.....	35
5 VÝZKUM K VÝZNAMU ROLE ASISTENTA PEDAGOGA.....	35
5.1 Zkoumaný vzorek.....	35
5.2 Analýza výsledků a jejich interpretace.....	36
5.3 Kazuistika vybraných integrovaných žáků.....	43

ZÁVĚR	48
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	50
SEZNAM ZKRATEK	54
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	55
SEZNAM PŘÍLOH.....	56

ÚVOD

Práce asistenta pedagoga je poslední roky často diskutovaným tématem. Za posledních 20 let se hodně změnila náplň této funkce. Dříve se dostávala do popředí spíše segregace jedinců s postižením. S modernizací škol se ale začala upřednostňovat myšlenka, že všichni lidé mají nárok na stejné vzdělání a s ním spojené pracovní možnosti a plnohodnotný život. Začali se začleňovat sociálně znevýhodnění jedinci do běžných základních škol. To by ale nebylo možné, bez toho, aniž by měli svého asistenta. Výkon profese asistenta pedagoga se tedy začal rozšiřovat. Dnes už najdeme v běžných školách rovnou několik asistentů.

Hlavním důvodem, proč jsem si vybrala uvedené téma, byla má praxe jako asistent pedagoga na základní fakultní škole Barrandov. Zde jsem se setkala s celým týmem asistentů pedagogů, kteří mají nad sebou vedoucího asistenta. Až v průběhu praxe jsem si uvědomila náročnost a rozsah práce u dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Uvědomila jsem si, že lidé kolem nás ani nemají ponětí o tom, co role asistenta pedagoga obnáší.

Cílem bakalářské práce v teoretické části je zabývat se vším, co souvisí s rolí asistenta pedagoga. Nejprve rozeberu, které jsou hlavní kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále se budu zabývat tím, kdo může roli asistenta pedagoga vykonávat, jaké musí mít předpoklady, jaká je jeho pracovní činnost, včetně platné legislativy. Podrobně rozeberu problematiku integrace, inkluze, a školského poradenství. V rámci integrace mne bude zajímat, za jakých podmínek může rodina o asistenta pedagoga žádat, jaké jsou vztahy asistenta pedagoga s vedením školy, žákem, rodinou i učitelem.

V praktické části bakalářské práce se budu zabývat dotazníky a případovými studii (kazuistikou). Pokusím se zjistit, jak velký význam a efektivitu vidí v této profesi asistenti pedagogů na základní fakultní škole Barrandov.

Tato bakalářská práce mi umožní, abych se problematikou zabývala do hloubky, abych vyhledala a seznámila se s novými informacemi při studiu literatury a internetových zdrojů. Tyto budu konfrontovat s dosavadními zkušenostmi, a tak se stanou návodem pro moji další práci.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

1.1 ADHD

1.1.1 Příznaky ADHD

Kendíková (2016) uvádí následující příznaky:

- **nepozornost** – osoba s ADHD často nevěnuje pozornost detailům, dělá chyby z nedbalosti ve školních úlohách (vynechává písmenka, diakritická znaménka),

- nedodržuje pokyny, nedokáže dokončit úlohy, má obtíže s organizováním činností,

- ztrácí věci, často zapomíná, lehce ztratí pozornost vůči působení vnějších vlivů. Působí jako by neposlouchala, má potíže udržet pozornost během plnění úkolů či hry,

- **hyperaktivita** – hraje si s rukama nebo nohama, vrtí se na židli, povaluje se, často odchází ze svého místa v době, kdy se očekává, že bude sedět, nadměrně pobíhá či leze do výšek, nadměrně mluví, vykřikuje odpovědi, přerušuje nebo vyrušuje druhé, skáče do řeči, mívá potíže s čekáním,

- **impulzivita** - obtížně se ovládá, snadno se nechá vyprovokovat, někdy reaguje agresivně, v důsledku toho se dostává do konfliktu s vrstevníky.

1.1.2 Přidružené obtíže: u lidí s ADHD

- psychické poruchy (deprese, úzkostné poruchy, neurózy apod.) V některých případech se projevují poruchy chování. V pubertě a v období adolescence se potýkají s většími obtížemi. I když provádějí stejné činnosti jako jejich vrstevníci, jsou méně vybaveni na to, zvládnout povinnosti, jež plynou ze získané samostatnosti,
- větší sklon k užívání návykových látek,
- sklony k sebepoškozování,
- impulzivita a hyperaktivita se projevují třikrát až pětkrát častěji u chlapců. Ti tak na sebe poutají mnohem větší pozornost, protože ADHD je u nich rozeznatelná snáze než u opačného pohlaví. Okolím jsou pak považováni za „zlobivé“,
- porucha pozornosti častěji postihuje dívky a společnost je proto vnímá spíše jako nenápadné či „hloupé“.

Vojtová (2008) pokládá poruchy komunikačních schopností způsobené ADHD za tak náročné, že je nutno používat speciálních pedagogických metod, provést vhodné prostorové uspořádání ve třídě, a nutností je přítomnost dvou pedagogických pracovníků. Přesto je toho názoru, že žák s poruchou chování může být vzděláván v základní škole v běžné třídě formou integrace.

1.2 Mentální retardace

Bendová, Zikl (2011 s.1)¹ definují mentální retardaci: „*jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií*“, popřípadě jako „*souhrnné označení vrozeného postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit*“.

Dle Říčana et al. (2006) je mentální postižení, někdy užívaný pojem mentální retardace nebo slabomyslnost, závažné postižení vývoje rozumových schopností prenatální, perinatální nebo časně postnatální etiologie, které vede k významnému omezení v adaptivním fungování postiženého dítěte. Základním diagnostickým kritériem je selhání v komplexním inteligenčním testu.

Švarcová (2000) se zabývá mentální retardací z hlediska vzdělávání, výchově v rodině a sociální péči.

Valenta et al. (2012) se zabývají začleněním mentálně postižených v pedagogickém, psychologickém a sociálně právní kontextu. Podrobně analyzují smyslové percepce, motoriku, laterální funkce, orientační funkce, intelektové poznávací funkce, pozornost, paměť, emoce a další u mentálně postižených s důrazem na diagnostické metody a možnosti reedukace nebo nápravy.

¹ BENDOVÁ, P., ZIKL, P. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3853-6.

1.2.1 Klasifikace mentální retardace

Bendová, Zikl (2011) uvádějí klasifikaci mentální retardace podle 10. mezinárodní klasifikace nemocí (MKN). Dle mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10)² je mentální retardace dále dělena na:

- F70 : lehká mentální retardace (IQ 69-50),
- F71 : středně těžká mentální retardace (IQ 49-35),
- F72 : těžká mentální retardace (IQ 34-20),
- F73 : hluboká mentální retardace (IQ 19 a nižší),
- F78 : jiná mentální retardace,
- F79 : nespecifikovaná mentální retardace

Postižení kognitivních schopností u lidí s mentální retardací bývá obvykle nerovnoměrné, u prosté mentální retardace zachycujeme častěji výraznější opoždování vývoje řeči a verbální inteligence obecně oproti ostatním dovednostem.

Pipeková, Vítková (2014) uvádí na rozdíl od Bendové a Zikla (2011) jednodušší klasifikaci stupňů mentální retardace, rovněž podle MKN-10

- F70: lehká mentální retardace (IQ 50-69)
- F71: středně těžká mentální retardace (IQ 35-49)
- F72: těžká mentální retardace (IQ 20-34)
- F73: hluboká mentální retardace (IQ 0-19)

Müller (2001) uvádí, že mentální retardaci lze také definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových schopností s prenatalní, perinatální a postnatální etiologií.

Pipeková, (2006 s. 305)² hodnotí mentální retardaci jako: „*Vývojovou poruchu integrace psychických funkcí postihující jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné, sociální. Nejvýraznějším rysem je trvale porušená poznávací schopnost, která se projevuje nejnápadněji především v procesu učení. Možnosti výchovy a vzdělání jsou omezeny v závislosti na stupni postižení. Mentální retardace je stav charakterizovaný celkovým snížením intelektových schopností, k němuž dochází v průběhu vývoje jedince. Jde o stav trvalý, který je buď vrozený, nebo časně získaný*“.

² PIPEKOVÁ, J., et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. 401 s., ISBN 978-80-7315-198-0.

1.2.2 Charakteristika dětí s lehkou mentální retardací

K základní charakteristice dětí s diagnózou LMR (dle MKN F70) patří schopnost těchto jedinců užívat účelně řeč v každodenním životě. Jsou schopni udržovat konverzaci, komunikovat, začlenit se do sociálního prostředí bez závažnějších obtíží, a to i přesto, že rozvoj řeči je u jedinců s LMR oproti vývojové normě opožděn. Řeč dětí s LMR dospívá až na úroveň II. Signální soustavy, tj. ke schopnosti zobecňování, vážne u nich schopnost usuzování, což negativně narušuje komunikační proces (Bendová, Zikl, 2011).

1.2.3 Charakteristika dětí se středně těžkou mentální retardací:

U jedinců se středně těžkou mentální retardací (dle MKN F71), kteří mají inteligenční kvocient v rozmezí 39-49, je z vývojového hlediska výrazně zpožděné porozumění obsahu vyjadřování, rovněž tak je opožděn i rozvoj expresivní složky řeči. Jejich komunikace je omezena většinou po celý život. Ve skupině dětí se středně těžkou mentální retardací existují značné rozdíly v komunikaci. Někteří jedinci jsou schopni jednoduché konverzace.

Bazalová (2014) a Černá et al. (2015) podrobně charakterizují diagnostiku člověka s mentální retardací od předškolního věku až do dospělosti s komplexními návody reedukace dětí a osob s mentální retardací.

1.3 Tělesné postižení

Vítková M. (2010, s.179, in Pipeková et al. 2010)³ uvádí: „*Somaptopedie je vědní obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců s tělesným a zdravotním postižením. Název oboru je složen z řeckých slov **soma** (tělo) a **paideia** (výchova)*“. Vedle pojmu somatopedie se stále častěji používá pojem pedagogika tělesně postižených.

1.3.1 Klasifikace pohybových vad

Pohybové neboli ortopedické vady můžeme dělit podle různých kritérií. Nejčastěji se jedná o dělení na poruchy vrozené, včetně vad dědičných a poruchy získané. Všechny pohybové vady mohou být různého stupně. Podle postižené části těla rozeznáváme skupiny obrn:

- obrny centrální a periferní,

³ VÍTKOVÁ, M. Klasifikace pohybových vad. str. 179. In: PIPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. 401 s., ISBN 978-80-7315-198-0.

- deformace,
- malformace,
- amputace.

1.3.2 Obrny centrální a periferní

Obrny se týkají centrální a periferní nervové soustavy. Centrální část zahrnuje mozek a míchu, část periferní obvodové nervstvo. Jednotlivé druhy se od sebe liší rozsahem a stupněm závažnosti a dělí se na parézy (částečné ochrnutí) a pléde (úplné ochrnutí).

1.3.3 Deformace

Deformace zahrnují velkou skupinu vrozených nebo získaných vad, které se vyznačují nesprávným tvarem některé části těla. Získané deformace mohou nastat jako důsledek nesprávného držení těla. Návykově takto začínají některé druhy skolióz a kyfóz.

1.3.4 Malformace a amputace

Malformací rozumíme patologické vyvinutí různých částí těla, nejčastěji jsou to končetiny. Částečné chybění končetiny označujeme jako amélie. Stav, kdy končetina navazuje přímo na trup nazýváme fokomelie. Malformace patří do skupiny vrozených vývojových vad (VVV). V současné době se s úspěchem provádí screening VVV ultrazvukem.

Amputací rozumíme umělé odnětí části končetiny od trupu. Příčinou jsou úrazy, kdy k amputaci končetiny může dojít v okamžiku úrazu nebo těsně po něm, např. při autonehodách, poranění elektrickým proudem, výbušninou apod.

Kudláček (2008) popisuje možnosti integrace žáků s tělesným postižením v rámci předmětu školní tělesná výchova a upozorňuje na nutnost individuálního přístupu.

1.4 Autismus – poruchy autistického spektra

Bazalová (2017) uvádí, že používané termíny autismus, porucha či porucha autistického spektra jsou matoucí, protože autistické poruchy jsou velmi specifické. Opatřilová in Pipeková et al. (2010, s.320)⁴, uvádí nejpodrobnější charakteristiku příznaků a poruch tzv. triádu příznaků autismu:

⁴ PIPEKOVÁ, J., et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010, s.317, 401 s., ISBN 978-80-7315-198-0.

- *neschopnost vzájemné společenské interakce – brání postiženým adaptovat se na prostředí, ve kterém žijí, život je pro ně chaos bez pravidel, a tak si sami vytvářejí pravidla, jejichž logice rozumí jen oni,*
- *neschopnost komunikace – je silně narušená, často dítě vůbec nemluví, pokud ano, není schopno konverzovat, často opakuje slova či věty. Chybí mu přátelské emoční reakce, pohledu do očí. Absentuje spontaneita a tvořivost při hře, dítě bývá někdy extrémně uzavřené do sebe, neprojevuje zájem o okolí, děti ani dospělé, nemazlí se,*
- *omezený stereotypně se opakující repertoár zájmů a aktivit – dítě nesnáší změny, mívá specifickou přichylnost k neobvyklým předmětům, trvá na vykonávání zvláštních rutin při činnostech nefunkčního charakteru.*

Bazalová (2017) konstatuje, že autismus bývá provázen problémovým chováním dětí, jako jsou výbuchy vzteku, agrese nebo sebezraňování. Tím se snaží postižený zajistit si bezpečí ve změní informací o okolním světě. Je to jeho obrana a únik ze situace, kterou jim může způsobit jakákoliv změna.

Charakteristiku autistických poruch uvádí Opatřilová in Pipeková (2010)⁵, s. 320:

- **Kannerův dětský autismus** - je klasická varianta autismu, která se zařazuje do vývojových poruch. Stupeň závažnosti bývá různý.
- **Dezintegrační porucha** (dříve nazývaná Hellerova psychóza). Jedná se o pervazivní vývojové poruchy, které předchází normální vývoj asi dvou. V několika měsících dochází ke ztrátě dovedností, ztrátě jazyka, změně v chování a úplné ztrátě zájmu o okolí.
- **Rettův syndrom** – vyskytuje se pouze u dívek, časný vývoj je normální, ale mezi 7 až 24 měsícem dochází k částečné nebo úplné ztrátě manuálních a verbálních dovedností, a dokonce ke zpomalenému růstu hlavy.
- **Landau – Kleffnerův syndrom** – je charakteristický ztrátou řeči, i když byla před tím dobře, vyvinutá. Dítě nevykazuje autistické rysy tj. ztrátu poznávacích schopností.

⁵ PIPEKOVÁ, J., et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. 401 s., ISBN 978-80-7315-198-0.

- **Aspergerův syndrom** – popsal německý psycholog Hans Asperger a podle něj je nazván. Základním znakem Aspergerova syndromu je egocentrismus, provázený malou, nebo nulovou schopností navazování kontaktů s vrstevníky. Podobnost s autismem spočívá v tom, že asi 30% rodičů, uvádí, že se u dítěte v prvních letech života objevovala schopnost mluvit, ta se však kolem 2-3 let ztratila.
- **Atypický autismus** – jedná se o pervazivní vývojovou poruchu, která se liší od autismu dobou vzniku nebo chybějí poruchy jedné či dvou oblastí pro diagnózu autismu. Podrobný návod k problematice autismu, jeho projevů, péče o nemocné i pečující rodiče je uveden na: www.autismus.cz [online]

1.5 Porucha komunikační schopnosti

Lechta (2003, s.17)⁶, ve své definici uvádí, že: „*Komunikační schopnost jedince je narušena tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (případně několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem ke komunikačnímu záměru*“. Jedná se o rovinu, fonologickou, foneticko-fonologickou, morfologickou, lexikální a další složky.

1.5.1 Základní kategorie narušené komunikační schopnosti

Lechta (2003) dělí narušenou komunikační schopnost do 10 základních kategorií:

1. vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)
2. získaná orgánová nemluvnost (afázie)
3. získaná psychogenní nemluvnost (mutismus)
4. narušení zvuku řeči (rinolálie, palatolálie)
5. narušení fluence (plynulosti) řeči (tumultus sermonis, balbuties)
6. narušení článkování řeči (dyslalie, dysartrie)
7. narušení grafické stránky řeči
8. symptomatické poruchy řeči
9. poruchy hlasu
10. kombinované vady a poruchy řeči

⁶ LECHTA, V. *Diagnostika narušení komunikační schopnosti*. Portál, s.r.o., Praha 2003, 359 s., ISBN 80-7178-801-5

Svoboda et al. (2001) popisují vývojové škály a testy na stanovení speciálních schopností, znalostí a dovedností dětí.

1.5.2 Logopedická intervence

Klenková (2006, s.56,)⁷ chápe logopedickou intervenci: „ *jako složitý multifaktoriálně podmíněný proces, který se realizuje na třech úrovních a to:*

1. *logopedická diagnostika,*
2. *logopedická terapie,*
3. *logopedická prevence „*

Logopedická diagnostika

Logopedická diagnostika hledá možnosti co nejpřesnější zjištění narušené komunikační schopnosti a tak hledat východiska pro správný výběr a aplikaci intervenčních metod. Logopedická diagnostika má za cíl podrobně specifikovat druh poruchy komunikační schopnosti, příčiny vzniku, průběh postižení, stupeň zvláštnosti a také následky narušené komunikační schopnosti.

Logopedickou terapii charakterizujeme jako specifickou aktivitu, která se realizuje specifickými metodami, ve specifické situaci záměrného učení.

Metody terapie v logopedii se dělí na:

- stimulující – aplikují se například v terapii narušeného vývoje řeči, stimulují nerozvinuté a opožděné řečové funkce,
- korigující – aplikují se například při terapii, dyslalie, korigují vadné řečové funkce,
- redukcující – aplikují se například u afázie, redukcují ztracené (či zdánlivě ztracené), dezintegrované řečové funkce

Klenková hodnotí logopedickou terapii jako jednu z nejúspěšnějších terapií, u žáků s poruchami učení.

⁷ KLENKOVÁ, J. *Logopedie*, Grada Publishing a.s. 2006, 224 s., ISBN 978-80-247-1110-2
(print)

Úspěch logopedické diagnostiky záleží na tom jak bylo provedeno komplexní vyšetření, tzn. zda byly vyšetřeny všechny jak verbální tak neverbální projevy, složky řeči, všechny roviny jazykových projevů atd.

Logopedická diagnostika je založena na týmovém přístupu, tzn., že vychází jak z lékařské tak z psychologické diagnózy.

1.6 Specifické poruchy učení

Zelinková (1994)⁸ uvádí, že: „*Předpona dys- znamená rozpor deformaci. Např. dysfunkce je špatně formovaná funkce. Z hlediska vývoje znamená dysfunkce funkci neúplně vyvinutou, zatímco afunkcí je ztráta funkce již vyvinuté*“. Druhá část názvu je přejata z řeckého označení dovednosti, která je postižena.

1.6.1 Dyslexie – porucha osvojování čtenářských dovedností

Zelinková (2003), Matějček (1995) uvádí, že dyslexie je nejznámějším pojmem z celé skupiny poruch učení. Začalo se o ní hovořit nejdříve, protože nejnápadněji ovlivňovala školní úspěšnost dítěte. Jak uvádějí starší definice i popisy poruch, úroveň čtení je nepoměrně nižší než bychom očekávali vzhledem k jiným schopnostem a výkonům dítěte.

1.6.2 Dysgrafie – porucha osvojování psaní

Postihuje grafickou stránku písemného projevu, čitelnost, úpravu

1.6.3 Dysortografie – porucha osvojování pravopisu

Porucha se projevuje především v oblasti tzv. specifických dysortografických jevů. Osvojování a aplikace gramatických pravidel je postižena druhotně.

1.6.4 Dyskalkulie

Projevuje se výraznými obtížemi v chápání číselných pojmů, v chápání a provádění matematických operací

⁸ ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*, Nakladatelství Portál, 1994, 195 s. ISBN 80-7178-481-8

1.6.5 Dyspraxie

Dyspraxie je porucha, která postihuje osvojování, plánování a provádění volných pohybů. Nejrozšířenější jsou vývojová verbální dyspraxie a vývojová artikulační dyspraxie.

1.6.6 Dys-poruchou není

Pomalé osvojování dovedností číst, psát a počítat u dětí vývojově nezralých, u dětí s nízkou úrovní rozumových schopností. Jako poruchu nelze označovat výskyt pouze jednoho z projevů poruch učení, např. záměny krátkých a dlouhých samohlásek, záměny písmen b-d-p.

1.6.7 Poruchy soustředění

Dítě se soustředí krátkodobě, nevydrží delší dobu ani u činnosti, která ho zajímá. Hůře se soustředí při klimatických změnách, v době, kdy je organismus oslaben, při zvýšeném psychickém vypětí (konflikty v rodině, mezi spolužáky atd.)

1.6.8 Poruchy pravolevé orientace

Záměny pravé a levé strany na sobě i v prostoru, obtíže při orientaci v sešitě, knize, na lavici, v místnosti i budově.

1.6.9 Poruchy sluchového vnímání

V této souvislosti nemáme na mysli sluchové vady ve smyslu nedoslýchavosti různého stupně, ale schopnost rozlišovat stále jemnější přírodní zvuky i elementy lidské řeči.

1.6.10 Poruchy zrakového vnímání

Nejde o poruchy zrakové ostrosti, ale o schopnost rozlišovat jednotlivé detaily vnímaných tvarů, zvládat oční ohyby při čtení.

1.6.11 Poruchy řeči

Jedná se o poruchy porozumění řeči, vyjadřování a výslovnosti.

1.6.12 Poruchy jemné a hrubé motoriky

Nejen pohyby těla, rukou, prstů, ale i oční ohyby např. při čtení.

1.6.13 Poruchy chování vznikající jako následek poruch učení

Projevují se upozorňováním na sebe, šaškováním, časté jsou neurotické projevy, strach, napětí.

Matějček (1995), Zelinková (2001, 2009), Lechta (2005), a Jucovičová, Žáčková (2011, 2014), uvádí metody reedukace specifických poruch učení. U těchto autorů lze konstatovat používání synonym pro reedukaci jako náprava nebo intervence.

2 ASISTENT PEDAGOGA

2.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga

Podle zákona (č.563/2004⁹ Sb. o pedagogických pracovnících, podle ustanovení paragrafu 2, odst. 2 vykonávají pedagogickou činnost následující pedagogičtí pracovníci:

1. Učitel
2. Vychovatel
3. Speciální pedagog
4. Pedagog volného času,
- 5. Asistent pedagoga**
6. Trenér
7. Vedoucí pedagogický pracovník

Kendlíková (2017) uvádí, že v českém prostředí se setkáváme se třemi typy asistentů – **asistentem pedagoga, osobním asistentem a školním asistentem.**

2.1.1 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník a hlavně zaměstnanec školy nebo školského zařízení, jehož činnosti jsou definovány v platné legislativě. I když byl tento zákon vydán v roce 2004 lze konstatovat, že jeho znění se neustále novelizuje.

Jde především o zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění a zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, v platném znění. Tyto zákony byly od svého vydání několikrát novelizovány a aktualizovány.

Asistent pedagoga pracuje pod vedením učitele. Metodickou podporu tomuto pracovníkovi by měli zajistit poradenská pracovníci školy (výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog) a odborníci pracující v příslušných školských poradenských zařízeních (pedagogicko-psychologické poradně či speciálně pedagogickém centru).

Vykonávat funkci pedagogického pracovníka může podle paragrafu 3 uvedeného zákona osoba splňující následující předpoklady:

⁹ www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29]. Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

- je plně způsobilá k právním úkonům,
 - má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
 - je zdravotně způsobilá a prokázala znalost českého jazyka, pokud není stanoveno jinak.
- Další podrobnosti jsou uvedeny v zákoně č. 561/2004¹⁰ Sb

2.2 Vývoj profese

Teprve v roce 1997 bylo uvedeno ve vyhlášce o speciálních školách, že je možná přítomnost dvou pedagogů ve třídě. Tato vyhláška uvádí kategorii tzv. „podpůrného učitele“ a to pro děti s autistickým postižením nebo ve speciálních školách. Dle Müllera et al., (2001) se jednalo o jednoho učitele a jednoho vychovatele.

Přítomnost druhého učitele ve třídě nebyla vyřešena do roku 2004. Již od roku 1993 se hovoří o romském pedagogickém asistentovi. Legislativně to bylo potvrzeno v roce 1998 Ministerstvem školství, a mládeže a tělovýchovy zřízením funkce romského pedagogického asistenta (Usnesení vlády ČR č. 686 z 29.10.1997).

V roce 2000 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zřídilo funkci vychovatel – asistent učitele a od 1.1.2005 vstoupily v platnost zákony č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a školský zákon č. 561/2004 Sb. o zřízení funkce asistenta pedagoga.

2.3 Legislativa v oblasti asistenta pedagoga

Školský zákon (Zákon č. 561/2004) umožňuje řediteli základní školy možnost zřídit funkci asistenta pedagoga při splnění určitých podmínek. Hlavní podmínkou je vzdělávání ve třídě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, případně se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním. Ke zřízení funkce asistenta pedagoga je nutné vyjádření školského poradenského zařízení.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících pokládá asistenta pedagoga za pedagogického pracovníka, který vykonává přímou pedagogickou činnost, jak je uvedeno v kapitole 3.1.

¹⁰ www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29]. Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupné z [www: http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019](http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019)

Žádost o zřízení funkce asistenta pedagoga podává ředitel školy poradenskému zařízení (poradna, centrum). V podkladech musí uvést kolik hodin, kolika žáků, počtu vyučovacích hodin, a kterých předmětů se bude činnost asistenta pedagoga týkat. Poradenské zařízení má právo rozhodnout, zda s předloženým návrhem ředitele školy souhlasí.

Pedagogicko-psychologická poradna navrhuje zřízení funkce asistenta pedagoga v souladu s vyhláškou č. 72/2005¹¹ Sb. § 2 písmeno d) a § 5 odstavce 3 písmeno o) poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Speciálně-pedagogické centrum navrhuje zřízení funkce asistenta pedagoga především na základě téže vyhlášky § 6 odstavce 4 písmeno a).

Pedagogicko-psychologická poradna nebo Speciálně-pedagogické centrum zdůvodní, zda druh postižení u žáka předpokládá asistenci po celou dobu výuky nebo pouze na určité předměty.

Souhlas ke zřízení funkce asistenta pedagoga se vydává vždy na dobu jednoho roku. To znamená, že pro zřízení funkce pedagoga se musí podávat každý rok.

2.3.1 Související právní předpisy

Kendíková (2017) uvádí, že ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se v některých konkrétních případech rozhoduje ředitel školy ve správním řízení. Jedná se zejména o přijímání a přestupech žáků, ale také o povolení/nepovolení vzdělávání po IVP. V tomto ohledu musí postupovat podle zákona č. 500/2004 Sb., **správní řád**. Zejména musí být dodržovány všechny formální náležitosti a postupy. Za klíčové v tomto ohledu je zejména dodržování stanovených lhůt. Tato právní norma je tedy důležitá pro management školy, zejména pro ředitele.

Za důležitý prováděcí předpis související s problematikou vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je možno označit také **vyhlášku č. 72/2005 Sb., o paktovaných poradenských službách ve školách a školních poradenských zařízeních** v platném znění. Asistentům může tato právní norma sloužit jako výborný zdroj informací z oblasti poradenství. V tomto legislativním předpisu lze totiž nalézt informace o tom, jaké poradenské služby musí

¹¹ www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29] Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2020 Dostupné z www: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu>

poskytovat škola. Vymezují se zde však **kompetence školských poradenských zařízení** – tedy pedagogicko-psychologických poraden a speciálně poradenských center. Lze tu nalézt i přehled činností, které mají vykonávat jednotliví poradenští pracovníci. Ve školách, respektive školských poradenských pracovištích je potřeba pozornost zaměřit zejména na činnosti výchovného poradce a metodika prevence. V oblasti školních poradenských zařízeních zde mohou asistenti pedagoga či další pedagogové nalézt konkrétní informace o činnostech speciálních pedagogů a psychologů.

S oblastí vzdělávání žáků se speciálními potřebami a asistentů pedagoga okrajově souvisí ještě další prováděcí předpisy ke školskému zákonu např.

- vyhláška č. 353/216 Sb. o přijímacím řízení ke střednímu vzdělávání,
- vyhláška č. 14/200 Sb., o předškolním vzdělávání, v platném znění
- vyhláška č.177/2009, o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, v platném znění (Kendíková 2017).

Zejména první a poslední z uvedených vyhlášek se práce asistenta pedagoga týkají v některých případech poměrně zásadně. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami totiž vesměs neukončují svoji vzdělávací cestu ukončením povinné školní docházky, ale pokračují ve studiu na středních školách. Než na ně vstoupí, musí **absolvovat přijímací řízení**. Někteří z nich pak mají, opět na základě doporučení školského poradenského zařízení nárok, na **podporu asistenta pedagoga při přijímacích zkouškách**. Proto by měl být tento pracovník podrobně seznámen s průběhem a podmínkami přijímacího řízení tak, jak jej stanoví výše uvedená vyhláška. V podstatě totéž platí o konci středoškolského studia, kdy v rámci maturitní zkoušky mohou někteří studenti využít podpory asistenta pedagoga.

V souvislosti s asistenty pedagoga je potřeba zmírnit ještě prováděcí předpis k zákonu o pedagogických pracovnících, a to nařízení vlády č. 75/2005Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. V jeho příloze nalezneme důležitou tabulku s přesným týdenním rozsahem přímé pedagogické činnosti.

2.4 Předpoklady, kvalifikace a další vzdělávání asistenta pedagoga

Pro výkon funkce pedagogického asistenta musí mít uchazeč řadu předpokladů. K zásadním patří znalosti jak ze všeobecných předmětů tak, z oblasti pedagogiky i speciální pedagogiky (etopedie, somatopedie, logopedie, surdopedie atd.), psychologie a například při práci s romskými dětmi z oblasti romistiky, přehled ze základů společenských věd.

Dle Bartoňová in Pipeková (2010) musí být asistent pedagoga schopen navazovat verbální komunikaci, udržovat kontakt s rodinou či se zákonným zástupcem, spolupracovat úzce s třídním učitelem a celým týmem odborníků, jak ve vlastním školském zařízení, tak ve zvláštních případech i mimo něj. Z uvedeného vyplývá mít schopnost empatie, mít organizační schopnosti.

2.4.1 Kvalifikační předpoklady

Kendíková (2017)¹² uvádí: „*Asistenti pedagoga patří mezi pedagogické pracovníky školy, a proto musí stejně jako učitelé splňovat určité obecné požadavky. Přesně je uvádí § 3 odst. 1 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění*“.

Při výběru vhodného pracovníka na tuto pozici pokládá za hlavní nalézt motivovaného pracovníka, což je důležitější než splnění jen kvalifikačních požadavků. Kvalifikaci si může motivovaný pracovník doplnit dalším vzděláním.

2.4.2 Osobnostní předpoklady

Kendíková (2017) pokládá za nejdůležitější osobnostní předpoklady:

- kladný vztah k dětem, zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami,
- schopnost empatie,
- komunikativnost,
- spolehlivost,
- trpělivost, schopnost spolupráce.

2.4.3 Další vzdělávání asistenta pedagoga

Odbornou kvalifikaci získává asistent pedagoga nejprve vysokoškolským vzděláním tj. studiem pedagogiky a následně dalším studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd. Teplá, Šmejkalová (2010) uvádí vzdělávání pedagogických pracovníků pro funkci asistenta pedagoga v rozsahu minimálně 80 hodin s obsahovým zaměřením na pedagogiku a psychologii.

¹² KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga, Ediční řada – inkluzivní vzdělávání*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., Praha 2017, 106 s., ISBN 978-80-7496-349-0

Kendíková (2017) uvádí, že asistenti pedagoga, aby mohli vykonávat svou práci kvalitně, měli by si pravidelně doplňovat své vzdělání. Doporučuje zejména kurzy, které jsou zaměřené na práci s žáky s konkrétními diagnózami, a to vždy v závislosti na tom, s jakým klientem pracují. Pokud například poskytují podporu žákům s poruchou autistického spektra, doporučuje, aby absolvovali vzdělávací akci zaměřenou na tuto problematiku. Mohou se také zajímat o určitý aspekt ve vzdělávacích potřebách svého klienta či metody práce s nimi –

například strukturované učení apod. Různé organizace pořádají denní i delší takto zaměřené vzdělávací akce. Jedná se o přednášky, semináře, workshopy, ale také konference.

Ředitelé některých škol navíc realizují tematicky zaměřené semináře pro své zaměstnance přímo ve svých budovách.

Podobným způsobem mohou být realizovány i supervizní semináře. Ty jsou založené na spolupráci s odborníky (v tomto případě většinou speciálními pedagogy a psychology), kteří přicházejí do škol, navštěvují vyučování a rozebírají s pedagogickými pracovníky konkrétní obtížné situace. Tento typ vzdělávání je velmi vhodný právě pro asistenty pedagoga.

V poslední době stoupá také obliba využívání moderních vzdělávacích prostředků. Pořádá se celá řada online kurzů a webinářů. Ty je možno absolvovat z domova nebo z pracoviště. Zároveň lze tímto způsobem získat i tištěné studijní materiály.

2.5 Pracovní činnosti asistenta pedagoga

Kendíková (2017) uvádí, že mezi hlavní činnosti asistentů pedagoga patří:

- pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci a komunitou, ze které žák pochází,
- podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- pomoc žákům při výuce a přípravě na ni,
- pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou.

Asistenti pedagoga ve své praxi nejčastěji vykonávají tyto konkrétní činnosti:

- individuální práce se žákem, která má formu dohledu, verbální podpory, dovysvětlování, vizuální podpory, a to ve třídě i mimo ni (v případech, kdy je to nezbytně nutné),
- **pomoc při adaptaci na školní prostředí**, například:
- pomoc při rozvoji sociálních dovedností,
- pomoc při orientaci v prostoru a čase,

- pomoc při komunikaci se spolužáky, případně při řešení možných konfliktů s nimi,
- zprostředkování komunikace mezi rodinou a školou – dohled nad zapisováním úkolů a učiva, pravidelné konzultace se zákonnými zástupci, zprostředkování komunikace mezi rodiči a učiteli, vedení vlastních záznamů a pozorování,
- pomoc při komunikaci a navazování sociálních vztahů,
- nácviky a rozvoj různých forem komunikace,
- pomoc při vytváření a rozvoji hygienických návyků, atd.

Školy pro své potřeby vytvoří obecnou náplň práce, která nevychází z konkrétních vzdělávacích potřeb daných žáků. Na druhé straně, činnosti jednotlivých asistentů pedagoga jsou podrobně popsány v individuálních vzdělávacích plánech jednotlivých žáků.

Činnost asistenta pedagoga představuje zcela novou pedagogickou profesi ve školství. Jedná se o podpůrnou personální službu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami při vzdělávání. Asistent pedagoga vždy spolupracuje s nadřízeným pedagogem a pod jeho pedagogickým vedením.

Činnost asistenta pedagoga probíhá dle smlouvy, která je vytvořena na základě podkladů a doporučení Speciálního pedagogického centra nebo Pedagogicko-psychologické poradny. Ředitel školy stanoví asistentovi pedagoga týdenní pracovní dobu v rozsahu 20-40 hodin podle potřeby školy. Pracovní smlouvu uzavírá ředitel školy s asistentem pedagoga jako pracovní poměr na dobu určitou. Pracovní smlouva musí být vázaná na dobu, po kterou bude integrovaný žák vzděláván ve škole a na dobu, po kterou dá souhlas se zřízením funkce krajský úřad. Zpravidla se jedná o dobu jednoho školního roku.

2.5.1 V základní škole:

MŠMT, uvádí v přehledu šablon s. 52 věcný výklad pozice asistenta školního pedagoga (Zdroj: MŠMT. Školní asistent v projektech OP VVV. [online, cit. 2019-12-30]¹³:

¹³ www.msmt.cz [online, cit. 2019-12-30] Dostupné z www: <https://docplayer.cz/19258581-Skolni-asistent-v-projektech-op-vvv.html>

„Školní asistent poskytuje základní nepedagogickou podporu přímo v rodině při spolupráci s rodiči, zprostředkovává komunikaci s komunitou, rodinou a školou spočívající např. v aktivitách vedoucích k zajištění pravidelné školní docházky žáků, porozumění rodinnému prostředí žáků a zajištění přenosu informací mezi školou a rodinou, pomáhá při rozvoji mimoškolních a volnočasových aktivit, poskytuje podporu pedagogovi při administrativní a organizační činnosti pedagoga ve vyučování i mimo vyučování.“

„Zprostředkovává komunikaci s komunitou, rodinou a školou spočívající např. v aktivitách 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, které mohou vyplývat z odlišných životních podmínek žáka nebo odlišného kulturního prostředí. Činnost v rodině provádí školní asistent pouze se souhlasem rodičů nebo zákonných zástupců dítěte, žáka nebo studenta“.

„Poskytuje podporu učiteli při administrativní a organizační činnosti učitele ve vyučování i mimo vyučování: podle potřeb školní asistent zajišťuje i podpůrné administrativní a organizační činnosti. Tyto podpůrné činnosti nejsou hlavní pracovní náplní asistenta. Účelem asistentovy podpory v oblasti administrativní a organizačních úkol je, aby učitel získal více času na vlastní individuální práci s žáky“.

Vojtová (2008) uvádí, že asistent pedagoga u integrovaného dítěte je nepostradatelným pedagogickým pracovníkem. Spolupodílí se na výchovné práci a zkvalitnění společenského chování.

2.6 Platové ohodnocení asistenta pedagoga

Platové ohodnocení asistenta pedagoga je přímo závislé od jeho zařazení do platové třídy na základě požadovaných činností a jeho odborné kvalifikace. Platová třída je stanovena v Příloze k nařízení vlády č. 222/2010¹⁴. o katalogu prací ve veřejných službách a správě díl 2.16. Asistent pedagoga třída 4-9.

¹⁴ www.mpsv.cz [online]. [cit. 2019-12-30]. Nařízení vlády č. 2010/222 Sb. o katalogu prací ve veřejných službách a správě. Dostupné z [www: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-222](http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-222)

Kendíková (2017, s.87)¹⁵, pro lepší přehled uvádí tabulku uvádějící míru dosaženého vzdělání v jednotlivých platových třídách tak, jak je vedena ve výše zmiňovaném Nařízení vlády č. 222/2010: Pro asistenty pedagoga jsou vyčleněny následující platové třídy.

„4. platová třída

1. Přímá pedagogická činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na zkvalitnění společenského chování a žáků nebo studentů
2. Přímá pedagogická činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.

5. platová třída

1. Provádění rutinních prací při výchově dětí a žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoc při pohybové aktivizaci dětí a žáků nebo studentů.

6. platová třída

1. Výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů.

2. Výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.

7. platová třída

1. výklad textu, popřípadě učební látky a individuální práce s dětmi a žáky nebo studenty podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů.

8. platová třída

¹⁵ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga, Ediční řada – inkluzivní vzdělávání*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., Praha 2017, 106 s., ISBN 978-80-7496-349-0

1. vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávání, individuální vzdělávání nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů.

9. platová třída

1. samostatná vzdělávací a výchovná činnost při vyučování zaměřená na speciální vzdělávací potřeby dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů učitele nebo speciálního pedagoga.

2. Samostatná vzdělávací, výchovná nebo speciálně-pedagogická činnost vykonávaná v souladu se stanoveným individuálním vzdělávacím plánem dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů speciálního pedagoga školského zařízení a v souladu s pokyny učitele.

Kendíková (2017) uvádí pro lepší přehled tabulku uvádějící míru dosaženého vzdělání v jednotlivých platových třídách tak jak je uvedena v nařízení vlády nařízení vlády č. 222/20

Tabulka 1 Míra dosaženého vzdělání pro zařazení do příslušné platové třídy

Platová třída	Požadované vzdělání
1. a 2. platová třída:	základní vzdělání nebo základy vzdělání
3. platová třída	střední vzdělání
4. platová třída	střední vzdělání s výučním listem nebo střední vzdělání
5. platová třída	střední vzdělání s výučním listem
6. platová třída	střední vzdělání s maturitní zkouškou nebo střední vzdělání s výučním listem
7. 8. platová třída	střední vzdělání s maturitní zkouškou
9. platová třída	vyšší odborné vzdělání nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou
10. platová třída	vysokoškolské vzdělání v bakalářském studijním programu nebo vyšší odborné vzdělání
11. - 12. platová třída	vysokoškolské vzdělání v magisterské studijním programu nebo vysokoškolské vzdělání v bakalářském studijním programu
13. platová třída	vysokoškolské vzdělání v magisterské studijním programu

2.6.1 Asistent pedagoga – zaměstnanec

Kendíková (2017) uvádí, že nelze zapomínat u asistenta pedagoga jako na zaměstnance na kterého se vztahuje zákon č. 262/2006Sb., zákoník práce v platném znění. Tento předpis je klíčový ve všech pracovněprávních záležitostech. V souladu s touto právní normou musí mít asistent pedagoga uzavřenou platnou pracovní smlouvu. V této souvislosti se velmi často diskutuje o tom, zda má škola s těmito pracovníky uzavírat pracovní smlouvu na dobu určitou,

či nikoli. Kendíková (2017, s.30)¹⁶ doporučuje: „Na základě zkušeností z praxe: „uzavírat pracovní poměr po dobu vzdělávání konkrétního žáka, kterému asistent poskytuje podporu“. V případě, že z nějakého důvodu dojde ke změně klienta, je třeba vyřešit tuto skutečnost i změnou smlouvy. Asistenta pedagoga je potřeba zařadit do **platové třídy** dle činností, které vykonává – zde škola postupuje v souladu s katalogem prací (a platového stupně) podle délky praxe a vystavuje mu **platový výměr**.

2.6.2 Průběžné hodnocení práce asistenta

Průběžné hodnocení práce asistenta ve vztahu ke stanoveným cílům bývá v praxi často opomíjeno. Dle Němce (2014) by měly být hodnoceny následující oblasti práce asistenta pedagoga:

Oblast 1. Práce s žáky se sociálním znevýhodněním

Oblast 2. Práce s ostatními (žáky bez znevýhodnění)

Oblast 3. Administrativní a organizační podpora učitele

Oblast 4. Spolupráce a komunikace s rodinami znevýhodněných žáků

Oblast 5. Spolupráce s dalšími organizacemi

Oblast 6. Metodické vedení a profesní růst asistenta

¹⁶ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga, Ediční řada – inkluzivní vzdělávání*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., Praha 2017, 106 s., ISBN 978-80-7496-349-0

3 INTEGRACE ŽÁKŮ

3.1 Vymezení pojmu integrace a inkluze

Slovo integrace pochází z latiny a v překladu znamená znovu vytvoření celku. Proto význam slova integrace můžeme chápat jako proces spojování, kumulování či scelování.

V současné době se velmi se používá jako součást integrace inkluze. Inkluzí rozumíme integraci všech žáků dob běžné školy. Bartoňová (2005) uvádí, že inkluze se soustředí na životní procesy mimo školní, výchovná a vzdělávací zařízení a integrace se soustředí na aktivity přímo ve vzdělávacích a výchovných zařízeních. Bartoňová (2005), uvádí dále, že inkluzivní vzdělávání pomáhá žákům získat širší pohled na svět a na přijímání rozdílů, a přispívá tak k naplnění fyzických a sociálních potřeb jedince.

Bartoňová (in Pipeková, Vítková 2014) objasňují pojem sociální inkluze: Dle jejich názorů je „Sociální inkluze je v sociologii pojímána jako vyšší stupeň integrace osob s postižením (znevýhodněním) do společnosti a jejich institucí. Z uvedeného vyplývá, že inkluze znamená nejen formální zahrnutí do společnosti nebo organizace, ale také přijetí ze strany ostatních členů skupiny. To znamená, že postoj musí změnit celý kolektiv a dokáže si uvědomit, že každý člověk je nějak odlišný“.

Sovák (1986), Vocilka (1997) pokládají shodně integraci jako určitý stupeň socializace, jehož cílem je zapojení postiženého jedince do společnosti. Za zásadní cíl pokládají dosáhnout takového stupně integrace, že integrovaný jedinec může žít jako normální člověk. To znamená, že se v dospělosti bude moci podílet dle svých možností ve společnosti a na trhu práce.

Pojmy integrace a inkluze mají velkou oporu v zákoně v **Akčním plánu inkluzivního vzdělávání na období 2016 -2018**. www.vzdelavani2020.cz¹⁷ [online]. [cit. 2019-12-30]. Ve Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 jsou definována prioritní témata:

¹⁷ www.vzdelavani2020.cz [online]. [cit. 2019-12-30]. Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016 -2018. Dostupné z [www:http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf)

- nastavení podmínek rovných příležitostí ve vzdělávání pro všechny
- diagnostické nástroje – činnost a role školských poradenských zařízení
- supervizní mechanismy v oblasti inkluzivního vzdělávání
- evidence a statistiky žáků vzdělávaných v inkluzivním prostředí
- inkluze v předškolním vzdělávání
- snižování předčasných odchodů ze vzdělávání“

Bendová, Zikl (2011, str. 42)¹⁸ definují podmínky integrace „jako dynamický, postupně se rozvíjející jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace v průběhu celého života jedince s postižením,,.

Opakem integrace je segregace, což je proces, při kterém dochází k vylučování jedince ze společnosti.

Bendová, Zikl (2011) odlišují integraci od asimilace, protože asimilaci vysvětlují jako jednostranný proces, při kterém jedinec přejímá chování většiny. Tím se asimilace liší od integrace, protože je vyloučeno partnerské soužití na vzájemné úrovni.

3.2 Integrace individuální, skupinové

Formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením jsou:

- individuální integrace,
- skupinová integrace,
- vzdělávání ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením,
- kombinace výše uvedených forem.

¹⁸ BENDO VÁ, P., ZIKL, P. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3853-6.

Minimální a maximální počty žáků ve třídách nebo studijních skupinách zřízených pro žáky s určitým druhem a stupněm zdravotního postižení jsou určeny vyhláškou č. 72/2005¹⁹ Sb. ve školském zákoně.

Individuální integrací rozumíme vzdělávání žáka v běžné škole nebo ve škole samostatně zřízené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. Ve třídě základní školy, která není určena pro žáky se zdravotním postižením, lze s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb integrovat nejvýše 5 žáků se zdravotním postižením.

Skupinovou integrací rozumíme vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve škole samostatně zřízené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. Žák se zdravotním postižením je přednostně vzděláván formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.

LECHTA (2016) je toho názoru, že ke konceptu inkluzivní pedagogiky existuje jisté srovnání s koedukací, neboť již před 100 lety existovaly ve školství oddělené skupiny chlapců a dívek. To znamená, že jejich výchova probíhala odděleně, neboť výchova a vzdělání bylo směřováno na lepší uplatnění v rodině, práci i společnosti.

3.3 Individuální vzdělávací plán

Zelinková (2001) uvádí, že individuální vzdělávací plán (IVP) je závazný plán výchovy a vzdělávání integrovaného žáka a jeho realizace probíhá v následujících oblastech:

1. Žák může pracovat podle svých schopností. Může si zachovávat individuální tempo s cílem nalezení rovnováhy mezi jeho schopnostmi a požadavky, které jsou na něho kladeny.
2. Učitel a asistent pedagoga nemusí mít obavy z neplnění požadavků učebních osnov. Při práci s integrovaným žákem získává nové poznatky a informace a na jejich základě může upravovat IVP.

¹⁹ www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29] Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2020 Dostupné z [www: http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu](http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu)

3. Učitel i asistent pedagoga mohou zapojit do spolupráce i rodiče. Tím se na ně přenesou nejen větší zodpovědnost, ale zvýší se i jejich zájem na úspěšné integraci.

Individuální vzdělávací plán sleduje dle Zelinkové (2001) dvě základní roviny. První se týká obsahu vzdělávání, určení metod a postupů, druhá je zaměřena na specifické obtíže, které omezují příznaky, eliminují problémy a vyzdvihují zvláště pokrok, kterého bylo při vzdělávání dítěte dosaženo.

3.3.1 IVP jako základ práce asistenta pedagoga

Stěžejním dokumentem při práci asistenta pedagoga je individuální vzdělávací plán (dále jen IVP), protože se podle něj zpravidla vzdělávají žáci, kterým je asistent pedagoga doporučen. IVP je dokument, který se stanovuje na základě § 5, odst. 2,3 školského zákona www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-26]²⁰ v platném znění: Podle něj: *„Školní vzdělávací program pro vzdělávání, pro nějž není vydán rámcový vzdělávací program, stanoví zejména konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván. Dále stanoví popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje.*

Školní vzdělávací program vydává ředitel školy nebo školského zařízení.

Znamená to, že funkce asistenta pedagoga je legislativně velmi přesně specifikovaná a to dává asistentovi pedagoga právní záruky k vykonávání své činnosti, tzn., že jeho pozice nemůže být svévolně omezovaná.

Přesto Kendíková (2017, s17) uvádí, že asistenti pedagoga uvádějí v souvislosti se svou prací jako nejrizikovější problémy:

- nejistotu a strach ze ztráty pracovního místa,
- nejasnosti v oblasti vymezení pracovní pozice asistenta

²⁰ www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29]. Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupné z www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019

- nízké finanční hodnocení jejich práce,
- málo konkrétní náplň práce,
- absenci etického a profesního kodexu,
- nerovnoprávnost ve vztahu asistenta pedagoga a učitele,
- malý přehled o vzdělávacích možnostech
- absence metodické podpory

3.4 Školské poradenství

Bartoňová in Pipeková (2010, s.54)²¹ uvádí, „současný systém poradenství se vyvíjí kontinuálně již několik desítek let. K významným poradenským zařízením patří speciálně pedagogická centra, dále soukromé poradenské služby a poradenství poskytující nestátní neziskové organizace, které jsou přínosem pro celý poradenský systém. Tyto organizace se většinou zaměřují na preventivní aktivity a využívají nové metody a formy práce zejména s dětmi a mládeží (např. peer programy)“ .

Poradenská zařízení spolupracují s dalšími odbornými pracovišti např. odbory péče o dítě, lékaři, soudy.

Poradenské služby ve školách poskytují:

- výchovní poradci,
- školní metodici prevence,
- školní psychologové,
- školní speciální pedagogové

Asistent pedagoga vždy spolupracuje s vedoucím pedagogem a svou činnost vykonává pod jeho vedením. Ředitel školy stanoví asistentovi pedagoga pracovní dobu v rozsahu 20 - 40 pracovních hodin podle potřeb a možností školy. Pracovní smlouvu uzavírá ředitel školy s asistentem pedagoga jako pracovní poměr na dobu určitou, zpravidla na jeden školní rok, ale tento pracovní poměr může prodloužit.

²¹ PIPEKOVÁ, J., et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. 401 s., ISBN 978-80-7315-198-0.

Čáp a Mareš (2001) uvádí důležitost sociálního klima školy (např. umístění školy, rozmístění tříd, akustika tříd). Dále se zabývá aspekty ergonomickými, organizačními pro vytvoření optimálního klimatu pro efektivní vzdělávání.

3.4.1 Standardní činnosti výchovného poradce

3.4.2 Poradenské činnosti

- kariérové poradenství a poradenská pomoc při rozhodování o další vzdělávací a profesní cestě žáků,
- vyhledávání a orientační šetření žáků, jejichž vývoj a vzdělávání vyžadují zvláštní pozornost a příprava návrhů pro péči o tyto žáky a jiné.

3.4.3 Metodické a informační činnosti

- zprostředkování nových metod pedagogické diagnostiky a intervence
- metodická pomoc pedagogickým pracovníkům škol v otázkách kariérové rozhodování žáků, integrace, individuálních vzdělávacích plánů a jiné.

3.4.4 Školská poradenská zařízení

Činnost těchto zařízení se řídí zákonem o školských poradenských zařízeních ŠPZ www.nuv.cz²² [online]. [cit. 2019-12-26]. Tento zákon se zabývá nejen ŠPZ, ale také poradenskou diagnostikou. Podává podrobný přehled, kde se jednotlivá zařízení nacházejí.

- **pedagogicko-psychologické poradny (PPP)**, jsou zaměřené na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je především zjištění příčin poruch učení, příčin poruch chování, příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti atd. a tím zlepšit studijní výsledky
- **speciální pedagogická centra (SPC)** - těžiště služeb poskytovaných SPC spočívá v systematické speciálně pedagogické, psychologické a psycho-terapeutické práci. Služby mají komplexní charakter, péče je zajišťována týmem odborníků, který je složen z psychologa, speciálního pedagoga a sociálního pracovníka, ale mohou si pozvat nebo konzultovat s ošetřujícím lékařem v rodině

²² www.nuv.cz [online]. [cit. 2019-12-26]. Zákon o školských poradenských zařízeních. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

- **střediska výchovné péče (SVC)** – cílem činnosti je nabídnout dětem a žákům (klientům) okamžitou pomoc, radu nebo systematickou péči při zachycení prvních signálů výchovných problémů, takto lze předcházet dalším vážnějším výchovným poruchám a odstraňovat či zmírňovat již vzniklé poruchy chování než dosáhnou případného zhoršení, rozvíjet spolupráci s rodinou, přispívat k podpoře či obnově jejich funkcí, ochraně práv dítěte atd. Střediska výchovné péče poskytují okamžitou pomoc v naléhavých případech, jako jsou krizové situace dítěte, selhání rodičovské péče, útěky z domu apod.

4 VZTAHOVÁ STRÁNKA ASISTENTA PEDAGOGA

4.1 Asistent pedagoga ve vztahu s žákem

Pro vztah asistenta pedagoga je rozhodující zařazení žáka. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 19, § 23 odst. 3 a § 26 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb.²³, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), specifikaci žáků se zdravotním postižením nebo znevýhodněním. V souladu s tímto zákonem jsou uvedeny kategorie žáků, kteří mají nárok na asistenta pedagoga:

1. Žáci s mentálním postižením,
2. Žáci s tělesným postižením,
3. Žáci se zrakovým nebo sluchovým postižením,
4. Žáci s vadou řeči,
5. Žáci se souběžným postižením více vadami,
6. Žáci s autismem,
7. Žáci s vývojovou poruchou učení nebo chování,
8. Žáci se zdravotním oslabením, trpící dlouhodobou nemocí nebo lehčí zdravotní poruchou vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

Zákon č. 561/2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v paragrafu 2 (v odstavci 1-3) stanoví podpůrná opatření pro žáky:

1. Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav

²³ www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29] školský zákon. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-ke-skolskemuzakonu>. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2020

ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost.

2. Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo poskytování podpůrných opatření prvního stupně, doporučí škola nebo školské zařízení (dále jen „škola“) žákovi využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb.

3. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.

Dle uvedeného zákona mají možnost využívat asistenta pedagoga a žáci z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou, PCI v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu.

Kendíková (2017) formuluje na základě letitých zkušeností obecná doporučení, kterými by se měli asistenti pedagoga řídit při své každodenní práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Může jim tedy doporučit, aby:

- si se žákem, jemuž poskytují podporu, vytvořili pozitivní vztah,
- se svým klientem komunikovali trpělivě,
- co nejdříve si stanovili frekvenci a způsob komunikace s rodinou žáka se sociálními vzdělávacími potřebami, jemuž poskytují podporu,
- seznámili vyučující příslušné třídy se způsobem, jakým komunikují se svým klientem,
- se žákem i jeho zákonnými zástupci komunikovali otevřeně, pravdivě, včas a funkčně,
- vyhnuli se nadměrné komunikaci,
- poskytovali důležité informace co nejobektivněji,
- nepomlouvali učitele či další zaměstnance školy,
- o případném výrazném zhoršení aktuálních speciálních vzdělávacích potřeb informovali učitele či poradenské pracovníky,
- spolupracovali s odborníky, kteří s jejich klientem pracují,
- využívali poradenského a metodického servisu ve škole i školských poradenských zařízení,
- problémy v komunikaci s učiteli řešili s poradenským pracovníkem školy nebo jejím vedením,
- problémy v komunikaci s rodinou řešili s třídním nebo příslušným učitelem, poradenským pracovníkem, v závažných případech s vedením školy,

- neustále si doplňovali, vzdělání,
- při práci s klientem ve škole využívali relaxačních prostor.

4.2 Asistent pedagoga ve vztahu s rodiči

Pro asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním je rozhodující, aby znal prostředí, z něhož žáci, o které se stará pocházejí. Velmi často se jedná o žáky z romské komunity. Romské děti zařazené do základního vzdělávání mají vážné problémy s nedostatečnou znalostí českého jazyka a adaptací na nové – školské prostředí.

Helus (2015) zdůrazňuje význam rodiny pro vztah k pedagogům i žákům. Charakterizuje znaky problémově zatížených rodin. (nezralá, přetížená ambiciózní, autoritářská, perfekcionistická, disociovaná a další typy rodin).

Kendíková (2017) považuje za důležité při komunikaci mezi asistentem pedagoga a rodiči za důležité:

- maximální otevřenost,
- způsob a forma komunikace,
- pravdivost a relevance poskytovaných informací,
- efektivita a rychlost podávaných informací,
- jasné stanovení podmínek a způsobů vzdělávání, jejich oboustranné dodržování,
- umožnit rodičům pravidelný kontakt se zaměstnanci školy, zejména s poradenskými pracovníky.

Někteří žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mohou mít problémy v oblasti komunikace a zpracování informací. Proto je třeba nalézt způsob, jak efektivně rodinu informovat o dění ve škole, probíraném učivu, zadaných úkolech a to jedním z hlavních poslání asistenta pedagoga, aby tuto komunikaci zajistil.

Asistenti pedagoga se mohou se zákonnými zástupci setkávat také v rámci třídních schůzek či konzultací. Některé školy pořádají také pravidelná setkávání rodičů a pracovníků podílejících se na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně asistentů pedagoga.

4.3 Asistent pedagoga ve vztahu s pedagogem a vedením

Kendíková (2017, s. 85)²⁴ uvádí: „*Asistent pedagoga je pracovník školy stejně jako další pedagogičtí pracovníci školy*“. Jako takový má svá práva a své povinnosti. Z legislativních předpisů vyplývá, že asistent pedagoga má nárok na metodickou a poradenskou pomoc, a to jak ve škole, tak ve školských poradenských zařízeních. Organizace takové podpory závisí na jejich konkrétních vnitřních podmínkách – organizační struktuře, počtu pedagogů, počtu asistentů, náplni práce výchovného poradce či struktuře školního poradenského zařízení (některé školy zaměstnávají speciální pedagogy či školní psychology), ale také na příklad na počtu budov, v nichž probíhá výuka. Metodickou pomoc asistentům pedagoga mohou poskytovat též školská poradenská zařízení. Podpora těmto pracovníkům by se na školách měla zaměřit především na:

- specifika a vzdělávací potřeby jednotlivých žáků,
- individuální možnosti a schopnosti každého žáka,
- denní režim, psychohygienu, relaxaci,
- tvorbu, realizaci, doplňování, případně opravy a hodnocení individuálního vzdělávacího plánu
- vhodné formy podpory žáka využívání vhodných metodických materiálů a didaktických a kompenzačních pomůcek,
- speciální postupy a metody práce, přiměřené hodnocení žáka,
- vhodné formy komunikace a spolupráce s rodinou žáka.

V oblasti metodické podpory je klíčové, aby byl ve škole určen **konkrétní pracovník, který má metodické a odborné vedení asistentů pedagoga na starosti**. Ve většině škol to bývá pracovník školního poradenského pracoviště, například výchovný poradce, speciální pedagog či školní psycholog, nebo člen managementu školy – ředitel či jeho zástupce (tento model je vhodný pro menší školy, kdy pracovníci v uvedených funkcích pracují zároveň jako výchovní poradci.

Asistent pedagoga vždy spolupracuje s vedoucím pedagogem a svou činnost vykonává pod jeho vedením. Ředitel školy stanoví asistentovi pedagoga pracovní dobu v rozsahu 20 - 40 pracovních hodin podle potřeb a možností školy. Pracovní smlouvu uzavírá ředitel školy s asistentem pedagoga jako pracovní poměr na dobu určitou, zpravidla na jeden školní rok.

²⁴ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga, Ediční řada – inkluzivní vzdělávání*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., Praha 2017, 106 s., ISBN 978-80-7496-349-0

Čáp a Mareš (2001) uvádí důležitost sociálního klima školy (např. umístění školy, rozmístění tříd, akustika tříd). Dále se zabývá aspekty ergonomickými, organizačními pro vytvoření optimálního klimatu efektivní vzdělávání.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUM K VÝZNAMU ROLE ASISTENTA PEDAGOGA

Hlavním cílem bakalářské práce v souladu se zadáním bylo vyhodnotit práce asistenta pedagoga na fakultní základní škole Barrandov. Vycházela jsem z toho, že asistent pedagoga má své důležité místo ve výchovně vzdělávacím procesu na základních školách. Z tohoto důvodu jsem se zaměřila ve své bakalářské práci na roli asistenta pedagoga při integraci žáků. Byla jsem si vědoma, že integrace žáka s postižením je náročný úkol, který vyžaduje spolupráci nejen s žákem samotným, ale hlavně s vyučujícími a rodinou. Integrace žáka nese sebou řadu problémů, a mou snahou bylo zjistit názory asistentů pedagoga na spolupráci zainteresovaných osob, ale i na jejich vnitřní pocity spokojenosti s vykonávanou prací.

Ve výzkumné části své bakalářské práce jsem si položila velký počet otázek, které jsem následně redukovala na následující oblasti.

- 1. Kdo vykonává práci asistenta pedagoga, jakého dosáhl vzdělání, co ho motivuje k práci asistenta pedagoga.**
- 2. Jak v zaměstnání dále pokračuje ve vzdělávání z vlastní iniciativy a kolik absolvuje kurzů a školení, které jsou zajišťovány školou nebo specializovanými poradenskými pracovišti.**
- 3. Jak vnímá přítomnost asistenta pedagoga vedení školy, spolupracující vyučující a členy učitelského sboru.**
- 4. Jaká je spolupráce na úrovni integrovaný žák, vyučující, asistent pedagoga a rodiče žáka.**
- 5. Zajímalo mne, zda asistenti pedagoga dostávají jen úkoly od vedení školy nebo jakou mají možnost vlastní iniciativy v činnosti školy.**
- 6. Jaké hlavní problémy asistentů pedagoga a jak vidí řešení.**

5.1 Zkoumaný vzorek

Výzkumné šetření jsem provedla na fakultní základní škole Barrandov. Po dohodě s ředitelkou školy jsem vypracovala dotazník, který měl 21 otázek a je součástí bakalářské práce (viz. Příloha č. 1). Dotazník jsem distribuovala osobně a pomocí emailu (v elektronické podobě). Celkem jsem osobně rozdala 20 dotazníků a 4 jsem poslala emailem. Z dotazníků, které jsem

rozdala osobně, se mi vrátilo 15. Z dotazníků zaslaných emailem se mi ani po urgenci nevrátil žádný. To znamená, že můj výzkumný vzorek, který jsem vyhodnotila a statisticky zpracovala, obsahoval 15 odpovědí. Každý asistent pedagoga vyplnil dotazník anonymně.

5.2 Analýza výsledků a jejich interpretace

Dotazník, který jsem sestavila, obsahuje 21 otázek, které jsem rozdělila do 3 oblastí:

1. Základní informace o asistentech pedagoga jako věk, pohlaví, vzdělání, praxe.
2. Informace o vztazích asistentů pedagoga s pedagogickým sborem, vyučujícími, žáky a rodiči.
3. Přímá spolupráce asistenta pedagoga s integrovanými žáky a jejich vnitřní pocity. Sdělení diagnózy integrovaného žáka.

Otázka a odpovědi číslo 1: **Jaký je Váš věk?**

Tabulka 2 Věk

Věk	Počet	Procenta
méně než 25 let	1	6,7
26-35 let	1	6,7
36-45 let	3	20,0
46-55 let	6	40,0
více než 56 let	4	26,7
	15	100

Tato otázka zjišťuje věk dotázaných asistentů pedagoga. Nadpoloviční většina asistentů pedagoga je starších než 35 let, téměř 80%. Z toho vyplývá, že se většinou se jedná o asistenty, kteří projevili z různých důvodů nepracovat jako aktivní pedagogové. O důvodech mohu jen spekulovat. Čtyři dotázaní uvedli věk nad 55 let, jednalo se o bývalé učitele již v penzi.

Otázka a odpovědi číslo 2: **Vaše pohlaví?**

Tabulka 3 Pohlaví

Pohlaví	Počet	Procenta
Žena	14	93,3
Muž	1	6,7
	15	100,0

Tato otázka mě ujistila v mém názoru o poměru mužů a žen v rolích asistentů pedagoga na základních školách. Šetření se zúčastnilo výrazně více žen než mužů, dokonce 14 z 15. V současném školství na základních školách najdeme více žen než mužů. U tohoto povolání tomu není jinak.

Otázka a odpovědi číslo 3: **Jak dlouho pracujete na pozici asistenta pedagoga?**

Tabulka 4 Délka praxe

Praxe	Počet	Procenta
0-3 roky	3	20
4-5 let	6	40
6-15 let	3	20
více než 15 let	3	20
	15	100

Tato otázka je úzce spojena s otázkou číslo 1, kde většina dotázaných uváděla věk do 36-50 let. Z uvedeného vyplývá, že i délka praxe na pozici asistenta pedagoga není dlouhá. Důvodem může být skutečnost, že povolání asistenta pedagoga bylo zařazeno před cca 10 lety.

Otázka a odpověď číslo 4: **Jaké jste dosáhl(a) nejvyššího vzdělání?**

Tabulka 5 Vzdělání

Dosavadní vzdělání	Počet	Procenta
vyučen(a)	0	0
středoškolské gymnasium	9	60,0
středoškolské jiné	4	26,7
vyšší odborné	0	0,0
vysokoškolské Bc.	0	0,0
vysokoškolské Mgr.	1	6,7
Dr.	1	0
	15	100,0

Ani jeden respondent není vyučen. Minimální dosažené vzdělání je na této pozici středoškolské vzdělání. Větší polovina dotázaných již má středoškolské vzdělání. Pozici asistenta pedagoga tedy zastávají ve větší míře kvalifikovaní pracovníci. Pouze jeden asistent pedagoga měl vzdělání vysokoškolské. Na tuto otázku navazuje následující otázka ohledně dalšího vzdělávání.

Otázka a odpovědi číslo 5: **Jakým způsobem se dále vzděláváte?** (Možno vybrat více odpovědí)

Tabulka 6 Následné vzdělání

Následné vzdělání	Počet	Procenta
studium odborné literatury	5	33,3
odborné školení	12	80,0
konzultace s odborníky PPP a SPC	12	80,0
informace z internetu	10	66,7
další studium	5	33,3

Cílem této otázky bylo zjistit, jak se asistenti pedagoga dále vzdělávají. Na otázku odpovědělo všech 15 asistentů. Vzhledem k možnosti více odpovědí vychází % zastoupení vyšší u každé položky, protože asistenti pedagoga se vzdělávají více formami. Nejvíce se však vzdělávají na odborných školeních a konzultacích s odborníky PPP a SPC.

Otázka a odpovědi číslo 6: **Jaké kurzy vzdělávání pro asistenty pedagoga jste absolvoval(a) nebo plánujete?**

Tabulka 7 Absolvované kurzy

Absolvované kurzy	Počet	Procenta
ano, odborné	10	66,7
ano, speciální pedagogické	2	13,3
Ne	0	0,0
plánuji v nejbližší době	3	20,0
	15	100,0

Z celkového počtu 15 odpovědí vyplynulo, že 12 dotázaných absolvovalo kurzy, z toho 2 speciální pedagogické kurzy. Ti, kteří plánují absolvování kurzu, pravděpodobně čekají, kdy bude oznámen nějaký kurz, který je obohatí v oblasti jejich péče o svěřené žáky např. s mentální retardací, autismem apod.

Otázka a odpovědi číslo 7: Pracujete na prvním nebo na druhém stupni základní školy?

Tabulka 8 Stupeň základní školy

Stupeň ZŠ	Počet	Procenta
na první stupni ZŠ	11	68,8
na druhém stupni ZŠ	5	31,3
	16	100,0

Z odpovědí vyplývá, že na prvním stupni pracuje 11 dotázaných tj. 68,8 %. Jeden asistent pracuje na obou stupních, i když z dotazníku vyplývá, asistenti pedagoga pracují hlavně na 1. stupni základních škol.

Otázka a odpovědi číslo 8: Jak dlouhý je Váš pracovní úvazek?

Tabulka 9 Délka úvazku

Pracovní úvazek	Počet	Procenta
částečný, velmi krátký do 20hodin	1	6,7
částečný, do 40 hodin	7	46,7
Plný	7	46,7
	15	100,0

- Z odpovědí vyplynulo, že 7 dotázaných pracovalo na částečný pracovní úvazek do 40 hodin týdně (46,7%). Dalších 7 odpovědělo, že pracuje na plný pracovní úvazek Pouze jeden odpověděl, že pracuje na částečný, velmi krátký pracovní úvazek tj. do 20 hodin (6,7%). Právě v kapitole 3.3.1 bylo uvedeno, že nejasnosti v oblasti vymezení pracovní pozice asistenta jsou jedním z nerizikovější problémů v práci asistentů pedagoga.

Otázka a odpovědi číslo 9: Pracujete s integrovaným žákem během výuky individuálně?

Tabulka 10 Spolupráce s integrovaným žákem

Práce s žákem	Počet	Procenta
ano, během celé vyučovací hodiny	8	50
ano, po určitou část hodiny	0	0
Občas	8	50
	16	100

Lze říci, že polovina dotázaných odpověděla, že pracuje s integrovaným žákem během výuky individuálně. Žádný nevedl, že by nespolupracoval s žákem individuálně, ale druhá polovina uvedla, že spolupracuje jen občas, pravděpodobně s ohledem na probíranou látku a schopnosti žáka.

Otázka a odpověď číslo 10: Kde a jak probíhá individuální péče?

Tabulka 11 Individuální péče

Individuální péče	Počet	Procenta
v lavici, ve stejné třídě s ostatními žáky	11	52,4
ve stejné třídě, ale v oddělené, vyčleněné části	4	19,0
ve stejné třídě i v jiné místnosti (např. kabinetu)	6	28,6

Odpovědi na tuto otázku nebyly jednoznačné, protože někteří asistenti uvedli i všechny možnosti. Souvisí to pravděpodobně s probíranou látkou a schopnostmi žáka. To znamená, že spolupráce probíhala ve stejné třídě, ale někdy v oddělené části nebo kabinetu. Tyto odpovědi souvisí pravděpodobně i s odpovědí na otázku číslo 9.

Otázka a odpověď číslo 11: Jaké jsou Vaše vztahy s integrovaným žákem?

Tabulka 12 Vztahy s integrovaným žákem

Vztah k integrovanému žákovi	Počet	Procenta
jenom pracovní (učitel - žák)	3	20
zcela přátelský	12	80
jiný, uveďte jaký	0	0
	15	100

Pouze 20% dotázaných odpovědělo, že se jedná jen o pracovní vztah. Zcela jednoznačně však převažoval vztah zcela přátelský, ale se snahou částečně nahradit vztah rodičovský a doplnit vztah vyučujícího, a s tímto cílem dosáhnout co nejlepších studijních výsledků. Právě z uvedeného hlediska není vhodné práci asistentů podceňovat, znevažovat nebo ji dokonce bránit.

Otázka a odpověď číslo 12: Jak se Vám daří spolupracovat s rodinou integrovaného žáka?

Tabulka 13 Spolupráce s rodinou

Spolupráce s rodinou	Počet	Procenta
velmi dobře	5	33,3
Dobře	8	53,3
Špatně	1	6,7
nedostatečně	1	6,7
	15	100,0

Z dotazníku vyplývá, že 86,6 % dotázaných hodnotí spolupráci velmi dobře nebo dobře. Pouze dva asistenti pedagoga odpověděli, že spolupráce probíhá špatně nebo nedostatečně.

Otázka a odpověď číslo 13: **Jak se Vám daří informovat rodiče integrovaného žáka o dění ve škole?**

Tabulka 14 Sdílení informací

Spolupráce s rodinou	Počet	Procenta
neinformuji vůbec, informuji je vyučující	9	47,4
neinformuji, rodiče nemají o informace zájem	3	15,8
informuji jen je-li to nutné	3	15,8
informuji přibližně jednou měsíčně	4	21,1
informuji pravidelně každý týden	0	0,0

Tato otázka měla odpovědět na to, zda asistent pedagoga informuje rodiče integrovaného žáka o dění ve škole. Většina asistentů neinformuje rodiče, pokud je informují vyučující. Tři asistenti pedagoga uvedli, že informace nepodávají, pokud rodiče nemají zájem nebo je informují, pokud je to nutné. Z toho vyplývá, že o dění ve škole informuje rodiče integrovaného žáka většinou vyučující a jen doplňkově asistent pedagoga.

Otázka a odpověď číslo 14: **Jakým způsobem sdělujete informace rodičům?** (Můžete vybrat více odpovědí).

Tabulka 15 způsob sdílení informací

Sdělení informací	Počet	Procenta
informace nepodávám	0	0
Osobně	6	19,4
e-mailem	7	22,6
telefonicky	8	25,8
zápisem do deníčku	10	32,3
jiným způsobem	0	0,0

Tato otázka zjišťovala, jakou formou jsou předávány informace rodičům integrovaného žáka o dění ve škole. Při odpovědi na tuto otázku mohli dotázaní vybírat z více odpovědí, proto celkový součet procentuálního vyjádření není roven 100 %. Kromě dvou všichni ostatní uvedli více forem, i všechny formy předávání informací. Nejčastější formou sdílení informací je zápis do deníčku žáka.

Otázka a odpověď číslo 15: **Jaký vztah k Vám mají ostatní žáci ve třídě?**

Tabulka 16 Vztah ostatních žáků

Reakce ostatních žáků	Počet	Procenta
-----------------------	-------	----------

chovají se ke mně jako k dalším pedagogům	9	50
berou mě jako kamaráda	9	50
nevšímají si mě	0	0
zcela mě odmítají	0	0

Cílem otázky bylo zjistit, jak reagují ostatní žáci na přítomnost asistenta pedagoga ve třídě. Z odpovědí vyplývá, že někteří žáci se chovají k asistentovi jako k pedagogovi, někteří berou asistenta jako kamaráda, ale ve třech případech se vyskytly obě varianty tzn. jako kamaráda, ale i jako pedagoga.

Otázka a odpověď číslo 16: **Jaký vztah k Vám mají ostatní pedagogové?**

Tabulka 17 Vztah ostatních pedagogů

Reakce ostatních pedagogických pracovníků	Počet	Procenta
berou mě jako rovnocenného pedagoga	3	20
pro některé pedagogy jsem jen asistent	12	80
přehlíží mě	0	0
	15	100

Cílem otázky bylo zjistit, jak na přítomnost asistenta pedagoga reagují pedagogičtí pracovníci. Ve 12 případech tj. v 80% asistenti odpověděli, že je vnímají pouze jako asistenta, a ne jako rovnocenného partnera při vzdělávání žáků. Pouze ve třech případech je asistent vnímán jako rovnocenný spolupracovník - pedagog.

Otázka a odpověď číslo 17: **Jak hodnotíte spolupráci s vyučujícími?**

Tabulka 18 Spolupráce s vyučujícími

Spolupráce s vyučujícími	Počet	Procenta
velmi dobrou	0	0,0
Dobrou	13	86,7
vyhovující	1	6,7
Špatnou	1	6,7
odmítají se mnou spolupracovat	0	0,0
	15	100

Jako dobrou hodnotilo spolupráci s vyučujícími 13 asistentů pedagoga. Pouze jeden asistent pedagoga hodnotil spolupráci jen jako vyhovující a jeden asistent jako špatnou. Žádný asistent pedagoga neuvedl, že by s ním vyučující odmítal spolupracovat. Z uvedeného vyplývá, že dobří pedagogové si práce asistentů pedagoga váží, vyměňují si informace o žácích, jejich aktuálních potřebách a potížích.

Otázka číslo 18: **Jak hodnotíte prospěšnost funkce asistenta pedagoga na vaší škole?**

Tabulka 19 Prospěšnost funkce

Prospěšnost funkce	Počet	Procenta
ano, je to velmi prospěšná funkce	12	80
ne, myslím, že je to funkce zbytečná	0	0
zatím nemám ujasněný názor	3	20
	15	100

Tato otázka dala jasnou odpověď, že funkce asistenta pedagoga je velice prospěšná. Na druhou stranu, tři asistenti pedagoga nemají zatím ujasněný názor. To znamená, že zatím nejsou přesvědčeni o prospěšnosti jejich funkce. Žádný asistent se však nevyjádřil, že by funkce asistenta pedagoga byla zbytečná.

Otázka číslo 19: Jaké problémy se vyskytly v souvislosti s Vaší profesí?

Tabulka 20 Problém ve funkci asistenta

Problémy	Počet	Procenta
žák odmítal spolupracovat	5	23,8
nebyla jsem dostatečně seznámena s problémy žáka	4	19,0
nedostatek praktických zkušeností	6	28,6
projevy nekolegiálnosti kolegů	3	14,3
problémy se nevyskytovaly	3	14,3

Počáteční problémy mívá každý v jakékoliv činnosti, kterou začíná, to se týká i profese asistenta pedagoga, kde se jedná o mezilidské vztahy mezi kolegy, vyučujícími, žáky, rodiči. Pouze tři respondenti odpověděli, že se u nich žádné počáteční problémy nevyskytly. Mezi největší problémy lze zařadit nedostatek praktických zkušeností a hlavně, že někteří žáci odmítali spolupracovat. Respondenti mohli vybírat z více odpovědí, což znamená, že někteří dali více odpovědí.

Otázka číslo a odpověď číslo 20: Které činnosti vykonáváte v souvislosti s funkcí asistenta pedagoga? (Můžete vybrat více odpovědí).

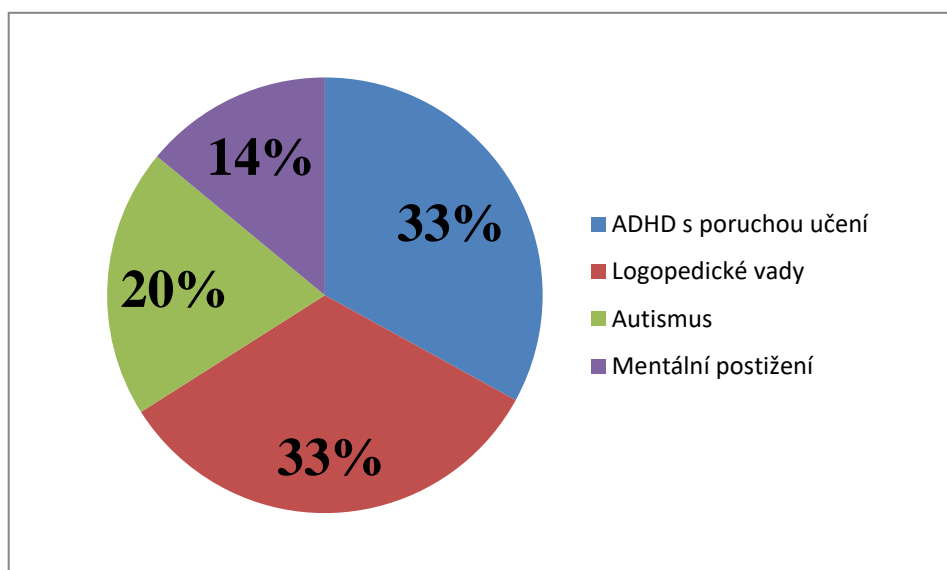
Tabulka 21 Činnosti v souvislosti s vykonáváním funkce asistenta

Vykonávané činnosti	Počet	Procenta
individuální práce s integrovaným žákem ve výuce	15	100,0
komunikace žáka s ostatními dětmi	14	93,3
začleňování integrovaného žáka do školního prostředí	13	86,7
plánování individuální práce s integrovaným žákem	11	73,3
zajištění a příprava pomůcek na vyučování	9	60,0
pomoc při výzdobě třídy	5	33,3
dozory ve škole	13	86,7
suplování vyučujícího	12	80,0
zájmové kroužky, jejich organizace a vedení	2	13,3

Při odpovědi na tuto otázku mohli dotázaní vybírat z více odpovědí. Všech 15 asistentů se věnovalo individuální práci s integrovaným žákem ve výuce. Z celkového počtu 14 asistentů pomáhalo komunikaci žáka s ostatními dětmi a 13 z celkového počtu pomáhalo se začleňování žáka do školního prostředí. Téměř všichni asistenti pomáhají žákovi nebo suplují (zastupují) učitele v jeho nepřítomnosti při výuce. Dva asistenti pedagoga vedli zájmové kroužky.

Otázka číslo 21: Napište prosím, jaká je diagnóza integrovaného žáka, kterému děláte asistenta.

Graf číslo 1 – Diagnóza integrovaných žáků (%)



Cílem této otázky bylo zjistit jaká je diagnóza žáků, se kterými asistenti pedagoga pracují. Z 15 dotazníků vyplynulo, že nejvíce asistentů pedagoga pracuje se žáky s ADHD (5 = 33%) a logopedickými vadami, rovněž (5 = 33%), u 3 žáků = 20% se projevuje autismus u 2 žáků = 14% se projevuje mentální postižení.

5.3 Kazuistika vybraných integrovaných žáků

V práci jsem uskutečnila dotazníkové šetření s asistenty pedagoga. Toto šetření jsem doplnila kazuistikou vybraných žáků. V kazuistice jsem využila stanoviska Pedagogicko-psychologické poradny při ZŠ pro žáky se specifickými poruchami chování, Na Zlíchově 6, 152 00 Praha 5. Pedagogicko-psychologická poradna vypracovala doporučení školského poradenského zařízení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole. Vybrala jsem 2 chlapce (Davida a Matyáše), oba ze Základní a mateřské školy při PedF Barandov II. V Remízku 7/919 152 Praha 5.

Speciálně pedagogické centrum Jedličkova ústavu vypracovalo doporučení školského poradenského zařízení pro dívky Justinu a Janu, rovněž žáčky Základní a mateřské školy při PedF Barandov II. V Remízku 7/919 152 Praha 5.

5.3.1 Jméno a příjmení: David (příjmení bylo změněno)

Žák se nachází v první třídě

Závěry vyšetření žáka podstatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole

Chlapec s diagnostikovaným Aspergovým syndromem. Přetrvává u něho nižší úroveň grafomotoriky, percepčních funkcí sluchového a zrakového vnímání. Rovněž se u něho vyskytuje oslabení v oblasti pozornosti, řeči a lze předpokládat, že ve škole to jsou významné rizikové faktory s dopadem na školní úspěšnost.

Ve srovnání s minulým vyšetřením v pedagogicko-psychologické poradně bylo konstatováno, že se u něho upevňují cíleně pracovní návyky.

Současný stav ve výuce a metody výuky

Davidovi je třeba věnovat individuální vedení. Ve vyučovací hodině je nutno zařazovat relaxační přestávky, pokud David nedokáže udržet pozornost jako ostatní žáci ve třídě a poskytnout mu potřebné dovysvětlení kladených požadavků pedagogem. Po skončení vyučovací hodiny je třeba ho připravit na další vyučovací hodiny. V rámci individuální péče asistenta pedagoga je nutné ovlivňovat chování chlapce, poskytovat mu odpočinek a podílet se na upevňování jeho sociálních, pracovních a jiných návyků. Přitom je třeba měnit jeho motivaci a využívat ho při akcích pořádaných školou.

Asistent pedagoga by se měl věnovat i odpovídajícímu využívání volného času nejen o přestávkách, ale dle potřeby mu pomáhat ve výběru volnočasové aktivity a plnit úlohu mediátora ve vztahu Davida s vrstevnickou skupinou.

Podpora asistentem pedagoga byla doporučena v rozsahu 30 hodin týdně, z čehož 20 hodin týdně je určeno pro přímou pedagogickou činnost ve třídě a 10 hodin pro podporu aktivit žáka ve školském zařízení zřízeném při škole (školní družina), do které chlapec dochází. Asistent pedagoga byl doporučen na období 1.9.2018 – 31.8.2020.

Způsoby hodnocení žáka Davida

Oceňovat především jeho individuální zlepšování v jednotlivých oblastech, nesrovnávat jeho výkon s výkony vrstevníků. Poskytovat Davidovi zpětnou vazbu o vhodnosti/nevhodnosti jeho chování v konkrétní sociální situaci. Pro hodnocení chování využívat obrázkové piktogramy, např. ve formě Smajlíků. V případě potřeby přejít na slovní hodnocení po dohodě se zákonnými zástupci.

5.3.2 Jméno a příjmení: Matyáš (jméno bylo změno)

Žák se nachází v druhé třídě.

Závěry vyšetření žáka podstatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole

Jedná se o žáka s inteligencí v pásmu **lehká mozková porucha (LMP)**, čemuž odpovídají jednotlivé obtíže chlapce. Matyáš vyrůstá ve velmi podnětném prostředí, rovněž školní prostředí je pro něho stimulační. Má velmi dobré pracovní návyky a snaží se dokončit svou práci, i když jsou nároky na tuto práci nad hranici jeho možností. Právě v těchto případech je patrné, že Matyáš nezvládá tempo výuky a začínají se u něho projevovat mezery v učivu. V těchto případech musí asistent pedagoga snižovat očekávané výstupy na minimální doporučenou úroveň učiva. V opačném případě by si chlapec nedokázal osvojit základy učiva, na kterých by mohl dále stavět a s ohledem k jeho citlivosti by hrozily psychické obtíže a rezignace na výkon.

Současný stav ve výuce a metody výuky

Pedagogicko-psychologickou poradnou bylo doporučeno volit vhodné metody práce se žáky s LMP. Jedná se především o názornost ve výkladu, zjednodušení učiva. Výuka by měla být multisenzoriální. Učitel a zvláště asistent pedagoga by měli postupovat pomaleji tak, aby si žák mohl zautomatizovat základy učiva a mohl je v budoucnu využívat. Z tohoto důvodu bylo nutné vypracovat IVP, který upravoval výuku žáka ve všech předmětech. Např. v českém jazyce zná gramatická pravidla, avšak při psaní je vzhledem k náročnosti této činnosti nevyužívá. Jedná se především o psaní velkých písmen na začátku věty, měkké a tvrdé slabiky.

Hodnocení žáka

S ohledem na diagnózu LMD je nutno hodnotit Matyášovy individuální pokroky a nesrovnávat jeho výsledky s výsledky spolužáků. Při psaní má nejvýraznější deficit v integraci více funkcí. Rychlost čtení se pohybuje v dolním pásmu průměru. I když čte plynule, obtížnější slova slabikuje a často zaměňuje některá písmena. Z textu si pamatuje hrubé obrysy, nedokáže shrnout pointu textu, ani popsat jednotlivé detaily. Na zlepšení těchto nedostatků by se zvláště mělo zaměřit hodnocení jeho činnosti ve škole.

5.3.3 Jméno a příjmení: Justina (příjmení bylo změněno)

Žákyně se nachází ve třetí třídě

Justina je dívka se základní diagnózou **organické postižení CNS s negativním dopadem na hybnost levé části těla**. Zasažena je především hrubá motorika, samostatná chůze je nejistá. Oblast jemné motoriky je postižena především na levé horní končetině, zhoršená koordinace horní končetiny. Na dívce je patrný významně pozitivní vliv rodinného zázemí, je v péči mnoha odborníků. Z vyšetření je patrná přetrvávající oscilace pozornosti, zejména po dlouhodobější

zátěži, potřeba opakování instrukcí a vedení vizuální pozornosti, deficit je v oblasti plošné prostorové představivosti percepčně motorické koordinace v důsledku základní diagnózy. Oslabená je oblast grafomotoriky.

Současný stav ve výuce a metody výuky

Úkolem asistenta pedagoga je vedení pozornosti, pomoc v orientaci v grafické předloze čtení s okénkem, dopomoc při zápisech, dopomoc v oblasti grafomotoriky – čtverečková síť, kratší zápisky. Pro ujištění se o správném pochopení zadávaného úkolu je nutné vyžadovat zopakování, dopomoc s první krokem, předcházet zvýšené unavitelnosti vhodně zařazeným střídáním činností, umožnit polohování.

Při přesunech je nutno zajistit zvýšenou bezpečnost, při práci individuální vedení. Na hodinách TV je doporučen zvýšený dohled a jednu hodinu týdně pracovat pod vedením speciálního pedagoga na reedukaci v oblasti grafomotoriky, orientace a rozvoje prostorové plošných vztahů. Doporučuje se zakoupení protiskluzové podložky pro nácvik grafomotoriky, speciální pero pro zvládnutí úchopu a ve třídě umožnit polohování a relaxaci s cílem předcházet únavě a poruchám v koncentraci. Pro polohování byl doporučen polohovací vak, případně velký rehabilitační piškot či míč.

Hodnocení žáka

Přítomnost asistenta pedagoga je nadále nutná pro bezpečnost pohybu, při kompenzaci oslabené grafomotoriky, prostorové představivosti a percepčně motorické koordinaci. Asistent pedagoga může v individuálním vedení posilovat pozornost, dopomoc při zacílení v grafické předloze s využitím multisenzorického přístupu individualizovat nácvik psaní. S ohledem na rozsah postižení CNS je nutno oceňovat u Justiny její zvýšené úsilí a při setkání s rodiči oceňovat individuální posun. Individuální posun konzultovat s pracovníky SPC v souladu IVP.

5.3.4 Jméno a příjmení: Jana (příjmení bylo změněno)

Žákyně se nachází ve třetí třídě

Závěry vyšetření žáka podstatné pro vzdělávání a pobyt žáka ve škole

Dívka s diagnózou: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, poruch jemné a hrubé motoriky. Dívka navštěvuje druhou třídu základní školy. Ve škole má asistenta pedagoga. Pro její vzdělávání byl připraven vzdělávací plán. Dívka vyrůstá v dobré rodině. oba rodiče mají

pravidelné zaměstnání. Jana navštěvovala mateřskou školu od tří let. Do kolektivu se zapojovala pomalu, byla uzavřená a většinou si hrála sama.

Současný stav ve výuce a metody výuky

Do základní školy začala chodit v 7 letech. I když měla v první pololetí poměrně dobré hodnocení (jedničky a dvojky) začaly se projevovat problémy. Měla nečitelné písmo, a často písmena zaměňovala, někdy používala různou velikost písmen nebo kombinovala písmo psací a tiskací. Z těchto důvodů navrhla učitelka vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Na základě důkladného vyšetření byla dívka zařazena mezi žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Jané byl vpracován individuální vzdělávací plán, ve kterém byly stanoveny konkrétní cíle, metody výuky a způsob hodnocení jejího procesu vzdělávání.

Hodnocení žáka

Jana začala navštěvovat dyslektický kroužek pod vedení zkušeného speciálního pedagoga. Začaly se u ní projevovat problémy, zvláště při psaní to byla brzká únava a větší množství chyb. Situace byla opakovaně řešena v pedagogicko-psychologické poradně a byla ji doporučena i nadále individuální integrace ve stávající třídě. Při výkladu nového učiva je důležité, aby Jana měla dostatek času na procvičení, a teprve na dobře zvládnutých základech systematicky navazovat novým učivem. Velmi se osvědčuje strukturovaná činnost, která ji motivuje a povzbuzuje k další práci. Rovněž se osvědčuje pomáhat se zápisem látky do sešitu a/nebo orientace v textu. Vzhledem k tomu, že do vzdělávání se zapojují i rodiče, s kterými je dobrá spolupráce, lze očekávat, že její dobré výsledky i do budoucna.

ZÁVĚR

Děti a mládež jsou budoucností každého národa. Pro zdravé jedince úroveň školství a vzdělávání prioritou každého státu a věnuje se mu adekvátní pozornost. Ve vyspělé společnosti je však nutno myslet i na ty děti, které trpí nějakým hendikepem, nějakým postižením. Lze říci, že celé 20. století bylo diskutováno, jak zařadit děti nějak postižené, jak je zapojit do vzdělávání a následně do běžného života. Teprve v posledních 10-15 letech se dochází k závěru, že všechny děti mají právo se vzdělávat spolu se svými vrstevníky a zapojit se do vzdělávacího procesu. Cílem je, aby byly rozvíjeny dovednosti a schopnosti postižených dětí v souladu s jejich speciálními potřebami. Současnou tendencí je integrace co největšího počtu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách.

Některé žáky se speciálními vzdělávacími potřebami lze integrovat v běžných třídách. U některých typů a stupňů postižení je však nutno objektivně přiznat, že integrace do škol hlavního vzdělávacího proudu není vhodná, a je proto nutné provést důkladnou analýzu v pedagogicko-psychologické poradně. Na základě podrobného hodnocení specialisty je vypracováno doporučení školského poradenského zařízení pro další vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud je následně dítě integrováno do běžné školy, jeho integraci se zabývá pedagogický sbor. Mezi pedagogy má své důležité místo asistent pedagoga, který zajišťuje přímý kontakt mezi ředitelem školy, vyučujícími a integrovaným žákem. Funkce asistenta pedagoga je velmi potřebná, pokud je schopen ji vychovávat s plnou náročností, zodpovědností a empatií.

Všichni pedagogičtí pracovníci včetně asistentů pedagoga musí k výkonu své profese dosáhnout určité úrovně vzdělání s pedagogickým zaměřením. I když asistent pedagoga dosáhne určitého stupně vzdělání i vysokoškolským vzděláním v akreditovaném studijním programu, musí počítat s tím, že si bude muset systematicky i nadále své znalosti prohlubovat samostudiem nebo absolvováním dalšího akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga.

Hlavní činností asistenta pedagoga je podpora žáků s ohledem na jeho specifické potřeby z hlediska jeho postižení na jedné straně. Na druhé straně musí být nápomocný pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti. Asistent pedagoga má však za povinnost být nápomocný přímo nebo nepřímě pedagogickému pracovníkovi v jeho spolupráci se zákonnými zástupci žáků, napomáhat začlenění žáka do kolektivu

spoluzáků. To vyžaduje velkou asertivitu asistenta pedagoga, aby si zvykl na spolupráci se žákem, pedagogem, pedagogickým sborem a zákonnými zástupci žáka.

Z vlastní zkušenosti mohu hodnotit spolupráci učitelů s asistentem pedagoga na prvním stupni Fakultní základní školy a mateřské školy při PaedF UK, které jsem získala v průběhu mé krátké praxe. Pozorovala jsem, že mezi učitelem a asistentem pedagoga se vytváří vztah vzájemné důvěry a respektu. Tento můj názor se potvrdil i v dotazníku, který jsem provedla.

Z výsledků provedeného výzkumu vyplývá, že povolání asistenta vykonávají ženy ve věku 36-55 let. Délka praxe je poměrně krátká, nejčastěji 5-10 let, i když jsou asistentky jak s kratší tak s delší praxí. Z hlediska vzdělání převažovalo středoškolské vzdělání gymnaziálního směru, ale téměř všichni potvrdili, že se dále vzdělávají na odborných školeních a na konzultacích s pracovníky pedagogicko-psychologické poradny a/nebo speciálního pedagogického centra. Spolupráce asistenta pedagoga a vyučujícího je pro zdárný průběh integrace velmi důležitá. V dotazníku téměř všichni dotázaní asistenti pedagoga uvedli, že spolupráce je velmi dobrá, funkci pokládají za přínosnou. Jako problémy uvedli, že někteří žáci odmítali spolupracovat, ale současně přiznali, že zatím nemají dostatek pracovních zkušeností. Většina dotázaných asistentů uvedla, že jsou využíváni k doзору a suplování, ale tato práce není odměňována, často z důvodu nedostatku finančních prostředků.

Na základě teoretických východisek a metod výzkumu (kazuistická metoda, dotazník), který jsem provedla jsem rozebrala roli asistenta pedagoga, jeho vztah s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v oblasti integrovaného a inkluzivního vzdělávání na Fakultní základní a mateřské škole při Pedf UK Barandov II v Praze 5 se domnívám, že jsem splnila cíle práce.

Moje bakalářská práce by mohla posloužit učitelům, budoucím asistentům pedagoga a rodičům integrovaných žáků, neboť nezaujatě hodnotí spolupráci integrovaných žáků s asistentem pedagoga na jedné straně a asistenta pedagoga s učitelem, případně rodinou žáka na straně druhé

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BARTOŇOVÁ, M. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. 1. vydání. Brno: MSD, s.r.o., 2005. 420s., ISBN 80-86633-37-3

BAZALOVÁ, B. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0693-4.

BAZALOVÁ, B. *Autismus v edukační praxi*. Portál, s.r.o., Portál 2017, 207 s., ISBN 978-80-262-1195-2

BENDOVIČOVÁ, P., ZIKL, P. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3853-6.

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

ČERNÁ, M. et al. *Česká psychopedie. Speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Universita Karlova v Praze, 2015, ISBN 978-80-246-071-7

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2. přepracované vydání, pedagogika, Grada, 2015, 397 s., ISBN 978-80-247-4674-6

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Metody reedukace specifických poruch učení*. Nakladatelství D + H, Praha 2011, 63 s., ISBN 978-80903869-7-6

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H.: *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Speciální pedagogika, Vyd. 2., Portál, s.r.o., Praha, 2014, 176 s. ISBN 978-80-262-0645-3

KENDÍKOVÁ, J. *Krok za krokem s ADHD. Praktická příručka pro rodiče předškoláků a školáků s ADHD*. Dr. Josef Raabe s.r.o., Praha 2016, 32 s., ISBN 978-80-7496-171-7

KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga, Ediční řada – inkluzivní vzdělávání*. Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., Praha 2017, 106 s., ISBN 978-80-7496-349-0

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*, Grada Publishing a.s. 2006, 224 s., ISBN 978-80-247-1110-2 (print)

KUDLÁČEK, M. *Integrace žáků s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy*. Moderní vyučování, 2008, roč. 12, č. 5, s. 8., ISSN 1211-6858.

LECHTA, V. *Diagnostika narušení komunikační schopnosti*. Portál, s.r.o., Praha 2003, 359 s., ISBN 80-7178-801-5

LECHTA, V. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.

LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie specifické poruchy čtení*. Vydalo nakladatelství H+H, 1995, 269 s.

MÜLLER, O. a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*, 1. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001, 290 s., ISBN 80-244-0231-9.

NĚMEC, Z. et. al. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. NOVÁ ŠKOLA, o.p.s., 2014, ISBN 978-80-903631-9-9

PIPEKOVÁ, J. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. 1. vydání. Brno: MSD, 2006, 208 s., ISBN 80-86633-40-3.

PIPEKOVÁ, J., et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. 401 s., ISBN 978-80-7315-198-0.

PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M., et. al. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení*. Masarykova univerzita, 2014, 246 s., ISBN 978-80-210-7689-1

ŘÍČAN, P., KREČÍKOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie*. Grada, 4. Přepracované vydání. 2006, 603 s., ISBN 80-247-1049-8

SVOBODA, M., KREJČÍKOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*, Portál 2001, 791s., ISBN 80-7178-545-8

SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*, 6. vydání, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 232.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. 184 s., ISBN 80-7178-506-7.

TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. 2. vydání. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2010. 48 s., ISBN 978-80-86856-66-7.

VALENTA, M., MICHALÍK, J., LEČBYCH, M. et al. Mentální postižení v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu. Grada Publishing, a.s., 2012, 349 s., ISBN 978-80-247-3829-1

VÍTKOVÁ, M. Klasifikace pohybových vad. str. 178-189. In: PIPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Paido, 2010. 401 s., ISBN 978-80-7315-198-0.

VOCILKA, M. et al. *Integrace sociálně a zdravotně handicapovaných a ohrožených dětí do společnosti*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 1997. 108 s.

VOJTOVÁ, V. *Kapitoly z etopedie I.: Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti*. 2. přepracované a rozšířené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 136 s., ISBN 978-80-210-4573-6.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001, 208 s., ISBN 80-7178-544-X

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Portál, 2003, 264 s., ISBN 80-7178-481-8

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 11. vydání. Praha: Portál, 2009. 263 s., ISBN 97880-7367-514-1

Seznam použitých internetových zdrojů

www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29]. Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dostupné z www: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29]. Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupné z www: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29] Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2020 Dostupné z www: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaske-ke-skolskemu-zakonu>

www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-30] Školní asistent v projektech vzdělávání. Dostupné z www: <https://docplayer.cz/19258581-Skolni-asistent-v-projektech-op-vvv.html>

www.mpsv.cz [online]. [cit. 2019-12-30]. Nařízení vlády č. 2010/222 Sb. o katalogu prací ve veřejných službách a správě. Dostupné z www: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-222/zneni-20190101>

www.autismus.cz [online]. [cit. 2019-12-30]. Co je to vlastně autismus? Dostupné z www: <https://www.autismus.cz>

www.zakonik-prace/paragraf-123.cz [online]. [cit. 2019-12-30]. Zákoník práce. Dostupné z www: <https://zakony.kurzy.cz/262-2006-zakonik-prace/paragraf-123/>

www.vzdelavani2020.cz [online]. [cit. 2019-12-30]. Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016 -2018. Dostupné z www: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf

www.nuv.cz [online]. [cit. 2019-12-26]. Zákon o školských poradenských zařízeních. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>

www.msmt.cz [online]. [cit. 2019-12-29] školský zákon. Dostupné z :

www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaske-ke-skolskemu-zakonu. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2020

SEZNAM ZKRATEK

ADD – **Attention Deficit Disorder**") je označení pro poruchu pozornosti bez hyperaktivity.

ADHD - (zkratka anglického „**Attention Deficit Hyperactivity Disorder**“) je označení pro poruchu pozornosti s hyperaktivitou

CNS – Centrální nervová soustava

IVP – Individuální vzdělávací plán

IQ – Inteligenční kvocient

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

LMR – Lehká mozková dysfunkce

PPC – Pedagogicko-psychologická centrum

PSP – Pedagogicko-psychologická poradna

SPC - Speciálně pedagogické centrum

SPC – Speciální pedagogické centrum

SVC – Speciální vzdělávací centrum

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka číslo 1 Míra dosaženého vzdělání pro zařazení do příslušné platové třídy

Tabulka číslo 2 Věk

Tabulka číslo 3 Pohlaví

Tabulka číslo 4 Délka praxe

Tabulka číslo 5 Vzdělání

Tabulka číslo 6 Následné vzdělání

Tabulka číslo 7 Absolvované kursy

Tabulka číslo 8 Stupeň základní školy

Tabulka číslo 9 Délka úvazku

Tabulka číslo 10 Spolupráce s integrovaným žákem

Tabulka číslo 11 Individuální péče

Tabulka číslo 12 Vztahy s integrovaným žákem

Tabulka číslo 13 Spolupráce s rodinou

Tabulka číslo 14 Sdílení informací

Tabulka číslo 15 Způsob sdílení informací

Tabulka číslo 16 Vztah ostatních žáků

Tabulka číslo 17 Vztah ostatních pedagogů

Tabulka číslo 18 Spolupráce s vyučujícími

Tabulka číslo 19 Prospěšnost funkce

Tabulka číslo 20 Problém ve funkci asistenta

Tabulka číslo 21 Činnosti v souvislosti s vykonáváním funkce asistenta

Seznam grafů

Graf číslo 1 – Diagnóza integrovaných žáků (%)

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník pro asistenty pedagoga

Tento dotazník si Vám dovoluji předložit za účelem zjištění vašeho názoru na povolání „asistent pedagoga“, které vykonáváte při integraci žáků do základních škol. **Dotazník je naprosto anonymní. Výsledky dotazníku použijí jen ve své bakalářské práci.** Vyplněné dotazníky nedám k dispozici třetí osobě a budou **skartovány** po obhajobě diplomové práce! Děkuji za vyplnění dotazníku – Iveta Kašpárková, studentka vysoké školy Jana Amose Komenského, Praha.

1. Jaký je Váš věk?
 - a) méně než 25 let,
 - b) 25 – 35 let,
 - c) 35 – 45 let,
 - d) 45 – 55 let,
 - e) 55 a více.

2. Jaké je Vaše pohlaví?
 - a) žena,
 - b) muž.

3. Jak dlouho pracujete na pozici asistenta pedagoga?
 - a) 0 – 3 roky,
 - b) 4 – 5 let,
 - c) 6 – 15 let,
 - d) více než 15 let.

4. Jaké jste dosáhl(a) nejvyššího vzdělání?
 - a) vyučen(a),
 - b) středoškolské - gymnasium,
 - c) středoškolské jiné,
 - d) vyšší odborné,
 - e) vysokoškolské Bc.
 - f) vysokoškolské Mgr.
 - g) Dr.

5. Jakým způsobem se dále vzděláváte? (Můžete vybrat i více odpovědí).
 - a) studium odborné pedagogické literatury,
 - b) odborné pedagogické školení,
 - c) konzultace s odborníky z oblasti speciální pedagogiky,
 - d) informace z internetu,
 - e) další studium.

6. Jaké kurzy vzdělávání pro asistenty pedagoga jste absolvoval(a) nebo plánujete?
- a) ano, odborné,
 - b) ano, speciální pedagogické s odborníky na PPP a/nebo SPC
 - c) ne, plánuji v nejbližší době.

Pokud odpovíte ANO, tak napište prosím jaké:

.....

7. Pracujete na prvním nebo na druhém stupni základní školy?
- a) na prvním stupni ZŠ,
 - b) na druhém stupni ZŠ.
8. Jak dlouhý je Váš pracovní úvazek?
- a) částečný velmi krátký do 20 hodin (uveďte počet hodin týdně),
 - b) částečný do 40 (uveďte počet hodin týdně)
 - c) plný.
9. Pracujete s integrovaným žákem během výuky individuálně?
- a) ano, během celé vyučovací hodiny,
 - b) ano, po určitou část hodiny (uveďte počet minut...)
 - c) ne,
 - d) občas.
10. Kde a jak probíhá individuální péče?
- a) v lavici ve stejné třídě s ostatními žáky,
 - b) ve stejné třídě, ale v oddělené, vyčleněné části,
 - c) ve stejné třídě, ale v jiné místnosti (např. v kabinetu).
11. Jaké jsou Vaše vztahy s integrovaným žákem?
- a) jenom pracovní (učitel-žák),
 - b) zcela přátelský,
 - c) jiný, uveďte jaký.....
12. Jak se Vám daří spolupracovat s rodinou integrovaného žáka?
- a) velmi dobře,
 - b) dobře,
 - c) špatně,
 - d) jako nedostatečnou.

13. Jak se Vám daří informovat rodiče integrovaného žáka o dění ve škole?
- a) neinformuji vůbec, informuji jen vyučující,
 - b) neinformuji rodiče pokud nemají o informace zájem,
 - c) informuji, je-li to nutné,
 - d) informuji přibližně měsíčně,
 - e) informuji pravidelně každý týden,
14. Pokud sdělujete informace rodičům, uveďte jak? (Můžete vybrat více odpovědí).
- a) informace většinou nepodávám,
 - b) pokud informuji, tak jen osobně,
 - c) výjimečně e-mailem,
 - d) výjimečně telefonicky,
 - e) výjimečně zápisem do deníčku,
 - f) jiným způsobem
15. Jaký vztah k Vám mají ostatní žáci ve třídě?
- a) chovají se ke mně jako k dalším pedagogům,
 - b) berou mě jako kamaráda,
 - c) nevšímají si mě,
 - d) zcela mě odmítají.
16. Jaký vztah k Vám mají ostatní pedagogové?
- a) berou mě jako rovnocenného pedagoga,
 - b) pro některé jsem pouze asistent,
 - c) přehlíží mě.
17. Jak hodnotíte Vaši spolupráci s vyučujícími?
- a) velmi dobře,
 - b) dobře,
 - c) celkem vyhovující,
 - d) špatnou,
 - e) nemají zájem se mnou spolupracovat.
18. Jak hodnotíte prospěšnost funkce asistenta pedagoga na vaší škole?
- a) ano, je to velmi prospěšná funkce,
 - b) ne, myslím, že je to funkce zbytečná,
 - c) zatím nemám ujasněný názor.

19. Jaké problémy se vyskytly v souvislosti s Vaší profesí? Můžete vybrat i více odpovědí.

- a) integrovaný žák neměl zájem spolupracovat,
- b) nedostal(a) jsem dostatek informací o žákovi,
- c) neměla jsem dostatek zkušeností,
- d) projevy nekolegiálnosti kolegů,
- e) problémy se neregistrovala.

20. Které činnosti vykonáváte v souvislosti s funkcí asistenta pedagoga? (Můžete vybrat více odpovědí).

- a) individuální práce s žákem ve výuce,
- b) komunikace integrovaného žáka s ostatními dětmi,
- c) začleňování se integrovaného žáka do prostředí školy,
- d) plánování individuální práce s integrovaným žákem,
- e) zajištění a příprava pomůcek na vyučování,
- f) výpomoc při výzdobě třídy,
- g) dozory ve škole,
- h) suplování vyučujícího,
- i) zájmové kroužky, jejich organizace a vedení,
- j) napište další neuvedené činnosti:

21. Uveďte prosím u žáka, kterému děláte asistenta jaká je jeho diagnóza

.....

.....

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Iveta Kašpárková

Obor: Speciální pedagogika - vychovatelství

Forma studia: prezenční

Název práce: Role asistenta pedagoga na běžné základní fakultní škole Barrandov

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 47

Celkový počet stran příloh: 20

Počet titulů českých použitých zdrojů: 35

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 10

Vedoucí práce: PhDr. Josef Novotný, CSc.