

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

Pozice asistenta pedagoga v českém školství
v kraji Vysočina

Bakalářská práce

Autor: Veronika Černá
Vedoucí práce: Mgr. Klára Botková
Olomouc 2021

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Veronika Černá

Název bakalářské práce: Pozice asistenta pedagoga v českém školství v kraji Vysočina

Pracoviště: Katedra aplikovaných pohybových aktivit

Vedoucí práce: Mgr. Klára Botková

Rok obhajoby: 2021

Abstrakt: Bakalářská práce se zabývá problematikou odbornosti a vzdělanosti asistentů pedagoga. Cílem bakalářské práce je zmapování stavu vzdělanosti a výskytu asistentů pedagoga na školách v kraji Vysočina v okrese Žďár nad Sázavou.

Bakalářská práce je členěna na část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem se zaměřila na vymezení základních pojmů týkající se profese asistenta pedagoga, legislativní zabezpečení a spolupráce asistenta s rodiči, žákem a učitelem. Dále je zde popis pojmů integrace a inkluze. Je zde i část kde jsem popsala individuální vzdělávací plán, podpůrná opatření a v neposlední řadě je zde zmínka i o integraci žáků do tělesné výchovy.

V praktické části jsou shrnuty výsledky výzkumu, který jsem vypracovávala prostřednictvím internetových anket pro asistenty pedagoga. V této části jsem zjišťovala, jaké mají asistenti pedagoga vzdělání, zkušenosti, praxi ve školách s dětmi, a především jejich informovanost o integraci žáka do tělesné výchovy.

Klíčová slova: Asistent pedagoga, integrace, inkluze, legislativa.

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographic Identification

Author's Name and Surname: Veronika Černá

Title of the master thesis: The position of assistant teacher in Czech education in the Vysočina region

Department: Department of Adapted Physical Activity

Supervisor: Mgr. Klára Botková

The year of presentation: 2021

Abstract: This bachelor thesis deals with issue of qualification and education of pedagogues. The aim is to conduct survey of teachers' assistants level of education and the number of them in Žďár nad Sázavou district, the Vysočina Region.

It is divided into theoretical and practical part. The first part focuses on elementary terms connected with aforementioned profession, legislation and cooperation with parents, pupils and teachers. Terms of integration and inclusion are discussed as well as individual educational plan, supporting measures and pupils integration in lessons of Physical Education.

Survey results gathered via internet are analysed in the practical part. It depicts assistants education, professional experience and their knowledge of pupils integration in lessons of Physical Education.

Key words: Teaching assistant, integration, inclusion, legislation.

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Kláry Botkové a uvedla veškeré literární a odborné zdroje.

V Olomouci dne.....

.....

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucí práce Mgr. Kláře Botkové za veškerou odbornou pomoc, věčné připomínky a cenné rady, které mi poskytovala po celou dobu vzniku této práce.

Dále děkuji asistentům pedagoga z mateřských škol, základních škol a středních škol, za vstřícný přístup, díky kterým jsem mohla zrealizovat výzkum pro tuto práci.

Obsah

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Syntéza poznatků.....	9
1.1 INKLUZE A INTEGRACE.....	9
1.1.1 Historický vývoj inkluze a integrace.....	9
1.1.2 Vymezení pojmu integrace	11
1.1.3 Vymezení pojmu inkluze.....	12
1.1.4 Integrace versus inkluze.....	14
1.1.5 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace	16
1.2 ASISTENT PEDAGOGA	19
1.2.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga	19
1.2.2 Historie asistenta pedagoga v České republice	20
1.3 LEGISLATIVNÍ ZABEZPEČENÍ ASISTENTA PEDAGOGA	21
1.3.1 Kvalifikační předpoklady	23
1.3.2 Náplň práce	24
1.3.3 Vzdělání.....	26
1.3.4 Kvalifikační kurzy a kariérní růst.....	27
1.4 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN	28
1.4.1 Podpůrné opatření.....	30
1.4.2 Integrace do tělesné výchovy	31
1.4.3 Poradenské služby	32
1.5 ASISTENT PEDAGOGA JAKO ZAMĚSTNANEC ŠKOLY	33
1.5.1 Osobnostní předpoklady a kompetence.....	34
1.5.2 Role asistenta pedagoga na školách a ve třídách.....	35
1.5.3 Vztah asistenta pedagoga s učitelem.....	35
1.5.4 Vztah asistenta pedagoga s žákem	38
1.5.5 Vztah asistenta pedagoga s rodiči	40
PRAKTICKÁ ČÁST	42
2 Cíle výzkumu	42
2.1 Dílčí cíle	42
3 Metodika.....	43
3.1 Sběr dat	43
4 Výsledky	44
5 ZÁVĚR.....	53

6	SOUHRN	55
7	SUMMARY	56
	REFERENČNÍ SEZNAM	57
	SEZNAM PŘÍLOH	60

Úvod

Důvodem pro zvolení právě tohoto tématu Zmapování asistentů pedagoga v určitém okrese, byla především moje zvědavost.

Toto téma jsem si také vybrala proto, že mě tato problematika zajímá, a přímo ve městě kde žiji, se nachází dvě školy, který zaměstnávají spoustu asistentů. A také jsem si vybrala toto téma, protože moje máma pracuje ve školství a na škole mají spoustu nových a mladých asistentů, a tak mě zajímalo, jaké mají dosažené vzdělání, jejich zkušenosti, znalosti a praxi s dětma se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP).

Díky tomu, že se profese asistent pedagoga stala u nás docela velkým trendem a dost často probíraným tématem. Chtěla jsem se o tom dozvědět víc i od samotných asistentů pedagoga a nejenom s internetových zdrojů nebo literatury.

Práce je rozdělena do tří důležitých kapitol. V první kapitole, která je v teoretické části, popisují vymezení problematiky, která je zaměřena na inkluzi a integraci, jde zde zahrnuje vymezení těchto dvou pojmů, historický vývoj, a také faktory úspěšnosti. Druhá kapitola v této části je klíčová, pojednává o samotné profesi asistenta pedagoga. Najdeme zde objektivní vymezení pojmu asistent pedagoga, historii, kvalifikační a osobnostní předpoklady asistenta, jaké role má asistent pedagoga ve školách a jeho vztahy s žákem, rodiči a učitelem.

Třetí kapitola se nachází v praktické části této práce. Tato část práce obsahuje kvantitativní výzkum, který analyzuje 54 vyplněných anket od asistentů pedagoga z mateřských, základních a středních škol. Anketu jsem vytvářela především pro účel zjištění, jaká je odbornost a vzdělanost asistentů pedagoga na školách.

Tato práce by měla ukázat kvalitu samotných asistentů pedagoga na školách. Zároveň ukázat, že i s nižším vzděláním, ale s více zkušenostmi a větší empatii může být asistent pedagoga dobrý a kvalitní pedagogický pracovník. Ale spíše se na školách prokazuje kvantita asistentů, a právě ta kvalita asistentů je zde menší.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Syntéza poznatků

1.1 INKLUZE A INTEGRACE

Vzhledem tomu, že je integrace a inkluze úzce spojená s profesí asistenta pedagoga budeme se tomuto tématu v kapitole věnovat. Budeme se zabývat historickým vývojem inkluze a integrace, rozdílem mezi integrací a inkluzí a v neposlední řadě se podíváme na předpoklady pro úspěšnost integrace ve školských zařízeních. Spousta českých autorů ve svých literaturách zmiňují, že každý člověk bez výjimky má právo na vzdělání. Proto jsou termíny integrace a inkluze ve společnosti velmi důležitými termíny.

1.1.1 Historický vývoj inkluze a integrace

Představy o vzdělávání pro všechny se neobjevovaly pouze na území České republiky. Idea pro vzdělávání pro všechny žáky, tedy inkluzivní pedagogika se vyskytovala tedy i v České republice, ale i po celém světě např. v Německu, Anglii, Kanadě, Brazílii nebo v Egyptě. Vyskytuje se i v chudších zemích světa jako je Etiopie, Nepál či v Beninu. V první třetině 19. století se vykytují pokusy o společné vzdělávání dětí s postižením a dětí intaktních. Jednalo o pokusy v Německu, kde probíhaly experimenty společného vyučování neslyšících a nevidomých žáků s žáky intaktními. Zjistilo se, že jsou nedostatky ve školní organizaci a vnějších podmínkách. Ve 20. století se hlavně ve střední Evropě rozvíjely speciální školy, docházelo čím dál k větší diferenciaci. Např. vznikaly speciální školy pro nedoslýchavé nebo vznikaly i školy (třídy) pro žáky s poruchami chování. Velký zlom nastal po 2. světové válce, kdy dochází k obnově speciálního školství. Zlom pro samotnou integraci, kdy se začali vést diskuse, byl ve 20. století v USA. Tomuto pomohli rodiče od žáků s postižením (Lechta, 2016).

Michalík (2002) se krátce zaměřil na tři země, a to Rakousko, Anglii a Francii. Tyto země si vybral z určitého důvodu, ukazují, jak mnoho se ještě musí u nás změnit, co se týče integrace a inkluzivního vzdělávání. Že cesta k integraci byla a je stále dlouhá a složitá. Dále také můžeme z řádků vyčíst, že celý proces byl v těchto zemích organizován, vyhodnocován a upravován. Roku 1981 došlo v Rakousku k prvním pokusům o integraci a provádělo se to tehdy protiprávně. Tento okamžik bývá v Rakousku považován za počátek silícího hnutí, jež

bylo neseno zejména rodiči dětí s postižením. Poprvé se v roce 1987 objevilo v oficiálním materiálu státní správy, podle čeho se mají děti s postižením integrovat do normálních škol tzv. školní pokusy. Dnem 1. září 1993 končí období školních pokusů a jsou přijímány děti s postižením do obecných škol. V Anglii byli žáci z počátku umísťováni do výcvikových center, kde se učili samoobslužné činnosti. Postupně se, ale zvyšoval tlak rodičovských organizací na orgány školské správy. A v roce 1965 byla otevřena první škola pro autisty. Definitivní završení snah o „legislativní“ zrovnoprávnění integrovaného vzdělávání se stalo přijetí nové úpravy školského zákona v roce 1996. Francie je považována za zakladatele péči o děti a občany se zdravotním postižením. Nejznámější historická francouzská jména jako například Pinel, Esquirol a další. Roku 1975 byl přijat Orientační zákon o handicapovaných osobách. Ale tento zákon se netýkal specifík vzdělávání. V současné době se ve Francii objevuje smíšený model speciálního vzdělávání tzn. stojí vedle sebe systém speciálního školství a rozvíjející podporovaný systém integrovaného vzdělávání (Michalík, 2002).

Rozvoj speciálního vzdělávání v České republice můžeme datovat od roku 1950, kdy se začalo mohutně rozvíjet speciální školství a docházelo k budování samostatné pedagogické disciplíny – speciální pedagogiky. Tehdy se vycházelo z názoru, že pokud právě koncentrací dětí s postižením a užívání vhodných speciálně pedagogických metod, forem a postupů, a díky tomu měli děti právo na realizaci vzdělání. Tímto se začalo dělit školství do dvou hlavních proudů. Jako první je to systém obecný, které umožňuje vzdělání dětem zdravým a jako druhý je to systém, který umožňuje vzdělání dětem, kteří nesplňovali kritéria pro přijetí do běžné školy. Ale i přesto ne všem se dostalo právo na vzdělání. Do speciálních škol byly umístěny i děti, které nebyly prokazatelně postižené nebo se jednalo i o jiný druh nebo stupeň postižení (Müller et al., 2001).

V období od 1970-1989 se objevily výjimky, kdy bylo dítě s postižením začleněno do běžného vzdělávacího proudu škol. Nejednalo se o integraci, na kterou jsme zvyklí v současné době. V tehdejší době byl totiž nedostatek speciálně pedagogické podpory, tedy nedostatečná připravenost pedagogů na běžných školách (Müller et al., 2001).

V roce 1994 se oficiálně začal používat termín inkluze a inkluzivní vzdělávání, bylo tak rozhodnuto na konferenci v Salamance (Tannenbergerová, 2016). V 90. letech byly položeny základy postupného začleňování dětí s postižením do běžných škol. A v roce 1991 byla přijata vyhláška o základních školách, kde byla zmíněna možnost začlenění dětí s postižením do běžných škol (Müller et al., 2001).

1.1.2 Vymezení pojmu integrace

Integrace úzce souvisí právě s profesí asistenta pedagoga, a v této kapitole si odborně vysvětlíme, co integrace vlastně znamená.

Integrace pochází z latiny a přesný překlad je „znovu vytvoření celku“. V našich životech se může objevovat v různých oblastech – sjednocení, ucelení, začlenění, zapojení. Zastánci integrace nebo společného vzdělávání dětí s postižením a dětí bez postižení, požadovali, aby děti s postižením měli právo na vzdělávání v běžných školách, a to v místě bydliště. Chtěli vytvářet vhodné podmínky a zajišťovat potřebnou podporu pro děti s postižením (Uzlová, 2010). Profesor Sovák (2000), který byl zakladatelem československé speciální pedagogiky, se také zabýval tématem integrace, a definovat čtyři základní stupně socializace (inferiorita, utilita, adaptace a integrace). Právě již zmíněnou integraci popsal jako vrcholný stupeň procesu socializace jedince s postižením, znamená to tedy úplné zapojení do společnosti (Sovák, 2000).

Nejvýstižnější definici integrace můžeme říct, že je od Marie Vítkové et al (2004), kteří konstatují, že integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělávání jedince se speciálními vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám. Marie Vítková et al (2004) dále konstatují, že školní integrace spočívá v úsilí, dosáhnout stavu, který se považuje za ideální.

Integrace je tedy stav, kdy se jedinec se zdravotním postižením vyrovnal se svojí vadou nebo postižením, žije v normální společnosti, prokazuje výkony, které intaktní společnost bere jako rovnocenné a společensky významné (Pipeková, 1998).

Podstatou školské integrace je především naplnění základních lidských práv – právo „být s ostatními“ „právo na vzdělání“. Podle Valenty (2003) neznamená integrace konec potřeby speciálně-pedagogické podpory, ale spíše se vyskytuje v přirozeném prostředí běžné školy, na rozdíl od dřívějších pobytů v segregačních zařízeních (ústavy, internáty). Mělo by se jednat o to, aby člověk, který prochází integrací, nebyl žádným způsobem diskriminován. Školská integrace se v současné době v běžných základních školách dělí na dva typy. První typ je individuální integrace, jde o vzdělávání jednotlivce (žáka) se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole společně s ostatními žáky. Druhý typ je skupinová integrace, zde se vytváří třídy, oddělení nebo skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami kde jsou vzdělávány, nachází se v běžných školách (Tannenbergerová, 2016). Integrace je podle Tannenbergerové (2016) chápána jako mechanismus nebo opatření. Inkluze je spíše systém nebo proces.

V pedagogickém slovníku jsem se dočetla o několika pojmech, které se týkají integrace. Slovní spojení, která jsou popsána ve slovníku, popíšu přesně tak, jak jsou vysvětleny ve slovníku, aby došlo k úplnému pochopení.

Integrace žáků zdravotně postižených „*Děti a žáci se zdravotním postižením mohou být integrováni (začleňováni) do běžných tříd mateřské, základní nebo střední školy, a to v souladu s příslušným metodickým pokynem MŠMT ČR*“. *Ve školách, kde se nachází integrovaný žák, se doporučuje velmi úzká spolupráce s rodiči a organizací, kterou žák navštěvuje*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, p. 83)

Integrované vzdělávání jsou „*přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, p. 87).

Pod termínem „integrace“ si také představíme zařazení, začlenění žáka s postižením do běžné školy, ale i přes to se musí žák přizpůsobit, aby se integroval mezi ostatní spolužáky. Jeho speciální potřeby jsou naplňovány sestaveným individuálním vzdělávacím plánem, který vychází z rámcového a školního vzdělávacího programu té dané školy (Zilcher & Svoboda, 2019). Znamená to tedy, že i zdravý jedinec se nějakým způsobem mění a přizpůsobuje se danému režimu žáka s postižením. Dají se zde vyzdvihnout tři procesy přizpůsobení se:

- Asimilace (pozitivní změny, ale převážně jen u lehce postižených).
- Akomodace (jedná se o částečnou integraci).
- Adaptace (rozsáhlé, začínající formy integrace).

1.1.3 Vymezení pojmu inkluze

Pojem inkluze pochází z anglického slova inclusion, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku. Není to tedy jenom optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se o proces, podle kterého by se všechny děti měly účastnit hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu jejich stupně postižení (Hájková & Strnadová, 2010). Inkluze se spíše zabývá společnostmi, školou či komunitou tedy nějakým celkem a dále se zaměří na jednotlivce. U integrace mluvíme vždy o jednotlivci či skupině.

Podle Tannenbergerové (2016) je inkluze proces ne stav, který nás doprovází celý život, a to především hlavní myšlenkou, která zní, že vzdělání má být pro všechny děti optimální a všichni mají být zařazení do hlavního – běžného vzdělávacího proudu. Inkluze by

tedy měla být takový systém základního vzdělávání, který umožňuje všem dětem navštěvovat běžnou základní školu, a to co nejbližší jejich bydliště. Na inkluzivních školách musí učitelé používat individuální přístup k žákům a brát ohled a přizpůsobovat se schopnostem, talentu i handicapu. Důležité je naučit žáky mezi sebou komunikovat, spolupracovat s ostatními a připravit žáky na kvalitní a úspěšný život.

V dnešní době se začíná prosazovat pojem inkluze, který by měl nahradit termín integrace. Také se objevuje nový obor, kterým je inkluzivní pedagogika. Podle Lechty (2010, p. 29) „*inkluzivní pedagogika je oborem pedagogiky, který se zabývá možnostmi optimální edukace dětí s postižením, narušením a ohrožením v podmínkách běžných škol a školských zařízení.*“ Tento obor by měl školu inkluzivního charakteru obohatit ve vzdělávacím procesu (Lechta, 2010). Hájková a Strnadová (2010) popisují inkluzivní pedagogiku jako pedagogiku, která se zaměřuje na otevřenou a individualizovanou formu výuky. Zaměřuje se na individuální schopnosti dítěte, na orientovanou podobu učebních procesů a umožňuje zohlednění na specifické vzdělávací potřeby žáků. Autoři Zilcher a Svoboda (2019) uvádějí hned na úvod své knihy, že koncept samotného inkluzivního vzdělávání se nezabývá pouze a jen zapojením různých menšinových skupin nebo pouze jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Pokud se o inkluzivním vzdělávání bavíme, nesmíme tyto skupiny zapomenout zmínit.

V pedagogickém slovníku je popsána Inkluzivní škola „*Dříve škola umožňující začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dnes škola vytvářející prostor pro realizaci principu spravedlivých vzdělávacích příležitostí. Je vstřícná pro všechny děti, respektuje odlišnosti (etnické, jazykové, náboženské, fyzické aj.)*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, p. 83).

Princip inkluze předpokládá, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky, tedy řadíme do těchto škol širší okruh jedinců. Nejedná se pouze o žáky s postižením nebo znevýhodněním, jak tomu je v integraci. Inkluzivní školy by měli přijímat bez rozdílu děti nadané, děti z ulice, děti z kočujících populací nebo členy minoritních skupin. Běžné školy s inkluzivní orientací jsou nejefektivnějšími prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit a vytváření zdravé společnosti (Unesco, 1994).

Při zavádění samotné inkluze existují minimálně dva vývojové stupně. Jako první zde máme žáky, kteří byli dříve vyloučeni z edukačního procesu z různých důvodů. Za tyto důvody považujeme postižení či kulturní odlišnost žáka. A druhá fáze inkluze je taková, že

všechny děti z jedné oblasti navštěvují stejnou místní školu a jsou společně vzdělávány (Hájková & Strnadová, 2010).

Inkluzivní vzdělávání staví na různých principech. Nalezneme je v odborné literatuře, v právních dokumentech nadnárodního i národního charakteru. Podle Tannenbergerové (2016) patří mezi nejdůležitější a nejčastější právě tyto:

- Princip humanismu a demokracie – celoživotní inkluze by měla být přirozeným důsledkem aplikace lidských práv a hodnot
- Princip heterogenity – různorodost se stává přirozenou součástí společnosti a přispívá k rozvoji
- Princip spolupráce
- Princip regionalizace – inkluzivní školu lze vytvořit pouze tehdy, kdy na místní školu mají právo docházet všechny děti z okolí
- Princip otevřenosti a efektivity – jedná se o otevřenost všem dětem z okolí, tedy uskutečnění edukace v bezpečném školním prostředí
- Princip individualizace – respektování a akceptování potřeb každého žáka, aby se mohl nadále plnohodnotně rozvíjet
- Princip celistvosti – rozvoj žáka se týká jak intelektových, sociálních, etických, tělesných a dalších složek.

Inkluze bývá vnímána jako synonymum pro integraci, nebo také vyšší stupeň integrace, která má i vyšší kvalitu. Inkluze se týká všech žáků a studentů, což znamená žáků a studentů se speciálními potřebami, jiné rasy, sociálně znevýhodněných aj. Inkluzivní vzdělávání se snaží, poskytnou vzdělávání nezávisle na schopnostech, dovednostech, nadání, individuálních schopnostech. Důležitá je zde komunikace a respekt k různorodosti žáků a uplatňuje se zde individualizace výuky (Uzlová, 2010).

Na závěr bych jenom podotkla, že inkluze by měla znamenat rovnost, a to rovnost v aspektu různorodosti nás všech.

1.1.4 Integrace versus inkluze

Inkluze a integrace bývají často úzce spojovány. Ale i přesto mají každá odlišnou definici, i tak jsou tyto dva pojmy často zaměňovány či špatně definovány. Ráda bych v této kapitole tyto dva pojmy objasnila.

Podle mého názoru po přečtení několika knih si myslím, že tedy integrace se zabývá převážně přípravou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami pro začlenění do běžných škol. Na rozdíl od inkluze, která se spíše zaměřuje na akceptování různorodosti (např. pohlaví, rasa, sociální pozadí a další).

Hlavním rozdílem mezi integrací a inkluzí je takový, že do inkluzivního vzdělávání zařazujeme širší populaci (žáci s postižením, nadaní žáci, děti ulice, pracující děti, děti ze znevýhodněných skupin aj.). Na rozdíl od integrace, která se týká především dětí, žáků a studentů s postižením nebo narušením. Inkluze je založena na různorodosti (pohlaví, rasa, národnost, jazyk, sociální pozadí, postižení aj.) Integrace na rozdíl od inkluze přijímá duální systém vzdělávání žáků s postižením. Žáci navštěvují školy speciální i školy běžného typu. Pro princip inkluze je důležité, aby každá škola byla připravená přijmout všechny děti, proto „škola pro všechny“. Proto inkluze usiluje a prosazuje odstranění duálního vzdělávání, aby školy vytvářely podmínky pro vzdělávání všech žáků bez jakýchkoliv rozdílů. Můžeme teda říci, že inkluze je cílem a integrace je cestou, jak dosáhnout postupných výsledků (Lechta, 2016).

Rozdíl mezi těmito pojmy nám Strnadová a Hájková (2010) popisují, že integrace prosazuje práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné kultuře. A inkluzi charakterizuje jako takové hnutí kulturní společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu.

Podle Bartoňové et al. (2015) se pojmy jako integrace a inkluze nerozlišují, protože v praxi pak tyto pojmy zcela splývají. Vnímání inkluzivního vzdělávání může být na každé škole poněkud odlišné, a to závisí především na podvědomí o tomto pojmu, a jakou mají asistenti pedagoga a ostatní pedagogové sami zkušenost s tímto vzděláváním. Seznámení s tímto vzděláváním by se mělo zabývat vedení školy a vzdělávat tak ostatní pedagogy (Bartoňová, Vítková et al., 2015).

Tyto dva používané termíny a jejich vymezení co vlastně znamenají, bývají rozdílné. Mnoho autorů je popisují odlišně a názory jsou většinou rozkolísané, a ne příliš jednotné. Uzlová (2010) se ve své knize zaměřuje spíše na praktické informace, ale samozřejmě i některé užívané pojmy popisuje. Popis těchto pojmů podle Uzlové v kapitolách „Vymezení pojmu integrace“ a „Vymezení pojmu inkluze“.

Řada autorů říká, že v inkluzivním vzdělávání existuje, jaké si vymezení základní trichotomie. Tato trichotomie se vyskytuje v odborné literatuře a je stále více využívaná (srov. Tannenbergerová & Krahulová, 2010; Tannenbergerová, 2013; Svoboda & Smolík, 2010; Hornáková, 2006; Zilcher & Brtnová-Čepičková, 2013; Bartoňová & Vítková, 2012):

1. Integrace a inkluze jsou pojmy prakticky totožné.
2. Inkluze je vylepšená, lepší integrace.
3. Inkluze je naprosto odlišný přístup, který předpokládá zařazení všech dětí do běžné školy. Jedná se o bezpodmínečné akceptování speciálních potřeb žáků.

Spousta autorů se v poslední době liší, ale myšlenka je vždy stejná, a to především, že k integraci se přiklánějí jako k vyššímu a kvalitnějšímu celku.

1.1.5 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace

Jako prvním hlavním důvodem a nejdůležitějším aspektem úspěšné školní integrace nebo inkluze, je zhodnocení, zda žák se speciálními vzdělávacími potřebami, který je účastníkem vzdělávání, je pro integraci/inkluzi vhodným adeptem (Šmelová, Suralová, Petrová et al., 2017).

Mezi faktory, které ovlivňují úspěšnost, musíme také zařadit i samotné dítě s postižením. Integrace je ovlivněna jeho přáními, očekáváními a postoji. Je důležitá i připravenost a motivace dítěte na nástup do školy a u dítěte s postižením především. Základním předpokladem úspěšné integrace je poskytnou odpovídající prostředky speciálně-pedagogické podpory (Valenta et al., 2003).

Jedním s významných faktorů ovlivňující integraci nejsou jenom ekonomické podmínky, materiální, sociální podmínky, ve kterých děti žijí, ale mnohem častěji je to samotná připravenost učitelů. Důležitým pozitivním faktorem je také mít kolem sebe milující informovanou rodinu, partnera nebo jakákoliv jinou blízkou osobu, a také vzdělané učitele. V neposlední řadě, je to také empatie osob, které se vyskytují v blízkosti dítěte (Knotová et al., 2014).

Valenta et al. (2003) uvádí, že hlavními faktory úspěšné integrace žáka jsou na prvním místě rodiče a rodina, dále také učitelé a škola, poradenství, diagnostika a prostředky speciálně-pedagogické podpory. Mezi další faktory, které nesmíme zapomenout, patří architektonické bariéry, organizace zdravotně postižených a další.

1.1.5.1 Rodina a rodiče

Rodiče a celkově rodina mají v životě dítěte a ve výchově samotné rozhodující úlohu a určitý vliv. Týká se to jak rodiny se zdravým dítětem, tak i rodiny s dítětem se zdravotním postižením. Dá se říci, že v rodině s dítětem se zdravotním postižením může existovat několik

odlišností a život rodiny může být těžší a obtížnější (Michalík, 2002). Jako první se u rodičů objevují obavy o osud a zdraví dítěte, pak dochází k omezování dítěte, které vede k tomu, že dítěte se nemůže dostatečně rozvíjet (Valenta et al., 2003).

Podle Michalíka (2002) je nejčastější možnost se setkat s jistou variantou následující stupnice:

- Šok
- Zavržení
- Bolest
- Pochopení
- Přijetí

Ve vztahu ke školské integraci je důležité, v které fázi prožívání se rodiče právě nacházejí. Jiná situace bude u sedmiletého dítěte, u něhož se jedná o postižení zřejmé od narození, jiná u rodičů dítěte, které rok před zahájením školní docházky onemocnělo nevyлéčitelnou nemocí (Michalík, 2002).

Michalík (2002) uvádí, že pokud rodina uvažuje o integrovaném vzdělávání, zpravidla musí:

- Dospět k rozhodnutí o daném typu vzdělávání.
- Najít školu schopnou a ochotnou přijmout dítě s postižením.
- Počítat s větší angažovaností.
- Zabezpečit řadu obslužných činností a zejména dopravu dítěte.

Hodně časté je výrazně pocíťovaná ekonomická a sociální nejistota, velké finanční náklady. Kde se v rodinách s dítětem s postižením vyskytuje, že matka je většinou s dítětem doma a bere ne moc vysokou sociální dávku a otec chodí do práce (tzv. jednopříjmové rodiny). Může nastat i nedůvěra a zvýšená citlivost vůči institucím a jejich představitelům, ne vždy splňují představy rodičů o komunikaci s těmito různými institucemi. Objevuje se v rodinách také zvýšená psychická i fyzická unavitelnost, může nastat v určitých částech života úplná vyčerpanost a únava (Valenta et al., 2003).

1.1.5.2 Škola a učitelé

Velmi důležitým atributem pro úspěšnou integraci je škola, která je co nejbližší místu bydliště žáka. U žáků se zdravotním postižením to není vždy tak lehké zajistit. V současné době by jakákoliv běžná škola, kterou se žák rozhodne navštěvovat, měla splňovat minimální požadavky pro integraci (Valenta et al., 2003).

Velmi častým problémem, který se ve školách objevuje, že nejsou připraveni přijmout dítě s jakýmkoliv postižením. Školy musí splňovat určité požadavky, aby mohli dítě přijmout.

Mezi tyto požadavky patří odstranění architektonických bariér, materiální vybavení školy a poskytnutí speciálních pomůcek pro snadnější vzdělávání. Dále je to celková atmosféra ve škole, a to především ve třídě, kam bude žák integrován, v tomto případě nejvíc záleží na úrovni pedagogického sboru a vedení školy. Žák a jeho pozitivní vztah k bezproblémovému pobytu ovlivňuje stupeň motivace spolužáků a vztah s nimi (Michalík, 2002).

Podle Šmelové et al. (2017) je také velmi důležitá samotná osobnost učitele. Předpokládá se u nich pozitivní postoj k celé integraci, a dále také připravenost učitele. Každý pedagog by na práci s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami měl být dostatečně připraven. Měl by mít odpovídající kvalifikaci, znalosti a dispozice.

Dále integrace ovlivní celkovou komunikaci celého pedagogického sboru, protože musí o daných problémech vést časté diskuse. Hodiny ve školách musejí být z pravidla lépe organizované, děleny na samostatné práce žáků a individuální přístup k integrovanému žákovi. Učitelé, kteří mají ve třídách integrovaného žáka, by měli být lépe finančně ohodnoceni (Michalík, 2002).

1.1.5.3 Poradenství

Do toho odvětví řadíme speciálně-pedagogická centra a pedagogicko-psychologické poradny.

Müller et al. (2001) uvádějí, že *„předpokladem vhodného poradenského vedení ze strany příslušného pracovníka je samozřejmě znalost podmínek na jednotlivých školách v regionu se zaměřením na možnosti poskytnutí účinné speciálně-pedagogické podpory. V tomto směru je činnost center, zpravidla, nezastupitelná. Jejich pracovníci jsou v kontaktu a běžnými školami, mohou a zpravidla jednají spolu s rodiči, s řediteli škol vytipovaných jako vhodné pro přijetí dítěte“*.

Volba vhodné diagnostické metody, je důležitá a zůstává v rukou odborníka, a při volbě metody musíme dodržovat následující standardy (Valenta et al., 2003):

- Rodič by měl být seznámen s podstatnými záležitostmi vyšetření (cíle a zaměření diagnostiky).
- Vyšetření je vždy prováděno po dohodě s rodiči, v přátelském prostředí.
- Důležitá je profesionální „skromnost“ poradenského pracovníka, ne vždy rodiče porozumí podstatě problému.
- Zpráva je vždy individuální, neexistují žádné předtiskuté formuláře.
- Měl by vždy, poskytnou prostor pro vysvětlení závěrů, pokud rodič něčemu nerozumí.

- Musí umožnit „odvolání“ případné přezkoumání vyšetření.

1.2 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je v současné době velmi nepostradatelný článek ve školství, a především v základních školách. Stále častěji se s nimi můžeme setkat i v mateřských školách, středních školách či vyšších odborných školách. V této kapitole se snažím vymezit pojem asistent pedagoga podle daných vyhlášek a zákonů. Dále stojí za povšimnutí historický vývoj asistenta pedagoga a další zajímavé věci o této téměř mladé a nové profesi.

1.2.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga

Často se u nás v České republice setkáváme se dvěma typy asistentů – asistent pedagoga a osobní asistent, obvykle tyto dvě kategorie asistentů lidé neumějí od sebe odlišit. Já se, ale budu v této kapitole věnovat kategorií asistent pedagoga.

Asistent pedagoga je na základě zákona č. 563/2004 sb., o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů definován jako pedagogický pracovník, který vykonává přímou pedagogickou činnost. Asistent pedagoga pracuje ve třídě, kde se nachází dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento zákon zabezpečuje dětem se speciálními vzdělávacími potřebami kvalitnější vzdělání, které se dále promítá do jejich běžného života a také do budoucnosti. Díky tomuto zákonu mohou asistenti pedagoga pomoci dětem k dosažení lepšího výběru dalšího vzdělání nebo kvalitnější pracovní pozici.

Asistent pedagoga je podle § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, podpůrný pedagogický pracovník, který pomáhá učitelům při výchově a vzdělávání s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, podle potřeby pomáhá i s ostatním žákům ve třídě, dále pomáhá i s jinými činnostmi, který mu pedagog nebo vedení školy zadá.

Asistent pedagoga poskytuje podporu žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami buď dočasně, nebo může být podpora i trvalá. Pokud dítě potřebuje asistenci, uvádí se, že by se mělo jednat o podporu ze strany asistenta pedagoga, nedoporučuje se asistence od rodiče (zákonného zástupce), protože žák se pak chová a vzdělává se úplně jiným a často i ne tak kvalitním způsobem. Pokud je to možné asistent pedagoga by se neměl zajímat jen o žáka se SVP, ale i o ostatní žáky ve třídě. Tento přístup asistenta pedagoga je velmi pozitivně hodnocen ze strany učitele, ale především ze strany ostatních žáků ve třídě (Lechta, 2016).

Finanční prostředky na výši platu asistenta pedagoga má na starosti škola, které pošle žádost, o souhlasu se zřízením funkce asistenta pedagoga, adresovanou na školský odbor krajského úřadu. Jelikož asistenti pedagoga nemají dobré finanční ohodnocení, o tuto pozici není zas až tak velký zájem. Hlavní a nejdůležitější podmínkou pro přijetí asistenta pedagoga je patřičné vzdělání, dále komunikace, spolehlivost a empatická přístup k dětem (Kendíková & Vosmik, 2016).

„Profese asistenta pedagoga je poměrně novou pedagogickou profesí, rozvíjí se od poloviny devadesátých let dvacátého století. Hlavním cílem této profese by mělo být, podpoření efektivity vzdělávání žáku se SVP“ (Morávková Vejrochová et al., 2015, p. 12). Asistent pedagoga je poměrně nové povolání a je zařazen do katalogu prací od roku 2004 (Uzlová, 2010).

Asistent bývá obvykle vnímán jako nejdůležitější prostředek speciálně-pedagogické podpory. Ne vždy platí, že jedno dítě s postižením – jeden asistent. V současné době záleží na tom, jakou bude mít váhu doporučení poradenského pracoviště, a především vnitřní podmínky školy (Valenta et al., 2003).

1.2.2 Historie asistenta pedagoga v České republice

Profese asistenta pedagoga se u nás v českém školství začala objevovat v 90. letech, nalezneme jí pod pojmy asistence ve vzdělání, školní asistence, třídní asistence, sociální asistence aj. Postupně se měnil název, tak i s tím se měnila náplň práce asistentů pedagoga.

Oficiálně byl v roce 1997–1998 zaveden do škol asistent pedagoga k žákovi romského původu. A neoficiálně působili asistenti pedagoga u žáků se sociálním znevýhodněním v první polovině 90. let.

V letech 2000–2001 byl zaveden název vychovatel-asistent učitele. A od roku 2004–2005 byl název sjednocen na asistenta pedagoga. Věnuje se jak dětem s romských rodin, tak dětem sociálně znevýhodněným i dětem zdravotně postiženým (Němec, Šimáčková-Laurenčíková & Hájková, 2016).

„Jako první návrh na doplnění školské legislativy o právě zmiňovaný institut pedagoga bylo v roce 2003 v Olomouckém kraji. Tento zákon byl, ale zamítnut. MŠMT přeložilo návrh školského zákona na přelom roku 2003/2004, poté byl přijat jako zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tedy školský zákon)“ (Morávková Vejrochová et al., 2015, p. 12).

„Podle § 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školského zákona) jsou žáci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním všichni nazýváni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Němec, Šimáčková-Laurenčíková & Hájková, 2014, p. 10).

Dříve nebylo financování asistentů pedagoga ze školních prostředků. Autorka Morávková Vejrochová (2016) ve své knize píše, že nejčastěji byli financováni z prostředků na podporu zaměstnanosti, poskytnuté místně příslušnými úřady práce, později se na krytí nákladů podílela občanská sdružení zdravotně postižených a školství.

Posílení služeb asistenta pedagoga zajistila novela, která platí od 1. 1. 2005. Pokud se někdo ucházel o tuto pozici, nebylo to jednoduché, muselo to být ověřováno následujícími způsoby (Teplá, 2015):

- V roce 2004 došlo k profesionalizaci naší armády, tudíž došlo ke zrušení pozice pracovník civilní služby.
- Osobní asistent mohl být sjednán na odboru sociálních služeb příslušného krajského úřadu, úřadu práce nebo díky aktivitám občanských sdružení jako je Akord, Rytmus, Pohoda v Praze. Popřípadě se zapojovaly i nadace, např. Výbor dobré vůle Olgy Havlové.
- Jako asistent třídního učitele byl upřednostňován asistent z romské komunity, který měl za cíl předcházet komunikačním, adaptačním a výchovným obtížím u romských žáků.
- V rámci praxí chodili do škol studenti středních a vysokých škol. Jednalo se o zdravotnické, pedagogické a sociálně právní obory. Tuto službu můžeme najít i dnes, ovšem formou dobrovolnictví (Teplá, 2015).

Od roku 2005 se v legislativě práce asistenta pedagoga sjednotila, bez ohledu na to, zda pracuje s žákem se SVP nebo žákem s jiným postižením. V praxi jsme se, ale setkávali s tím, že tyto dvě skupiny pracujících asistentů, jsou nadále rozdílným způsobem financování (Morávková Vejrochová et al., 2015).

1.3 LEGISLATIVNÍ ZABEZPEČENÍ ASISTENTA PEDAGOGA

V této kapitole se podrobněji podíváme na legislativní zabezpečení asistenta pedagoga ve školském prostředí. Věnuji se zde vymezením hlavních a důležitých kvalifikačních předpokladů asistenta pedagoga, který by měl každý asistent splňovat. Dále jsem se zaměřila

na náplň asistenta pedagoga a vzdělání asistenta, kam řadíme kvalifikační kurzy pro asistenty i kariérní růst asistentů pedagoga.

Ve své knize Teplá (2015) popisuje, že asistent pedagoga vstoupil v platnost 1. 1. 2005 do systému nové školské legislativy, jednalo se o tři nové školské zákony.

Klíčovou právní normou v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném od 25. 8. 2020. Tento zákon řeší pravidla týkající se povinné školní docházky a další. K problematice asistentů pedagoga se vztahuje § 16. Dalším důležitým zákonem pro asistenty je zákon 262/2006 Sb., zákoník práce.

Pokud se jedná o nejdůležitější předpis týkající se asistentů pedagoga je to vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Najdeme zde přesně definované činnosti asistentů pedagoga. Konkrétním činnostem asistentů pedagoga se věnuje i nová vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných a to v § 5, ve znění účinném od 1. 1. 2021. V současnosti je to také odstavec o práci s ostatními žáky třídy § 5 odstavec 2 a 4.

Dále velmi významný je zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. § 20 přesně definuje, jak asistent pedagoga může získat odbornou kvalifikaci.

§ 2 odst. 2

„Přímou pedagogickou činnost vykonává

a) učitel,

b) pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,

c) vychovatel,

d) speciální pedagog,

e) psycholog,

f) pedagog volného času,

g) asistent pedagoga,

h) trenér,

i) metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,

j) vedoucí pedagogický pracovník.“

1.3.1 Kvalifikační předpoklady

Asistent pedagoga je, jak už jsem zmínila pedagogický pracovník. Musí tedy stejně jako ostatní pedagogičtí pracovníci splňovat určité kvalifikační předpoklady.

Podle zákona o pedagogických pracovnících (zákon č. 563/2004 Sb.) se může stát asistentem pedagoga každý, kdo splňuje následující kvalifikační požadavky:

- plná způsobilost k právním úkonům,
- odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost,
- bezúhonnost,
- zdravotní způsobilost,
- musí prokázat znalost českého jazyka.

Mnohem častěji se v současné době vyskytuje také podpora asistenta pedagoga pro žáka s odlišným mateřským jazykem, v tomto případě je důležitá znalost cizího jazyka. Potom probíhá integrace takového žáka snadněji a bez větších problémů (Kendíková, 2017).

V současné době je velmi obtížné sehnat dobře kvalifikovaného asistenta pedagoga, jelikož tato práce není moc dobře finančně ohodnocena. Většinou jsou do pozic přijímáni lidé, kteří mají středoškolské vzdělání a potřebnou odbornost si dodělávají souběžně s prací (Uzlová, 2010).

Podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění účinném od 1. 1. 2021, musí mít asistent pedagoga minimálně ukončené střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Asistent pedagoga vykonávající přímou pedagogickou činnost ve třídách, kde se nachází žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo také ve školách kde je zavedena individuální integrace, získává odbornou kvalifikaci:

- Vysokoškolským vzděláním získaným studiem v oblasti pedagogických věd,
- Jiným vysokoškolským vzděláním v jiné oblasti,
- Vyšším odborným vzděláním na vyšší odborné škole s pedagogickým zaměřením,
- Jiným vyšším odborným vzděláním v jiné oblasti,
- Středním vzděláním s maturitní zkouškou s pedagogickým zaměřením,
- Jiným středním vzděláním s maturitní zkouškou v jiné oblasti.

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost, která spočívá v pomocných výchovných pracích ve škole, získává odbornou kvalifikaci:

- Středním vzděláním s výučním listem a studiem pedagogiky

- Středním vzděláním v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,
- Středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělání
- Základním vzděláním a studiem kurzu pro asistenty pedagoga.

1.3.2 Náplň práce

Asistent pedagoga napomáhá žákovi při adaptaci do běžného i školního života. Náplň práce určuje ředitel školy sám podle doporučení, které vycházejí z konkrétních specifík žáka. Pokud žák není přítomen, asistent pomáhá učiteli s jinými potřebnými činnostmi ve škole (příprava pomůcek, administrativní činnosti a další), často pomáhá i jiným dětem ve třídě.

Pracovní náplň asistenta pedagoga vytváří zaměstnavatel tedy ředitel školy a vychází ze zákona č.262/2006 Sb., zákoník práce, dále ze zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon a v neposlední řadě z vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

O náplni práce rozhoduje ředitel školy, a to podle již zmíněných zákonů a vyhlášek, a také podle toho jaké speciální vzdělávací potřeby daný žák potřebuje, individuální vývoj, a především aktuální stav žáka. Ale i přes to by ředitel měl vycházet z odborného posudku, který dostal od školského poradenského zařízení, a poté může individuální vzdělávací plán sestavovat (Kendíková, 2017).

Může se stát, že se ve třídě setkají dva asistenti díky tomu, že se ve třídě vzdělává větší počet žáků se SVP, a proto je důležité stanovit náplň práce, aby mezi nimi nedocházelo k dohadům, co mají a co nemají plnit. Náplň práce by měl asistent obdržet v tištěné podobě při nástupu do práce. Pro usnadnění spolupráce s učiteli, jsou proto s náplni práce asistenta seznámeni všichni učitelé (Uzlová, 2010).

Náplní práce podle vyhlášky č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2021, patří:

Mezi hlavní činnosti asistenta řadíme:

- Pomoc ve výchovné a vzdělávací části, komunikaci se žáky a zákonnými zástupci.
- Pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí.
- Pomoc při výuce a při přípravě na výuku, vedeme žáka k co největší samostatnosti.
- Pomoc při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádané školou.
- Další činnosti.

Podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2021, musí asistent pedagoga vykonávat tyto činnosti:

- pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti, při spolupráci a komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáka,
- podpora žákům při začleňování a přizpůsobení se školnímu prostředí,
- pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- nezbytná pomoc žákům s těžkým ZP při sebeobsluze, pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo.

„O zařazení asistenta pedagoga do školy rozhoduje ředitel školy na základě souhlasu příslušného krajského úřadu. Za náplň práce asistenta pedagoga je zodpovědný ředitel školy, který stanovuje i výši platu, podle náročnosti práce asistenta pedagoga. Velmi důležitou složkou pro asistenta pedagoga je jeho kvalifikace“ (Kendíková, 2016, p. 62).

Asistent může poskytnout podporu nejvýše 4 žákům ve třídě. Mezi nejčastější konkrétní činnosti asistenta pedagoga u žáka jsou:

- Individuální práce se žákem (podle instrukcí učitele).
- Provádění reedukačních cvičení.
- Pomoc při adaptaci žáka (rozvoj sociálních dovedností, řešení konfliktů mezi spolužáky, komunikace mezi rodinou a školou, navazování sociálních vztahů, rozvoj komunikace, bezpečnost žáka a další).
- Pomoc při přípravě pomůcek.
- Spolupracuje při tvorbě IVP (Kendíková & Vosmik, 2016).

Uzlová (2010) v literatuře uvádí, jaké základní pravidla by měl během práce asistenta pedagoga dodržovat:

- pravidelně se připravovat na hodinu, k tomu je důležitá spolupráce s učitelem;
- důkladně si pročíst IVP a podílet se na jeho sestavování;
- umět poskytnout žákovi pomoc, ale nedělat věci za něj (úkoly, cvičení);
- podporovat žáka v samotnosti, spolupráci se spolužáky a rozvíjet komunikaci se spolužáky (nemluvit za něj);
- být vzorem a motivací pro žáka (Uzlová, 2010).

Studenti se SVP, kteří ukončují své vzdělávání maturitní zkouškou, mohou využít podpory jednoho nebo více asistentů. Maturitní zkouška pro žáky se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním je přímo odvozena od maturitní zkoušky pro intaktní

populaci. Asistenta pedagoga k žákovi, který maturuje, přiděluje ředitel školy, po předchozím projednání s žákem nebo zákonnými zástupci. Morávková Vejrochová (2015) rozděluje jednotlivé funkce asistenta pedagoga, které může u maturitní zkoušky vykonávat: praktický asistent, asistent – zapisovatel, asistent – předčítatel, motivující asistent a poslední je asistent – modifikátor.

Velmi často se zdá, že práce asistenta pedagoga nemůže být problematická, ale i zde se objevují problémy. Protože školy vytvářejí pro své potřeby obecnou náplň práce pro asistenty. Tudíž asistenti pedagoga poskytují podporu (např. tělesně postiženému žákovi a druhý žák má ADHD) tato specifická podpora je pro oba žáky stejná, a proto asistenti pedagoga používají stejnou náplň práce.

Ze zkušenosti mých blízkých osob se mi zdá někdy profese asistenta pedagoga dost podceňovaná. Leckdy musí řešit s rodiči od více problémových dětí spoustu věcí, které se samotné profese asistenta pedagoga netýkají. Je to podle mého názoru hodně fyzicky i především psychicky náročná práce.

1.3.3 Vzdělání

Obecně je přijímáno pravidlo jisté speciální pedagogické kvalifikace. Ovšem v praxi je drtivá většina učitelů bez speciálně pedagogického vzdělání. Nabízí se možnosti speciálních rozšiřujících kurzů pro tyto učitele (Michalík, 2002).

Pro vykonávání profese asistent pedagoga probíhá vzdělávání v systému, který upravuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, a vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. V zákoně je uvedeno, jaké vzdělání je zapotřebí k výkonu funkce asistenta pedagoga.

Asistent pedagoga by měl mít vystudovanou vysokou nebo střední pedagogickou školu, nebo musí mít základní, střední nebo vysokou a dále si dodělat kvalifikační kurz zaměřeny na vzdělání asistentů pedagoga. Pro asistenty pedagoga je důležitou součástí pravidelné doplňování svého vzdělání (např. kurzy, přednášky, semináře, workshopy aj.). V poslední době se vyskytuje řada online kurzů a webinářů.

Uzlová (2010) ve své knize uvádí základní kompetence, které by měl asistent pedagoga získat vzděláním. Jedná se o orientaci v roli asistenta pedagoga, v systému a organizaci školy a ve školských právních předpisech a vnitřních předpisech školy. Asistent pedagoga by měl být schopen spolupracovat s učitelem, podporovat žáky a reagovat na jejich problémy. Měl by

umět cíleně pozorovat žáka a v závěru zhodnotit jeho výsledky a chování. Umět pracovat se sociálně znevýhodněnými dětmi, a také s dětmi se zdravotním postižením. Asistent by měl mít i schopnost spolupracovat s ostatními pedagogy, rodiči a jinými odborníky (speciální pedagog, výchovný poradce aj.).

1.3.4 Kvalifikační kurzy a kariérní růst

Vzdělání k vykonávání profese asistent pedagoga, musí mít základní vzdělání a následně doplněné o kurz asistenta pedagoga. Kvalifikační kurzy pro asistenty pedagoga jsou pořádány v každém kraji, v každém větším městě. Kurzy jsou pořádány speciálními pedagogickými centry, na školách, univerzitách aj.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků, je určeno pracovníkům, kteří chtějí vykonávat funkci asistenta pedagoga a mají ukončené základní vzdělání. Vzdělávací programy obsahují 120 hodin výuky, 80 hodin přímé výuky (přednášky a semináře) a 40 hodin pedagogické praxe v různých zařízeních (škola, školská zařízení aj.).

Kurzy, které jsou pořádány konkrétně v kraji Vysočina, můžou zájemci absolvovat v těchto organizacích:

- Národní pedagogický institut ČR – určeno vychovatelům školských zařízení a asistentům. V rozsahu 80 hodin a cena za kurz je 8800 Kč.
- Fakta s. r. o. – kurz asistenta pedagoga v rozsahu 120 hodin (80 vyučovacích h přímá teoretická výuka a 40 h praxe ve školách a školských zařízeních). Cena za kurz je 8500 Kč.
- Vysočina Education – kurz Studium pro asistenty pedagoga v rozsahu 5krát dva dny v měsíci. Cena za kurz je 8500 Kč.

Po absolvování celého kurzu obdrží účastníci certifikát, který má celostátní platnost (www.asistentpedagoga.cz/vzdelavani-asistentu/kvalifikacni-kurzy, 2021).

Další vzdělání pro asistenty pedagoga v podobě kvalifikačního studia upřesňuje vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Jelikož asistent pedagoga se může během své práce dostat do kontaktu s žákem s nejrůznější poruchou nebo postižením je zapotřebí, aby průběžně své vzdělání obohacoval jak už samostudiem nebo nejrůznějšími kurzy, semináři, webináři aj. Na stránkách www.asistentpedagoga.cz je možné absolvovat rozšiřující kurzy pro asistenty pedagoga. Kurzy se mohou konat přímo na škole, kde asistent pedagoga pracuje. Náplň a cíl kurzů může být různorodá (www.asistentpedagoga.cz, 2021).

V tomto směru se občas angažují i sami ředitelé, kteří pro své pracovníky pořádají semináře zaměřené na vzdělávání asistentů pedagoga. Další možností, jak doplňovat své znalosti je realizace supervizí seminářů. Jedná se o spolupráci s odborníky (speciální pedagogové a psychologové) (Kendíková, 2017).

Asistenti pedagoga, by při své pedagogické činnosti měli mít povinnost dalšího vzdělávání, které budou stále obnovovat, udržovat a doplňovat kvalifikaci. Mohou se účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují svoji kvalifikaci, znalosti, ale je to jenom na jejich svobodné volbě, zda se chtějí obohacovat novými znalostmi a zkušenostmi od odborníků, kteří mají na starost organizovat kurzy, semináře aj. Další vzdělávání se uskutečňuje:

- na vysokých školách nebo v dalších zařízeních pro vzdělávání pedagogických pracovníků,
- samostudium.

Doklad o absolvování dalšího vzdělávání, vydává vzdělávací instituce (Morávková Vejrochová et al., 2015).

1.4 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Podle Strnadové (2010) je individuální vzdělávací plán detailní plán sestavený odborným týmem pro určitého žáka, tento žák má speciálně-pedagogickou podporu při jeho vzdělávání.

Individuální vzdělávací plán řadíme mezi hlavní klíče pro úspěšnou integraci a úspěšné vzdělávání žáka. IVP musí být správně a funkčně sestaven, a podle vývoje žáka průběžně doplňován a revidován. IVP vymezuje pravidla pro vzdělávání každého žáka se speciálními vzdělávacími potřebami individuálně. Slouží i jako návod pro práci se žákem se SVP, a to především pro konkrétní učitele a asistenty pedagoga, kteří s žákem pracují (Kendíková, 2016).

Individuální vzdělávací plán je nejdůležitějším dokumentem při práci asistenta pedagoga s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Patří mezi velmi důležitá podpůrná opatření. IVP zpracovává škola, a to na základě doporučení školského poradenského zařízení a písemné žádosti zákonného zástupce nebo zletilého žáka. Při sestavování IVP vycházíme ze školního vzdělávacího programu. IVP můžeme v průběhu školního roku doplňovat a revidovat, protože by IVP by měl reagovat na aktuální potřeby žáka.

Podle vyhlášky č.27/2016 Sb., která říká: „*Individuální vzdělávací plán je závazným dokumentem pro zajišťování speciálně vzdělávacích potřeb žáka a vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy. IVP zpracovává škola na základě doporučení školského poradenského zařízení (PPP, SPC) a žádosti zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka*“. Každý individuální vzdělávací plán musí obsahovat:

- Údaje o druhu a stupňů podpůrných opatření.
- Identifikační údaje žáka a údaje o pedagogických pracovnících, kteří se podílejí na výuce a vzdělávání žáka.
- Priority a cíle IVP.
- Informace o úpravách a obsahu vzdělávání.
- Organizace výuky, časové a obsahové rozvržení vzdělávání.
- Informace o úpravách metod, forem výuky a hodnocení žáka, případné výstupy ze vzdělávání žáka.
- Vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby, která se podílí na práci se žákem a rozsah práce.
- Seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek.
- Jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola komunikovat a spolupracovat.
- Vymezení spolupráce se zákonnými zástupci žáka.

Pokud škola vytváří IVP vychází z důležitých podkladů, podle Kendíkové (2016) mezi ně patří:

- vychází ze školního vzdělávacího programu konkrétní školy;
- z výsledků a závěrů speciálně pedagogického nebo psychologického vyšetření ve školním poradenském zařízení, ale může to být i na doporučení praktického či odborného lékaře;
- a jako poslední je to vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka (Kendíková, 2016).

Každý integrovaný žák se vzdělává podle speciálně upraveného individuálního vzdělávacího plánu. O IVP si každý rok žádá rodič ředitele školy, aby se dítě se speciálními vzdělávacími potřebami mohlo vzdělávat podle individuálního vzdělávacího plánu. Pokud rodič posílá žádost, musí k tomu doložit písemné doporučení pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo speciálně pedagogického centra (SPC).

IVP je vypracováno ještě před nástupem žáka do školy nebo měsíc po nástupu žáka na školu. Také je důležitá zasláná žádost o vypracování IVP zákonným zástupcem nebo zletilým žákem. Podle potřeby žáka může být IVP upravováno a doplňováno během celého školního roku. Za vypracování IVP odpovídá ředitel školy. Na vytvoření IVP se podílejí učitelé ve spolupráci s poradenským zařízením a zákonným zástupcem, popřípadě zletilým žákem (Kendíková & Vosmik, 2016). IVP bylo mělo být sestaveno, tak aby tomu rozuměli všechny strany (rodinu, školu i odborníky), které se na tomto dokumentu podílejí, měl by být tudíž stručný, výstižný a srozumitelný. IVP je dokument, který je závazný a v něm uvedená opatření by měli učitelé, asistenti pedagoga a poradenští pracovníci opravdu realizovat (Kendíková, 2016).

1.4.1 Podpůrné opatření

Existují zde různé typy podpůrných služeb. Jako první máme podpůrné služby uvnitř školy, tyto služby nám zajišťují, aby učitelé v běžných třídách mohli získat dalšího učitele (další podpůrnou osobu). Podpůrné služby překračující rámec školy umožňují ambulantní pomoc, popř. cestující učitel, který navštěvuje několik škol za vybranými žáky. Na národní úrovni máme národní podpůrné služby. Národní resourcen centra, mají za úkol další vzdělávání učitelů a zabezpečují výzkum (Vítková et al., 2004).

Pokud se rozhodneme poskytovat podpůrná opatření žákům se SVP, zavádí se tzv. plán pedagogické podpory (PLPP), který musí být (dle vyhlášky č. 27/2016 Sb.) zpracován školou. Samotné PLPP obsahuje:

- Odůvodnění sestavování.
- Charakteristiku obtíží a potřeb žáka.
- Stanovení cílů.
- Konkrétní postupy:
 - metody výuky;
 - organizace výuky;
 - hodnocení žáka;
 - pomůcky;
 - požadavky na organizace práce učitele.
- Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy.
- Podpůrná opatření jiného druhu.
- Vyhodnocení účinnosti.

- Doporučení k dalšímu postupu.

PLPP se pak průběžně aktualizuje a vyhodnocuje. Z PLPP dále vycházejí při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáka (Kendíková & Vosmik, 2016).

1.4.2 Integrace do tělesné výchovy

Úspěšnost integrace do hlavního vzdělávacího proudu může být často velmi proměnlivá. Integrace do tělesné výchovy (TV) bývá často přehlížena a opomíjena. Nejčastější způsob, který vidíme na školách, že dochází k uvolňování žáků se zdravotním postižením s TV (Bartoňová & Ješina, 2013). Bartoňová & Ješina (2013) popisují, že nejčastějšími důvody pro uvolnění žáku s TV je bariérovost, obavy rodičů, nedostatečná kompetence pedagogů, nedostatek materiálního vybavení aj.

Integrace v TV znamená zařazení jedinců s různým zdravotním postižením do společných forem TV. Díky této integraci musí učitel provést změny v pedagogice, didaktice a osnovách, aby i žáci se zdravotním postižením mohli, dosáhnou cílů TV (Kudláček, 2008).

Podle Kudláčka & a Ješiny (2008) je integrace do TV možná. Musejí se, ale dodržovat jistá pravidla a respektovat jisté zásady, mezi které patří: aktivity musejí být pro všechny bezpečné; musíme si ověřit, aby aktivita byla vhodná pro všechny žáky; aktivity musejí být smysluplné; intaktní žáci nesmí mít pocit ochuzení z důvodů integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (Kudláček & Ješina, 2008).

Pro účast žáka v TV je důležité znát jeho přesnou diagnostiku, popřípadě kontraindikace týkající se pohybových aktivit. Obsah školní TV a posléze i IVP pro žáka se SVP jsou sestaveny na základě lékařského či kinantropologického vyšetření. Pokud není pro žáka vhodná tradiční výchova, pak by musela být nahrazena zdravotní TV, pohybovou výchovou, rehabilitační TV nebo mimoškolní léčebnou TV (Bartoňová & Ješina, 2013).

Za pozitivní stav žáka může především správně vedená TV na školách, která ovlivňuje také formování pozitivních mezilidských vztahů, komunikativnost, sebevědomí a podporuje celkový vývoj žáka se zdravotním postižením (Bartoňová & Ješina, 2013).

Na úspěšnosti integrace závisí spousta okolností. Řadíme sem možnosti školy (personální, materiální, architektonické bariéry aj). Velmi důležitým aspektem je také osobnost žáka a spolužáků, velkou roli zde hrají i rodiče a pedagogové (Bartoňová & Ješina, 2013).

Pracovníci se speciálních pedagogických center (SPC) vidí největší překážku pro integraci do TV v personální oblasti. Jedním z hlavních iniciátorů integrace do TV je SPC.

SPC může škole integraci doporučit a škola díky tomu může změnit názor a změni svůj přístup (Bartoňová & Ješina, 2013).

1.4.3 Poradenské služby

Pedagogicko-psychologické poradenství je podsystémem školské soustavy. Přispívá k optimalizaci procesu výchovy a vzdělávání ve škole a v rodině samotné. Služby jsou nabízeny dětem a mládeži se zdravotním postižením ve věku od 3 do 19 let, jejich rodičům, učitelům, ostatním pedagogickým pracovníkům a školským zařízením (Vítková et al., 2004). Současný systém je v ČR tvořen několika složkami:

- Výchovný poradce, školní psycholog, speciální pedagog a metodik prevence
- Pedagogicko-psychologické poradny
- Speciálně pedagogická centra
- Střediska výchovné péče
- Institut pedagogicko-psychologického poradenství

Pedagogicko-psychologické poradenství se zabývá především poskytováním podpůrných pedagogických služeb. Zaměřuje se na podporu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školské poradenské zařízení (Bartoňová & Vítková, 2007).

V pedagogickém slovníku jsem se dočetla o několika pojmech, které mají spojitost právě s tímto tématem.

Pedagogicko-psychologická poradna „*Jsou to zařízení, která se zabývají poradenskou činností (vývoj, výchova a vzdělávání) zaměřené na děti a mládež. Tyto služby poskytují školám, rodičům aj. Dále provádějí pedagogicko-psychologické vyšetření*“ (Průcha, Walterová & Mareš, p. 159)

Speciálně-pedagogické centrum „*Jedná se o školské zařízení, které poskytuje pedagogickou a psychologickou péči dětem a žákům se zdravotním postižením. Ve spolupráci s rodinou, školou a odborníky napomáhá ke snadnější a lepší integraci do škol. Provádí speciálně-pedagogickou diagnostiku a zpracovává výsledky a podklady pro zařazení dětí a žáků do školy. Tato centra se vyskytují při speciálních školách nebo samostatně*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2003, p. 223).

1.5 ASISTENT PEDAGOGA JAKO ZAMĚSTNANEC ŠKOLY

V této kapitole bych se chtěla zaměřit na osobnostní předpoklady a kompetence pedagoga, které jsou pro tuto profesi velmi důležité, jelikož podle mého názoru tuto profesi nemůže vykonávat každý člověk. Je důležitý mít k lidem ve svém okolí u asistenta především k dětem, se kterými pracuje každý den. Aby byla práce asistenta pedagoga efektivní, musí umět spolupracovat s učitelem ve třídě, s žákem, ostatními žáky, a také s ostatními pedagogickými pracovníky. Tuto vzájemnou spolupráci se pokusím srozumitelně popsat a objasnit důležité aspekty.

Asistent pedagoga je zaměstnancem školy. Uchazeč o pracovní pozici musí splňovat určité podmínky. Při nastoupení musí předkládat doklady, doklad o nejvyšším vystudovaném vzdělání, výpis z rejstříku trestů tedy jestli je bezúhonný, a jako poslední lékařské potvrzení, uchazeč musí být zdravotně způsobilý (Kendíková, 2016).

Pracovní poměr se většinou stanovuje na dobu určitou. Dá se vázat i na dobu, kterou se předpokládá, že žák se speciálními vzdělávacími potřebami bude studovat ve škole. Podle počtu vyučovacích hodin s žákem nebo vykonávané jiné činnosti, stanoví ředitel školy výši úvazku. Většinou se jedná o poloviční úvazek s přímou pedagogickou činností. Dále musí brát ředitel školy v úvahu dosažené vzdělání asistenta pedagoga, náročnost práce a jeho příprav na hodiny, podle které stanoví výši platu. Asistent pedagoga by měl obdržet od svého zaměstnavatele platový výměr a náplň práce. Ředitel školy by měl poté seznámit asistenta pedagoga s právními předpisy, školním řádem, také s dokumenty týkající se bezpečnosti ve škole i mimo školu. Dále ho seznámí s pedagogickým sborem (především s pedagogem, se kterým bude ve třídě) a žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, popřípadě i se zákonnými zástupci žáka. Umožní asistentovi prostudovat důležité dokumenty, a především individuální vzdělávací plán žáka, na kterém se při sestavování může podílet (Kendíková, 2016).

Všichni pedagogové by měli mít svůj kabinet nebo stůl, kde budou mít své pracovní místo a úložný prostor, není tomu výjimka ani u asistentů pedagoga. Často zde vzniká problém, protože škola nemá takovou kapacitu, aby mohli mít tyto prostory pro asistenta pedagoga. Asistent pedagoga má také právo na dovolenou nebo studijní volno. Pokud by se chtěl asistent účastnit na nějaké ze vzdělávacích akcí, škola mu může, poskytnou příspěvek na takovéto organizované akce (Kendíková, 2016).

1.5.1 Osobnostní předpoklady a kompetence

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, a měl by jít ostatním především žákům ve škole vzorem, jak v práci, vyjadřování, tak i v chování, které může být kladné nebo záporné, a dále žáky ovlivňuje buď pozitivně nebo negativně. Podle mého názoru je to velmi náročné a složité povolání. Na těchto lidech spolu s pedagogy stojí zodpovědnost pro budoucí generace. Měl by mít především kladný vztah k dětem. Do práce chodit rád a chtít předávat dětem své znalosti a zkušenosti, protože jak už jsem zmínila pedagogický pracovník je pro žáka vzorem.

Formování osobnosti, a to především osobnostní vlastnosti každého člověka, se během života proměňuje v závislosti na genetické výbavě a na sociálním prostředí. Jelikož jsou na tuto profesi kladeny větší nároky, například přizpůsobení se aktuálním podmínkám a požadavkům daného prostředí. Je potřeba, aby měl zájem nejenom o tuto práci a radost z její realizace, ale měl by mít určitý nadhled, díky tomu lze předejít psychickému vyčerpání (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Asistent pedagoga by měl disponovat určitými osobnostními předpoklady. Jeden z nejdůležitějších předpokladů je dobrý vztah k dětem. Dále by měl být asistent pedagoga motivovaný a dále umět motivovat i další (žáky i učitele a ostatní pracovníky), být komunikativní, schopný týmové spolupráce, spolehlivý, trpělivý, empatický, laskavý a důsledný. Musí umět vymezit hranice ve vztahu k učiteli, žákovi (i ostatním spolužákům) i rodičům (Uzlová, 2010).

Asistent pedagoga by měl mít především tyto osobnostní předpoklady:

- Kladný vztah k dětem, patří mezi nejdůležitější osobnostní předpoklady. Dále neměli by mít předsudky vůči postiženým, cizincům nebo určitým sociálním skupinám.
- Schopnost empatie (tedy vcítění se).
- Komunikativnost, se u asistentů pedagoga předpokládá. Měl by být jakýsi informační článek mezi žákem, jeho rodinou a školou.
- Spolehlivost.
- Trpělivost.
- Schopnost spolupracovat (Kendíková, 2017).

Musí zvládat se samostatně rozhodovat, ale měl by být schopen plnit pokyny, které mu učitelé nebo ředitel řeknou. Samotné rozhodování se, je u asistentů klíčové ve chvíli, kdy ve škole dojde ke krizovým situacím (Kendíková, 2017).

Asistent pedagoga by měl být člověk, do jehož charakteru se promítá chování a jednání respektující společenské požadavky, a do temperamentu pak emoční reakce, zájmy potřeby, citově vztahy, postoje aj. Velkou roli hraje individualita daného člověka, jaké má schopnosti, dovednosti, zkušenosti, potřebné znalosti a další (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Osobnostní předpoklady jsou jakási reálná očekávání, těmi se rozumí zejména:

- vede řádný život, je bez trestného činu,
- má aktivní přístup k práci,
- má sociální citění, kladný vztah k životu a lidem,
- a je ochoten s čímkoliv pomoci (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Kompetence asistenta pedagoga vycházejí a jsou provázané z klíčových kompetencí rámcového vzdělávacího programu. Jsou napsány tak, aby ředitel školy s dalšími příslušnými právními předpisy mohl asistentovi pedagog vytvářet pracovní náplň. Klíčové kompetence asistenta pedagoga jsou: „*kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská a kompetence pracovní*“ (Morávková Vejrochová et al., 2015, p. 67-68).

1.5.2 Role asistenta pedagoga na školách a ve třídách

Asistent pedagoga není ve třídě jenom pro jednoho žáka nebo skupinu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, je tu i pro ostatní žáky a má asistovat učiteli v širším okruhu činností, může se stát, že bude pomáhat i v činnostech mimo jeho třídu (Uzlová, 2010).

Činnosti asistenta pedagoga vycházejí ze dvou hledisek. Asistent pedagoga je partnerem učitele, ale zároveň je druhým pedagogickým pracovníkem ve třídě, jeho role ve třídě se nevztahuje jenom na podporu žáka se SVP, zaměřuje na celou třídu. Přesto je základním úkolem asistenta pedagoga právě již zmiňovaná podpora žáka se SVP. Pokud je asistent pedagoga přítomen ve třídě, významným způsobem ovlivňuje klima třídy (Morávková Vejrochová et al., 2015).

1.5.3 Vztah asistenta pedagoga s učitelem

Aby asistent pedagoga mohl vykonávat svoji práci, je pro něj nejdůležitější spolupráce s pedagogem i ostatními pedagogy. V MŠ a na prvních stupních základních škol se převážně

jedná o spolupráci s jedním pedagogem nebo druhou zastupující učitelku ve třídě. Proto by zde měla být spolupráce a komunikace snazší a jednodušší. Na druhých stupních a středních školách se jedná většinou o spolupráci s více pedagogy, jelikož žáka nebo žáky vyučuje více pedagogů, tudíž je spolupráce a komunikace o to náročnější. Učitel společně s asistentem pedagoga vytváří vzdělávací podmínky pro všechny žáky bez výjimky i pro žáka se SVP.

Vztah asistenta pedagoga s učitelem rámcově popisuje MŠMT, a doslovně popisují: *„Doporučuje se, aby vzdělávací činnost řídil učitel vyučovacího předmětu, který koordinuje působení dalších spolupracovníků – dalšího učitele nebo vychovatele ve Třídě a asistenta pedagoga tak, aby vzdělávání svěřených žáků včetně žáka/žáků se zdravotním postižením probíhalo co nejúčinněji.“*

Podle internetových stránek www.asistentpedagoga.cz (2021) by mělo docházet při výuce mezi asistentem pedagoga a učitelem ke kombinaci rozdělení činností:

- Podle instrukcí asistent pedagoga se věnuje žákovi (nebo menší skupině žáků) se speciálními vzdělávacími potřebami a učitel pracuje se zbytkem třídy.
- Asistent dohlíží na práci celé třídy, aby se učitel mohl individuálně věnovat žákovi (nebo menší skupině) se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Učitel pracuje se žáky, a především má více času na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, protože asistent vykonává pomocné činnosti (rozdává sešity, kontroluje zápisy do žákovských knížek aj.).

Asistent pedagoga respektuje všechny pedagogy, a to především ty, se kterými spolupracuje ve třídě. Získává od pedagogů, vychovatelů a ostatních kolegů nové znalosti a zkušenosti. Pokud by měl nějaké výhrady nebo připomínky k učiteli, nerozebírá to s konkrétním učitelem před žáky, jejich zákonnými zástupci nebo nepedagogickým personálem. Asistent pedagoga dodržuje a respektuje zásadu mlčenlivosti (Kendíková, 2016).

Za integrovaného žáka nese odpovědnost především třídní učitel. Asistent pedagoga pracuje podle jejich pokynů, ale i třídní učitelé ocení aktivní přístup asistenta pedagoga k práci. Pro dobrou spolupráci asistenta s učitelem je důležitá komunikace mezi nimi, dále konzultace průběhu vzdělávání žáka. Asistent by měl dostávat od učitele pravidelně instrukce pro další práci s žákem se SVP i s ostatními žáky. Učitel by měl asistenta využívat, proto aby žák se SVP byl co nejvíce integrován do běžné výuky a individuální výuka se vyskytovala jen ojediněle (Uzlová, 2010).

Učitel by měl pro asistenta pedagoga plánovat práci ve vyučovacích hodinách a přestávkách, při plánování spolupracuje s asistentem. Koordinuje svojí práci, ale také práci

asistenta pedagoga. Většinou po skončení výuky hodnotí s asistentem pedagoga průběh vzdělávání žáka se SVP. Asistent pedagoga by měl respektovat názory a rozhodnutí učitele, ale přesto jeho pozice není podřadná ani vedlejší. Asistent pedagoga má možnost vidět třídu z jiného úhlu než učitel, který se zaměřuje spíše na vyučovací proces. Pozitivní vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je velmi důležitou součástí, ovlivňuje totiž vzdělávací proces, klima ve třídě, komunikativnost mezi sebou i dětmi (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Morávková Vejrochová et al. (2015) popisují ve své knize obsahové oblasti komunikace ve vztahu učitel a asistent pedagoga:

- Oblast prakticky informační má sloužit především k výměně informací, protože je to základ kvalitní práce. Učitel asistenta pedagoga informuje o plánu výuky, situaci ve třídě (nemoc žáka/žáků), změny v rozvrhu. Důležitá je i zpětná vazba asistenta pedagoga formou hodnocení, na kterém se podílí i vedení školy. Asistent pedagoga informuje o aktuálním psychosomatickém stavu žáka se SVP. Informuje o své případné absenci.
- V oblasti metodické by měl učitel předložit asistentovi pedagoga konkrétní cíle a výstupy vzdělávání. K dosažení těchto výstupů a cílů může přispět svými poznatky i asistent pedagoga. Asistent pedagoga by měl při vyučování co možná nejvíce spolupracovat s učitelem. Na konci výuky zhodnotí proces a výsledky výuky u žáka s podpůrným opatřením i celé třídy.
- Oblast vztahová slouží ke konzultaci asistenta pedagoga s učitelem o celkové situaci sociální klima třídy a emoční stav žáka se SVP. Mít vždy na paměti, že důležitá je mlčenlivost, konzultovat vždy v bezpečném prostředí, pokud se bavíme na veřejných místech nepoužívat celá jména žáků.
- Oblast obecně lidská, tato oblast by měla upozornit asistenta pedagoga a učitele na hranice mezi vztahem profesním a lidským.

Uzlová (2010) ve své knize popisuje, že mezi asistentem pedagoga a učitelem může dojít někdy i k určitým neshodám, ke kterým patří:

- stává se, že při nástupu asistenta do školy není představen pedagogickému sboru, a proto se k němu potom chovají, jak kdyby do školy vůbec nepatřil;
- učitel nepředstaví asistenta ve třídě ostatním dětem;
- nenastaví si mezi sebou od začátku pravidla a nerozdělí jasné kompetence;

- komunikace při plánování práce je velmi slabá učitel většinou málo, anebo vůbec neinformuje asistenta o obsahu hodin neví, s jakými pomůckami bude pracovat, není seznámen s IVP a nezná jeho obsah;
- stává se, že učitel nechá zodpovědnost na učiteli a nechá ho se všemi žáky samotného ve třídě;

Problémy a chyby může přijít i ze strany asistenta:

- asistent se příliš prosazuje ve třídě a kritizuje práci učitele;
- někdy se stává opak, že asistent je příliš pasivní a o nic se nezajímá a čeká až na samotné pokyny učitele;
- také se stává, že je asistent chaotický, nevede průběžné záznamy o žákovi a nepřipravuje se na hodiny, tudíž je i nespolehlivý;
- kritizuje před dítětem nebo jeho rodiči práci učitele (Uzlová, 2010, p. 52-53).

1.5.4 Vztah asistenta pedagoga s žákem

Asistent pedagoga pracuje jak s žáky intaktními, tak s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří mají většinou určitá podpůrná opatření. Většina žáků se SVP mají sestavený individuální vzdělávací plán, se kterým by měl být asistent seznámen a dále podle IVP pracovat.

Jelikož asistent pedagoga pracuje převážně s žákem se SVP, je zde možné, že s ním navodí bližší vztah než s ostatními žáky. Musí si dávat pozor na to, aby si dokázal určitě nějaké hranice a k žákovi se nepřipoutal až příliš, nebo žák k asistentovi. Pokud bude žák schopný pracovat samostatně, může se asistent věnovat i ostatním žákům ve třídě. Dojde-li k úspěšné integraci žáka je možné, že podporu od asistenta pedagoga nebude potřebovat vůbec.

Asistent pedagoga vstupuje do třídy ke konkrétnímu žákovi, přestože jeho pomoc využívá celá třída. Vztah mezi dítětem a asistentem pedagoga se může měnit podle toho, jak se vyvíjí vzdělávací proces u žáka se SVP. Může nastat taková situace, že žák se SVP bude potřebovat stále menší míru podpory nebo v rámci úspěšné inkluze nebude pomoc od asistenta pedagoga potřebovat vůbec (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Morávková Vejrochová et al. (2015) uvádějí ve své literatuře formy podpory při práci s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami:

- Individuální práce s žákem se SVP ve třídě při běžném vyučování.

- Skupinová práce se žákem se SVP ve třídě při běžném vyučování.
- Individuální práce s žákem se SVP mimo třídu – asistent si vezme žáka do jiné třídy nebo učebny, využívá jinou metodu nebo formu práce (jiné tempo nebo odlišné zadání úkolu).
- Skupinová práce s žáky se SVP mimo třídu – v tomto případě se jedná o formu, kdy si asistent vezme skupinu dětí do jiné učebny a pracuje s nimi v prvním případě na odlišném zadání od ostatních žáků ve třídě nebo pracuje jinou metodou (odlišné tempo žáků při práci).

K posledním dvěma formám práce by mělo docházet jen minimálně. Proto jsou ve třídách asistenti pedagoga, kteří pomáhají k co největšímu zapojení žáků do tříd.

Asistent pedagoga je druhý pedagog ve třídě, který ale není zatížený zodpovědností za vyučování, proto se stává, že asistent je ve třídě opora pro ostatní žáky při vzdělávacích potřebách i sociálně emočních potřebách žáka.

Podle Morávkové Vejrochové et al. (2015) pomáhá asistent pedagoga v MŠ nebo na 1. stupni ZŠ tímto způsobem:

- Při vyučování asistent pedagoga pomáhá se sebeobsluhou, přípravou pomůcek na hodinu, s přechody mezi činnostmi během výuky nebo z předmětu do předmětu, s orientací v činnostech. Důležité je najít míru kompenzace ze strany asistenta a vždy bychom to měli konzultovat s učitelem.
- O přestávkách by měl být otevřený pro sdílení zážitků žáků, podle potřeb žáků by měl umět vytvořit společné relaxační a herní situace. A musí umět reagovat na žádosti o pomoc žáků.
- S učitelem pravidelně konzultuje emoční pohodu žáků ve třídě, a to jak ve vyučování, o přestávkách, ale i na mimoškolních akcích.

Morávková Vejrochová et al. (2015) zde popisuje i dopomoc asistenta pedagoga na 2. stupni ZŠ nebo na SŠ:

- Během vyučování pozoruje učební preference a aktivitu žáků.
- O přestávkách nechává prostor pro sociální kontakty mezi žáky, měl by umět pomoci. Profesionální chování je u asistentů pedagoga velmi důležité, protože pro žáky je asistent pedagoga vzorem v chování, ale i v reakcích.

- S učitelem sledují a hodnotí emoční pohodu žáků ve třídě, sleduje a konzultuje změny chování všech žáků ve třídě. Vytváří spolu s učitelem společné zážitkové akce.

Asistent pedagoga by měl rozlišovat a umět rozpoznat, že každé dítě je jiné, každé má jiné potřeby a je jedinečné. Některé děti mohou mít více zdravotních postižení, které mu brání k běžnému životu. Také může být závažnost každého jedince odlišná, proto musíme volit individuální přístup (Bočková, Vítková, et. al., 2016).

1.5.5 Vztah asistenta pedagoga s rodiči

Musíme zde vyzdvihnout to, že se vyskytují dvě skupiny rodičů, kteří mají na podporu asistenta odlišné názory. Jedna skupina je ráda, že asistent pedagoga může jejich dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami dopřát speciální podpory a věnuje se dítěti individuálně a na 100 %. Druhá skupina rodičů vnímá asistenta pedagoga jako rušivý element ve třídě a vnímá je spíše jako překážku a problém. Můžeme tedy říct, že rodiče mají jak od pedagogů, tak od asistentů různá očekávání.

Tyto dva typy rodičů popisují i (Morávková Vejrochová et al., 2015), tak že rodiče, kteří vnímají podporu asistenta pedagoga ve třídě pro žáka jako potřebnou, jsou to většinou rodiče žáka se SVP. A rodiče, kteří vnímají přítomnost asistenta pedagoga ve třídě jako rušivý element nebo jako problém. Mezi asistentem pedagoga a rodiči žáka se SVP ve většině případů vzniká užší vztah, protože rodiče dostávají přiděleného takového „svého asistenta“ (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Spolupráce asistenta a rodiči je založena především na vzájemné spolupráci a komunikaci. Asistent spolu s učitelem pravidelně informují rodiče o prospěchu a chování žáka, doporučují rodičům, jak pracovat s žákem doma. Rodiče by měli být seznámeni s obsahem individuálního vzdělávacího plánu, pokud to jde být přítomen u sestavování IVP pro žáka. Asistent pedagoga by měl rodiče každý den informovat o průběhu vyučování a zadaných úkolech. Měl by je informovat pomocí zápisu do notýsků nebo při nejlepším osobně (Uzlová, 2010).

Stává se, že rodiče plní funkci asistenta pedagoga, to ale není pro žáka vůbec dobré, protože dochází k mísení rolí a žák má v tomto ohledu zmatek. Pokud nemá žák ve škole dobré výsledky, obvykle z toho rodiče obviňují asistenty pedagoga (nebo učitele), že se žákovi málo věnovali. Obviňování rodičů by si asistent neměl brát osobně. Na druhou stranou jsou tu i rodiče, kteří využívají služby asistenta pedagoga i v době kdy je např. žák nemocný.

V tomhle případě může docházet k přetížení asistenta pedagoga, a následnému profesnímu vyhoření. Rozhodnutí je tedy svobodné a asistent pedagoga by si měl v tomhle případě stanovit jasná pravidla a hranice již v úvodu spolupráce. Dochází tu k nereálním požadavkům na asistenta pedagoga. Asistent pedagoga může být první osoba, která toto rozpozná a vyzve rodiče ke zlepšení spolupráce. Základem všech těchto situací je otevřená komunikace a spolupráce. Pokud tyto dvě schopnosti nefungují je potřeba přizvat si nezávislého odborníka, který najde nějaké východisko (Morávková Vejrochová et al., 2015).

PRAKTICKÁ ČÁST

2 Cíle výzkumu

Hlavním cílem bakalářské práce je zmapování odbornosti, vzdělanosti a výskytu asistentů pedagoga na různých typech škol (mateřské školy, základní školy a střední školy). Pro výzkum byly vybrány školy z kraje Vysočina – okres Žďár nad Sázavou.

Všechny otázky, které jsem pro výzkum využila, jsou graficky zpracované, podrobně popsány a okomentované.

2.1 Dílčí cíle

1. Zjistit spokojenost v komunikaci a spolupráci mezi asistentem, učitelem, žákem a rodiči.
2. Dále zjistit, zda mají asistenti dostatek informací o integraci žáků se SVP do tělesné výchovy.
3. Zjistit, u kolika dětí asistent pedagog pracuje v rámci jedné třídy, a s jakým žákem nebo žáky se speciálními vzdělávacími potřebami pracují.

3 Metodika

3.1 Sběr dat

Tato forma výzkumu na základě elektronických anket, byla zvolena pro získání podrobnějších informací od respondentů. Anketu obsahovaly předem připravené otázky, na které respondenti odpovídali (některé otázky byly uzavřené – vybírali z možnosti, některé byly otevřené – museli sami vypsát nebo popsat).

Anketa byla sestavena ze čtrnácti otázek:

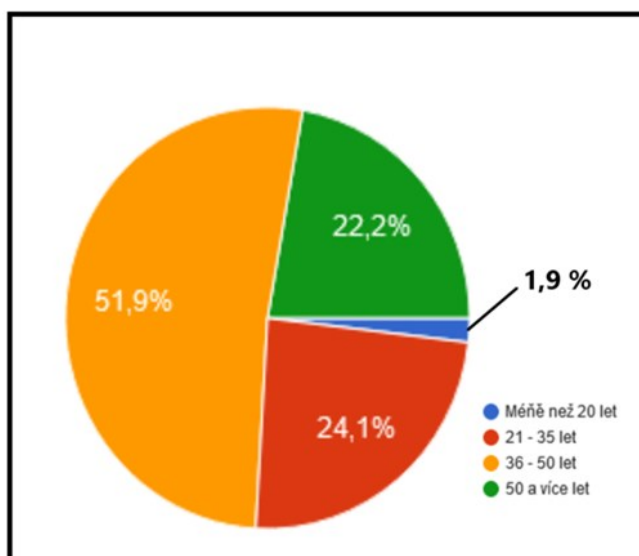
1. Věk
2. Pohlaví
3. Jaké je Vaše nejvyšší ukončené vzdělání?
4. Absolvoval/a jste nějaký kurz pro asistenty pedagoga?
5. Pokud ano jaký a kde jste absolvovala kurz?
6. Jak dlouho pracujete jako asistent pedagoga?
7. Na které škole pracujete?
8. S kolika žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) pracujete?
9. Žák se SVP má
10. Účastníte se s žákem i tělesné výchovy?
11. Máte dostatek informací ohledně problematiky integrace do TV?
12. Pokud ano, kde jste tyto informace získal/a?
13. Jak funguje spolupráce asistenta pedagoga – učitel – žák – rodič (zákonný zástupce)?
14. Jak se jmenuje (vesnice, obec, město), ve kterém se Vaše škola nachází?

Respondenty výzkumu tvořilo 54 asistentů pedagoga. Pro realizaci tohoto výzkumu jsem oslovila celkem 60 škol z okresu Žďár nad Sázavou, na těchto školách pracují asistenti pedagoga. Ne ode všech se mi vrátila odpověď, tedy zpětná vazba od asistentů. Nejprve jsem kontaktovala ředitele škol a v emailové zprávě poprosila o přeposlání jejich asistentům na školách. Na doplnění a zaslání vyplněné ankety měli stanovený čas, po vypršení termínu jsem oslovila některé asistenty sama, protože jsem věděla, že mi od nich vyplněná anketa nedošla. Vše bylo řešeno anonymní formou. Díky současně epidemické situaci Covid, jsem měla ztížené podmínky, především se jedná o komunikaci s vedením jednotlivých škol. Proto jsem tomu přizpůsobila komunikaci se školami, ale i anketu, která musela být sestavena a zaslána elektronicky. Anketu jsem sestavovala v aplikaci „Google formuláře“, kde ji následně

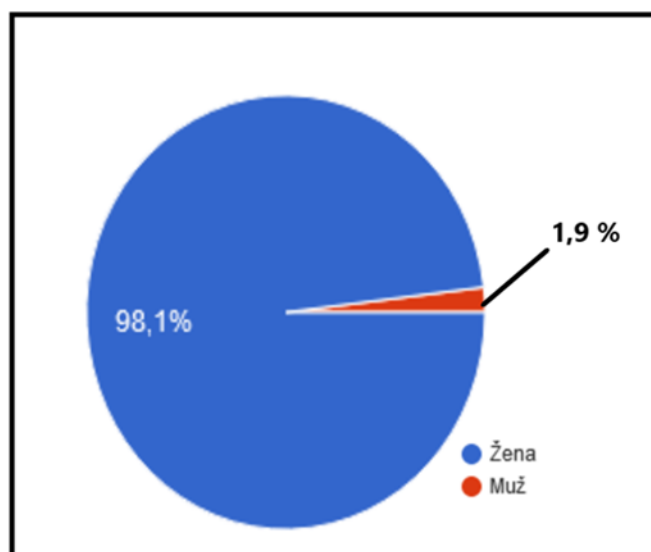
asistenti vyplňovali. Projevilo se to i na návratnosti vyplněných anket od asistentů pedagoga. Návratnost nebyla velká a dostačující pro můj výzkum, proto jsem musela následně asistenty, které znám nebo jsou z okolních škol oslovovat osobně.

4 Výsledky

Pro výzkum byla sestavena anketa, ze 14 otázek na různé téma týkající se profese asistenta pedagoga. Tato anketa byla rozeslána do škol, vyplněných anket od asistentů pedagoga se mi vrátilo 54. Výsledky na jednotlivé otázky jsou zpracovány pomocí výšečových grafů, nebo slovně shrnuty v jeden výsledek (jedná se převážně o otázky otevřené, na které museli odpovídat vlastními slovy nebo svými vlastními názory). Pohlaví u jednotlivých výsledků nerozlišuji, výsledky jsou zaznamenávány společně.

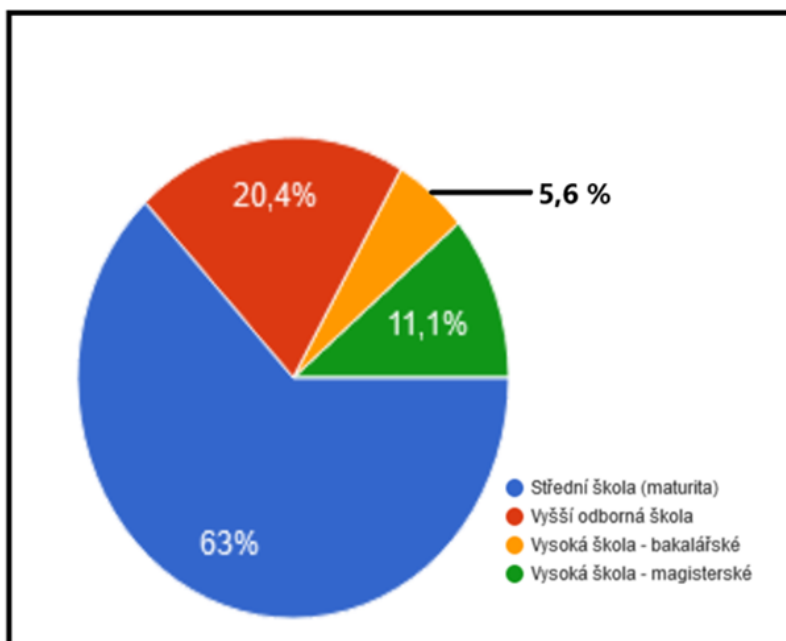


Graf č. 1 – Věk



Graf č. 2 – Pohlaví

První dvě položené otázky, byly ty nejzákladnější, a jenom pro můj celkový pohled a přehled. První otázka byla zaměřena na věkové rozmezí asistentů pohybující se ve školách. Největší procento asistentů je ve věku od 36 – 50 let a nejmenší procento je asistentů, kterým je méně než 20 let, ale i tahle maldí asistenti zde mají své zastoupení. U otázky číslo 2. vidíme jistou převahu žen a to v přepočtu 53 a muž zde byl pouze jenom 1.

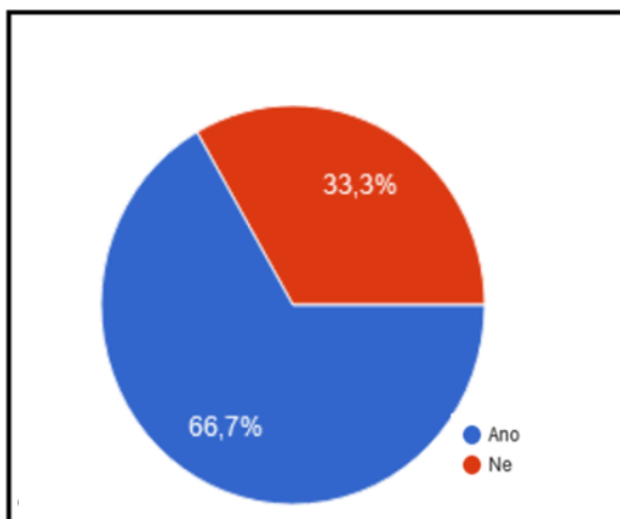


Graf č. 3 – Jaké je Vaše nejvyšší ukončené vzdělání?

Otázku číslo 3 „Jaké je Vaše nejvyšší ukončené vzdělání?“. Díky této položené otázce jsme v závěru zjistili, že 63% tudíž víc jak polovina respondentů má pouze střední školu (maturitu). Z toho tedy vyplývá, že 34 respondentů si musí dodělat své vzdělání, aby dosahovalo na určenou kvalifikaci. Pokud tedy nemají vystudovanou střední pedagogickou školu.

Právě tento graf mě přesvědčil o tom, že pro lidi není důležité další vzdělání na vysokých školách, že jim pro svůj výkon práce postačí i střední škola, a poté dodělání určitých kurzů pro asistenty.

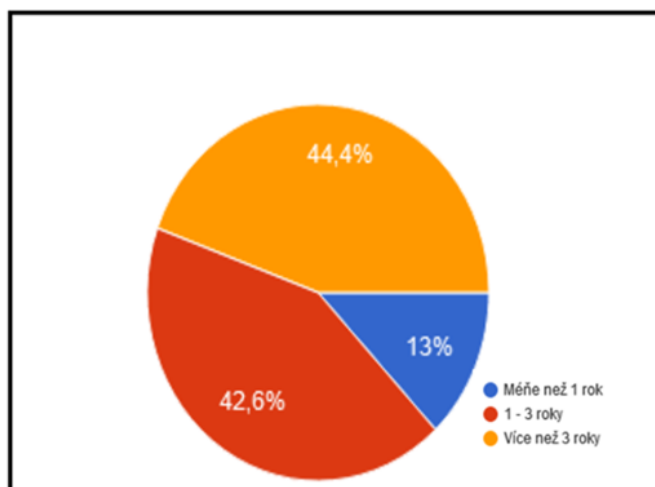
Otázka číslo 4. a 5. spolu úzce souvisejí a vzájemně na sebe navazují. Otázka číslo 4. „Absolvoval/a jste nějaký kurz pro asistenty pedagoga?“ se právě zabývá kurzy, které jsem již zmiňovala více.



Graf č. 4 – Absolvoval/a jste nějaký kurz asistenta pedagoga?

Graf nám tedy ukázal, že 66,7 % (36 respondentů) absolvovalo kurzy dalšího vzdělávání, zaměřený na asistenty pedagoga. U otázky číslo 3. jsem zmiňovala, že 34 respondentů mají vystudovanou pouze střední školu. Z podrobnější analýzy dat jsem se dočetla, že respondenti se střední školou navštívili právě tyto kurzy. Tudíž z toho vyplývá, že těchto 34 respondentů si dodělávalo nějaký kurz a 2 respondenti si své vzdělání dále rozšířili a tím získali nové znalosti a vědomosti.

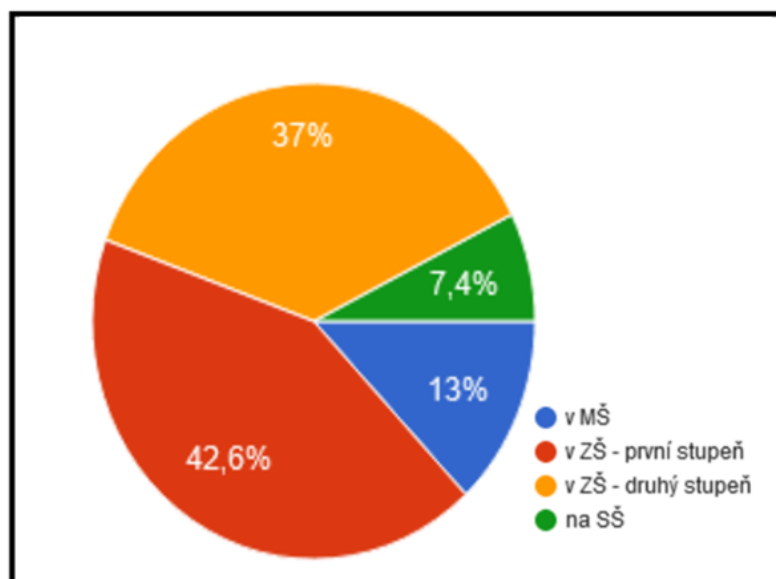
Na otázku číslo 5. „Pokud ano jaký a kde jste absolvovala kurz?“ odpovídali jenom ti, kteří dali u otázky číslo 4. ANO – otázka byla otevřená. Odpovědělo tedy 36 respondentů a v odpovědích se objevilo spoustu měst a odlišných organizací, které pořádají tyto kurzy. Z toho 28 z nich se zúčastnilo kurzu ve stejném městě, přesně ve Žďáře nad Sázavou v organizaci Fakta. Další 8 respondentů svoje kurzy dělali např. Rytmus Brno, Masarykova univerzita v Brně, Jihlava aj. u těchto 8 se města a kurzy hodně odlišovali.



Graf č. 6 – Jak dlouho pracujete jako asistent pedagoga?

U těchto výsledků, jak můžeme vidět se průměrné roky, které asistenti ve školách pracují, pohybují okolo těch 3 let. Někteří respondenti ve školství, a jako asistenti pedagoga pracují více než 3 roky a to 44,4 % tedy 24 respondentů.

Jak jsem již zmínila máme zde více asistentů, kteří dělají tuto profesi už více jak 3 roky, ale máme zde i asistenti, kteří vykonávají svojí práci méně než 1 rok. Z podrobné analýzy dat jsem, ale zjistila, že ti zkušenější jsou většinou na školách namíchaní s těma méně zkušenějšíma. Což je podle mého názoru dobré, díky tomu se mohou od sebe navzájem učit a získávat nové zkušenosti, znalosti a vědomosti. Pro méně zkušené může být zkušenější kolega pozitivním vzorem, od kterého se bude dále učit. I ti, co zrovna nastoupí po vystudování do práce mohou obohatit novými a moderními názory školu a ostatní asistenty.

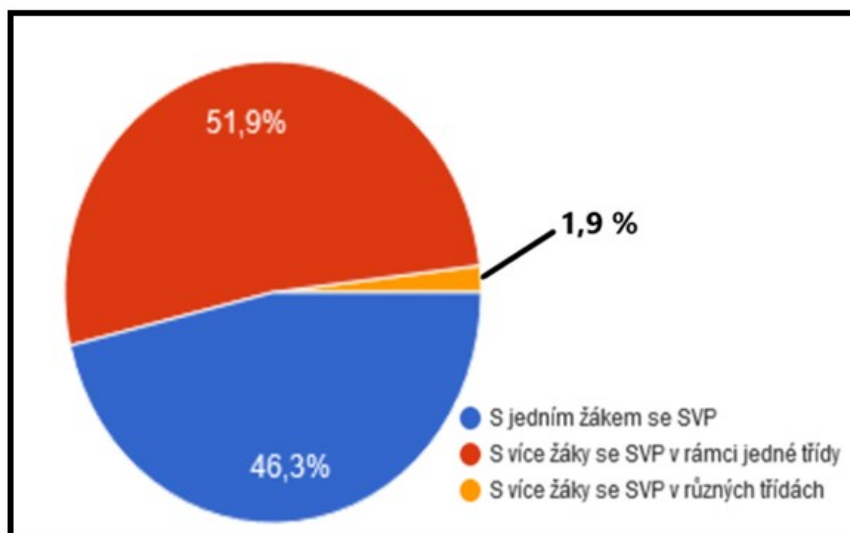


Graf č. 7 – Na které škole pracujete?

Na otázku „Na které škole pracujete?“ byla jednoznačná odpověď 43 respondentů odpovědělo, že pracuje na základní škole. Více pracují asistenti pedagoga na prvních stupních základních škol, ale jenom o pouhých 5,6 %. I na mateřských školách se objevují asistenti pedagoga, ale není to úplně obvyklé, právě i těch 13 % tedy 7 asistentů pedagoga, na to poukazuje. Na středních školách, které jsem oslovila se vyskytují asistenti pedagoga jenom zřídka, a to jenom pouhých 7,4 % tedy 4 asistenti z celého počtu.

Sama jsem zažila zkušenost, kdy byl asistent pedagoga přítomen v mateřské škole. Spíše než asistent pro samotné dítě se zdravotním postižením, byla spíše další pedagog, ale pro všechny děti ve třídě. Chlapcovi se zdravotním postižením pomáhala při oblékání,

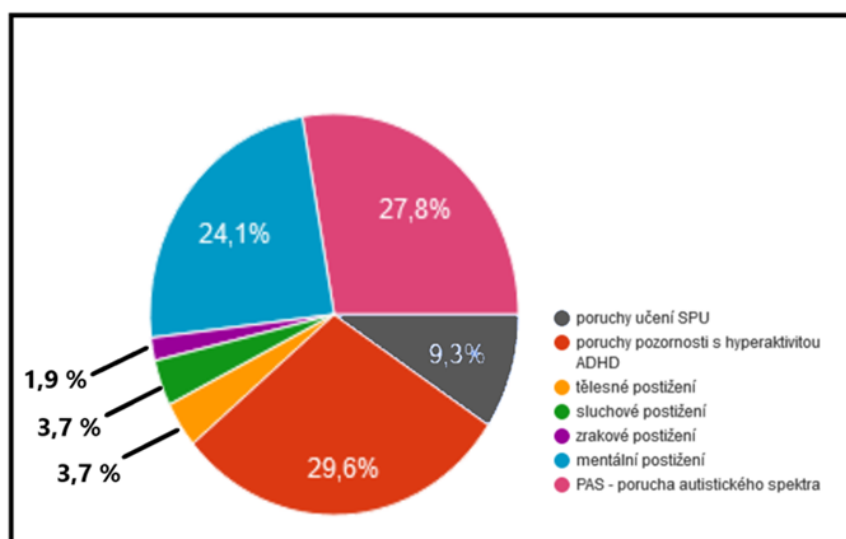
hygieně, ale při dalších činnostech byl z celá samostatný, anebo je vůbec nedělal. Proto asistent pedagoga není v mateřských školách tak obvyklý, protože většinou se o dítě dokážou postarat učitelky sami a nepotřebují nikoho druhého k ruce.



Graf č. 8 – S kolika žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) pracujete?

Otázka číslo 8., která zněla „S kolika žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) pracujete?“. Zde jenom 1,9 % tedy 1 respondent odpověděl, že pracuje s více žáky v různých třídách. Takové malé procento jsem očekávala, ani já naznám nikoho ve svém okolí, který by pracoval s více dětma, a ještě v různých třídách. Dvě zbývající možnosti jsou už více obvyklé a nejobvyklejší je situace, že jeden asistent má na sebe jedno dítě. Takovou to variantu práce vykonává 46,3 %. A nejčastější zvolená varianta byla, že asistent je u více žáku se SVP, ale v rámci jedné třídy. Což si myslím, že také není moc obvyklé, a pak mi přijde, že se nedokáže asistent soustředit na každého žáka 100 %, a proto nemůže být vzdělávání a výuka žáků kvalitní. Ale přesto takhle pracuje 51,9 % asistentů z dotazovaných asistentů.

Další otázka úzce souvisí s otázkou předcházející. Je zaměřena na žáky se SVP a jejich stupně, druhy poruch a postižení. Asistenti odpovídali, s jakým typem žáka se SVP pracují. Zde se odpovědi velmi lišily a ve výsledku se objevily v odpovědích všechny uvedené možnosti.

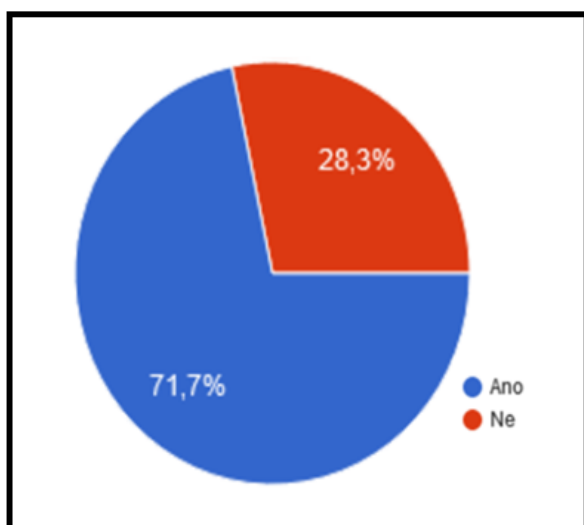


Graf č. 9 – Žák se SVP má

Máme zde tři nejčastější odpovědi, které jsou mezi sebou rozdílné jen o pár procent. Nejčastěji asistenti pedagoga pracují s žáky, kteří mají ADHD je 29,6 % odpovědí. Ve společnosti je ADHD nejrozšířenější poruchou, a to především mezi dětmi, žáky a studenty ve školách. Jako druhou zde máme s 27,8 % zodpovězeno, že asistenti pracují s žáky, kteří mají poruchu autistického spektra (PAS). Mezi třetí nejčastější odpovědi s 24,1 % se vyskytla práce asistentů s žáky, které mají mentální postižení. Což mě samotnou docela překvapilo, protože s touto poruchou jsem se já osobně ve školství při integraci ještě nesetkala.

Při integraci žáků do škol se mezi nejčastěji integrované objevují právě děti s poruchou ADHD. U výsledků mě překvapilo malé procento žáků s poruchou SPU, čekala jsem, že právě u této varianty poruchy bude více procent odpovědí. Ve výsledku, jak už bylo výše zmíněno se v odpovědích objevily všechny varianty. Tudiž v závěru z toho vyplývá a můžeme tedy říct, že v dnešní době není s integrací žádného postižení nebo poruchy sebemenší problém.

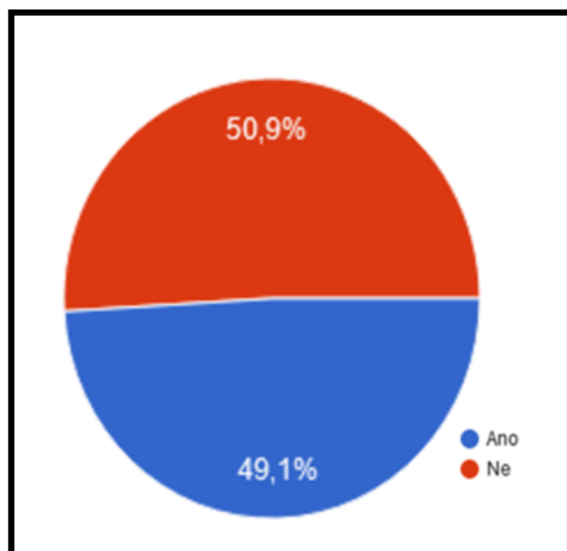
Tři další otázky jsou zaměřené na jedno konkrétní téma, a tím je tělesná výchova, a především integrace žáků do tělesné výchovy. Počet odpovědí mě zde zarazil došlo mi jenom 53 odpovědí, ale vyplněných anket od asistentů pedagoga je 54.



Graf č. 10 – Účastníte se s žákem i tělesné výchovy?

Na otázku číslo 10., u které jsem se od asistentů pedagoga chtěla dozvědět „Účastníte se s žákem i tělesné výchovy?“. Jak jsem již zmínila odpovědí mi přišlo pouze 53. Necelých 72 % asistentů odpovědělo, že se s žákem nebo žáky se SVP účastní tělesné výchovy. Asistenti, kteří se s žáky neúčastní tělesné výchovy bylo necelých 29 %. I když je tento počet poněkud malý i tak mě překvapil a zaskočil. Nedokážu si představit, jak může vypadat tělesná výchova s integrovaným žákem bez přítomnosti asistenta, ledaže by žák své postižení nebo poruchu neměl tak vážnou, a mohl se zapojovat do TV úplně bez problému.

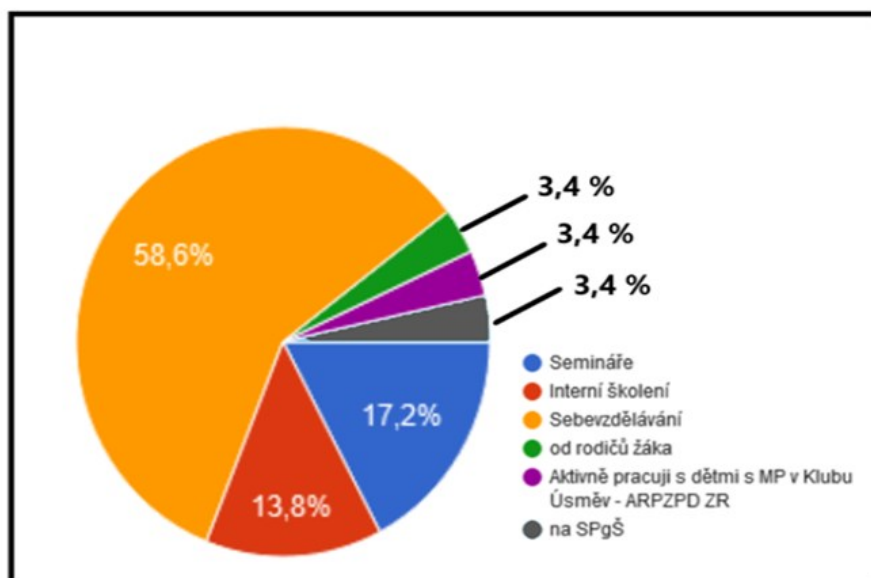
Přesto že 72 % asistentů odpovědělo na předcházející otázku, že se TV účastní. Na tomto grafu můžeme vidět, že jenom 49,1 % asistentů mají dostatečné informace o samotné problematice integrace žáka do TV.



Graf č. 11 – Máte dostatek informací ohledně problematiky integrace do TV?

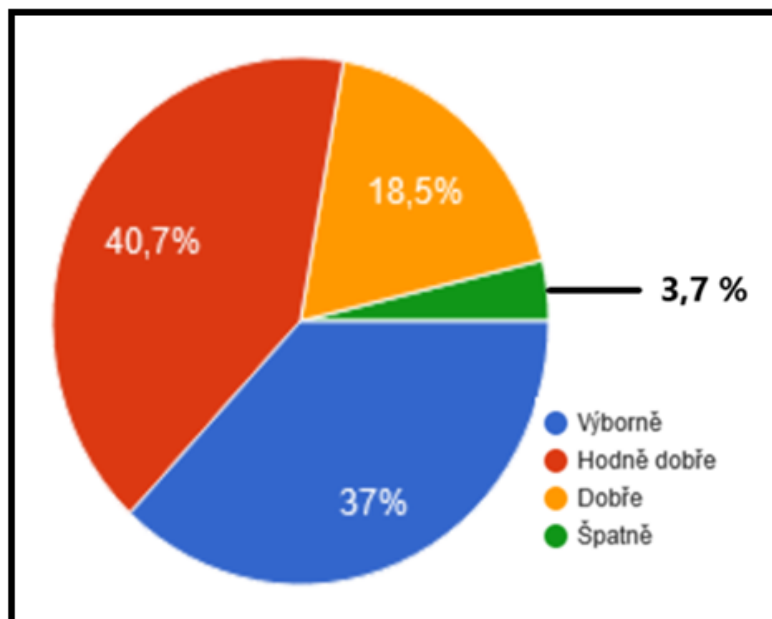
Více jak polovina o této problematice nemá žádné informace. Což je v současné době velký problém, protože asistenti by měli vědět jaké nebezpečí nebo překážky mohou hrozit žákovi v hodině tělesné výchovy. Pro žáka se SVP je tělesná výchova a pohyb stejně důležitý, jak pro žáky intaktní. Máme mnoho možností, jak se tyto informace k asistentům mohou dostat. Mělo by tomu napomáhat i vedení školy, které by se mělo zajímat o znalosti a vědomosti asistentů i v předmětech jako je např. tělesná výchova. Ale i asistent sám by měl chtít se v této oblasti vzdělávat, buď v rámci sebevzdělávání, získání nějakých informací od ostatních pedagogů ve škole nebo v rámci seminářů, kurzů aj.

Respondenti, kteří odpověděli na předcházející otázku ANO, dále vybírali z možností, nebo měli otevřenou možnost, u otázky číslo 12., která zní „Pokud ano, kde jste tyto informace získal/a?“.



Graf č. 12 – Pokud ano, kde jste tyto informace získal/a?

Nejčastější odpovědí zde bylo s necelými 59 %, že si tyto informace zjišťují asistenti sami pomocí sebevzdělávání. Skoro na stejné úrovni jsou zde interní školení a semináře. Tyto dvě možnosti pro asistenty, přímo se zaměřením na integraci do tělesné výchovy (bezpečnost, bariery, aj.), může zabezpečovat vedení školy, přímo do školských zařízení. A já si myslím, že když jsou tyto semináře nebo interní školení přímo ve školách, asistenti se pak rádi zapojí ve větším počtu, než kdyby museli na semináře nebo interní školení někam zvlášť dojíždět nebo docházet.



Graf č. 13 – Jak funguje spolupráce asistenta pedagoga – učitel – žák – rodič (zákonný zástupce)?

Jako předposlední otázku, kterou sem zařadila do ankety je otázka číslo 13. „Jak funguje spolupráce asistenta pedagoga – učitel – žák – rodič (zákonný zástupce)?“. Ve většině odpovědí byla odezva na spolupráci pozitivní. Procentově vidíme, že nejvíce odpovídali na možnost „Hodně dobře“ necelých 41 % a „Výborně“ 37 %, i možnost „Dobře“ s necelými 19 % beru jako pozitivní. Tyto čísla značí, že ve většině případu je spolupráce asistenta s ostatními členy vzdělávacího procesu vždy dostačující. Ale je samozřejmostí, že vždy se může v té spolupráci během studia něco zlepšit, ale i zhoršit. Máme zde i možnost „Špatně“ kdy tedy dva respondenti nejsou se spoluprací spokojeni, podle odpovědi, kterou zvolili v této otázce.

Spolupráce asistenta pedagoga, učitele, žáka a rodiče je nesmírně důležitá. Především pro žáka a jeho rozvoj, vzdělávací podmínky, ale také snadné začlenění mezi spolužáky. Právě ta pozitivní spolupráce a komunikace mezi sebou vytváří pro žáka příznivé podmínky pro jeho výuku a vzdělávání.

Poslední otázka číslo 14. „Jak se jmenuje (vesnice, obec, město), ve kterém se Vaše škola nachází?“ – otázka byla samozřejmě otevřená. Tato otázka je spíše jen taková přehledová, abych přibližně věděla, z jakých měst mi přišly vyplněné ankety od asistentů. Samotná města nebo vesnice tu zmiňovat nebudu. Za zmínku, ale stojí součet čísel, podle druhů škol, na kterých asistenti pedagoga pracují. Nejvíce asistenti pedagoga pracují u žáků

základních škol, a to v součtu 42 asistentů z 54. Podrobnější rozbor kde, a na jaké škole asistenti pracují viz otázka číslo 7., zde jsem toto téma i procentuálně rozebírala více dopodrobna.

Celé výzkumné šetření prokázalo pozitivní výsledky. Výsledky, které jsem zhodnotila mě nijak nezaskočili spíše příjemně překvapily a potěšily. Výsledky týkající se hlavní řešené problematiky (odbornost a vzdělanost asistentů) byly kladné a v okrese Žďár nad Sázavou mají asistenti z větší poloviny vysokou vzdělanost, a to i díky pořádaným kurzům.

5 ZÁVĚR

Cílem práce bylo zjistit, jak jsou na tom asistenti pedagoga se svojí odborností a vzdělaností. Dále jak velký je výskyt asistentů na školách v okrese, který jsem si předem určila. Spokojenost asistentů se spoluprací a komunikací s ostatními aktéry, kteří se účastní vzdělávacího procesu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (třídní učitel, samotný žák se SVP a nakonec rodič – zákonný zástupce). Také se zaměřuji na zjištění, zda mají asistenti informace týkající se integrace do tělesné výchovy.

Z výsledků výzkumného šetření bylo zjištěno a interpretováno mnoho zajímavých dat. Tyto data jsou velmi důležitá pro mou bakalářskou práci, ale podle mého názoru i pro školy (vedení škol), které se výzkumu účastnily, ale i pro samotné asistenty jako zpětná vazba pro ně. Mohlo by to pomoci asistentům se zamyslet nad tím, zda všechny informace už znají nebo by se mohli dále nějakým směrem více dozvědět o dané problematice (např. integrace v tělesné výchově).

Zjistila jsem, že především vzdělanost u asistentů, jak jsem již zmiňovala ve „výsledcích výzkumu“ je velmi vysoká. Jedná se o asistenty, kteří mají vzdělání dostačující pro vykonávání této práce, což jsou především asistenti s vystudovanou vysokou školou pedagogickou. Nebo je tu také druhá skupina asistentů, kteří mohou nejvíce poděkovat organizacím, které pro ně pořádají kurzy kde se mohou dále vzdělávat. Nebo i vedení školy, které mají zájem a semináře a různé webináře sami pro své asistenty zajistí a jsou schopni zorganizovat přímo do škol. Podle mého posudku bych řekla, že mnoho studentů, kteří vystudují vysokou školu pedagogickou se zaměřením na asistenta pedagoga, stejně tuhle práci ve výsledku vůbec nevykonávají. Je to z důvodů např. nedostatečné finanční ohodnocení. Jak jsou pozitivní výsledky vzdělanosti a odbornosti, mnohem horší je to s výsledky týkající se problematiky integrace do škol. O této tématice a problematice mají asistenti nedostačující

informace nebo se s dětmi tělesné výchovy neúčastní nebo mají děti z tělesné výchovy uvolnění od lékaře. O tomto tématu bezpečnost, bezbariérovost aj. by měli mít asistenti s integrovaným žákem větší přehled a více informací. Na druhou stranu byla zjištěna z velké části spokojenost se spoluprací asistentů s žákem – učitelem – rodičem. To je především důležitý pro pozitivní přístup žáka s SVP ke vzdělání ve škole i doma, komunikaci mezi spolužáky, rozvoj osobnosti aj. Překvapivým výsledkem a zjištěním bylo, že více jak polovina asistentů pracují s více žáky v rámci jedné třídy. Většinou jsem se setkávala s případy, kdy měl asistent na sebe jednoho žáka ve třídě. Ale v současné době, a také díky integraci je na školách skoro více asistentů jak samotných pedagogů. Proto mají asistenti i více žáků, se kterými se účastní vzdělávacího procesu v rámci jedné třídy.

Z výzkumu i z textu, který je popsán v teoretické části bakalářské práce vyplývá, že asistent pedagoga je v dnešní době velkou součástí už skoro každého školského zařízení. I když je profese asistent pedagoga často podceňovaná práce, právě on nese velkou zodpovědnost za dostatečné a úplné vzdělání žáka se SVP, kterého dostane přiděleného ke své práci.

6 SOUHRN

V bakalářské práci jsem se zaměřila na získání informací o výskytu, vzdělanosti a odbornosti asistentů pedagoga v kraji Vysočina na území Žďárského okresu.

Kapitoly, které se vyskytují v teoretické části se zaměřují na vymezení pojmů, které úzce souvisí s asistentem pedagoga, jako je integrace a inkluze, jejich historie a faktory, které ovlivňují integraci a inkluzi. V dalších kapitolách se věnuji vymezení pojmu asistent pedagoga, historii, legislativní zabezpečení asistenta pedagoga, osobnostní a kvalifikační předpoklady, a také vztah asistenta s ostatními účastníky vzdělávacího procesu. Nachází se zde i kapitoly, které jsou zaměřeny na individuální vzdělávací plán, podpůrná opatření a integrace žáka do tělesné výchovy.

V části praktické jsem se zaměřovala na výzkum, který byl směřován k získání základních informací, týkající se profese asistenta pedagoga. Hlavním cílem mé práce bylo zmapování odbornosti, vzdělanosti a výskytu asistentů pedagoga na různých typech škol. Dále dílčími cíli bylo zjistit, zda jsou asistenti spokojeni s komunikací a spoluprací s ostatními účastníky vzdělávacího procesu. Také zjistit, zda mají asistenti dostatek informací o integraci žáků se SVP do TV. A jako posledním dílčím cílem je, zjistit, u kolika dětí asistent pedagoga pracuje, a jaký typ vzdělávací potřeby daný žák má. Anketu, kterou jsem vytvářela pro svůj výzkum, musela být vytvořena elektronicky, díky epidemické situaci Covid. Této situaci jsem musela přizpůsobovat i komunikaci se školami, a pak i spolupráci a komunikaci s asistenty pedagoga. Výsledky, které mi z výzkumného šetření vyšly, byly převážně pozitivní, a to především u výsledků velké vzdělanosti u asistentů pedagoga. Dále jsme zjistila, že se asistenti pedagoga nejvíce vyskytují na základních školách, u mateřských a středních škol byl výskyt asistentů velmi nízký. Výsledky, které mě samotnou překvapily, byly, že asistenti pedagoga pracují i s více žáky v rámci jedné třídy, zde se objevilo velké procento asistentů. Spokojenost asistentů s komunikací a spoluprací, považuji z výsledků jako pozitivní a dostačující. Jediný ne moc pozitivní výsledek vyšel u výsledků týkající se informovanosti asistentů o problematice integrace žáků se SVP do TV, zde asistenti nemají dostatek informací o této problematice. Tedy, výsledkem mé bakalářské práce je souhrn získaných informací z vyplněných anket, které jsou zajímavé pro mě samotnou, ale také by mohli být přínosem i pro asistenty pedagoga nebo i vedení škol. A dále se vzdělávat v oblastech, které nejsou v naší populaci ještě tak moc rozvinuté a známé, mám na mysli např. integraci žáků do tělesné výchovy.

7 SUMMARY

In my bachelor's thesis I focused on obtaining information on the occurrence, education, and expertise of teaching assistants in the Vysočina region in the Žďár district.

The chapters that appear in the theoretical part focus on the definition of concepts that are closely related to the teaching assistant, such as integration and inclusion, their history and the factors that affect integration and inclusion. In the next chapters I deal with the definition of the term teaching assistant, history, legislative provision of teaching assistant, personal and qualification prerequisites, as well as the relationship of the assistant with other participants in the educational process. There are also chapters that focus on the individual educational plan, support measures and integration of the student into physical education.

In the practical part, I focused on research, which was aimed at obtaining basic information about the profession of teaching assistant. The main goal of my work was to map the expertise, education, and occurrence of teaching assistants at different types of schools. Furthermore, the partial goals were to find out whether the assistants are satisfied with communication and cooperation with other participants in the educational process. Also find out if the assistants have enough information about the integration of pupils with SEN into TV. And the last partial goal is to find out how many children the teaching assistant works with and what type of educational needs the given pupil has. The survey I created for my research had to be created electronically, thanks to the epidemic situation in Covid. I also had to adapt communication with schools to this situation, and then also cooperation and communication with teaching assistants. The results that came out of my research were mostly positive, especially in the results of high education in teaching assistants. We also found that teaching assistants are most common in primary schools, and the incidence of assistants in kindergartens and secondary schools was very low. The results that surprised me myself were that teaching assistants work with more students in one class, there was a large percentage of assistants. Satisfaction of assistants with communication and cooperation, I consider the results to be positive and sufficient. The only not very positive result came from the results concerning the awareness of assistants on the issue of integration of pupils with SEN into TV, here the assistants do not have enough information on this issue. The result of my bachelor's thesis is a summary of information obtained from completed surveys, which are interesting for me, but could also be beneficial for teaching assistants or school management. And further education in areas that are not so well developed and known in our population, I mean, for example, the integration of students into physical education.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Bartoňová, R., & Ješina, O. (2013). Integrovaná tělesná výchova – limity a návrhy jejich řešení. *Studia sportiva*, 7(3), 31-42.
- Bartoňová, M., Vítková, M., Bočková, B., Bytešníková, I., Hloušková, L., Horáková, R., & Zámečníková, D. (2015). *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno: Masarykova univerzita Brno.
- Bočková, B., Vítková, M., Augustinová, M., Bartoňová, M., Bučková, D., Bytešníková, I., & Zámečníková, D. (2016). *Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v kontextu inkluzivního vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita Brno.
- Hájková, V., & Strnadová, I. (2010). *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing as.
- Hornáková, M. (2006). Inklúzia–nové slovo, alebo aj nový obsah. *Efeta – otvor sa: časopis pre postihnutých a ľudí, ktorí im chcú pomáhať*, 16 (1), 2-4.
- Kendíková, J. (2016). *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta.
- Kendíková, J. (2017). Asistent pedagoga. Jak najít kvalitního asistenta pedagoga a jaké předpoklady by měl splňovat? *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*, 14 (9), 35-37.
- Kendíková, J., & Vosmik, M. (2016). *Jak zvládnout problémy dětí se školou? děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole-praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. Praha: Pasparta.
- Knotová, D., Hloušková, L., Lazarová, B., Portešová, Š., Hrejsemnou, M., & Vacková, M. (2014). *Školní poradenství*. Praha: Grada.
- Kudláček, M. (2008). *Podpora integrace žáků s tělesným postižením do hodin běžné tělesné výchovy. integrace–jiná cesta II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M., Ješina, O., & Štěrbová, D. (2008). *Integrace žáků s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Lechta, V. (2010). *Základy inkluzivní pedagogiky. 1. Vyd.* Praha: Portál.
- Lechta, V. (Ed.). (2016). *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál.
- Michalík, J. (2002). *Škola pro všechny, aneb, Integrace je když*. Vsetín: Základní škola Integra.
- Müller, O. (2001). *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

- Němec, Z., Šimáčková-Laurenčíková, K., & Hájková, V. (2016). *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Pipeková, J. (1998). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník. 4. aktualizované vydání*. Praha: Portál.
- Sovák, M. (2000). *Defektologický slovník. 3. upravené vydání*. Praha: HaH.
- Svoboda, Z., & Smolík, A. (2010). *Pedagogická, sociální a zdravotnická práce s osobami ohroženými sociálním vyloučením*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta.
- Šmelová, E., Souralová, E., & Petrová, A. (2017). *Společenské aspekty inkluze*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Tannenbergerová, M. (2013). *Inkluze v prostředí základních škol a možnosti jejího měření*. Sociální pedagogika v kontextu životních etap člověka. Brno: Masarykova univerzita.
- Tannenbergerová, M. (2016). *Průvodce školní inkluzí: aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?*. Praha: Wolters Kluwer ČR, as.
- Tannenbergerová, M., & Krahulová, K. (2010). *Jak se stát férovou školou II.: inkluzivní vzdělávání v praxi*. Brno: Liga lidských práv.
- Teplá, M. (2015). *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer.
- Unesco. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for action on special needs education: Adopted by the World Conference on Special Needs Education; Access and Quality*. Salamanca, Spain: Unesco.
- Uzlová, I. (2010). *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál.
- Valenta, M. (2003). *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta.
- Vejrochová, M. M. (2015). *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Vítková, M., & Bartoňová, M. (2007). *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení*. Brno: Paido.
- Vítková, M., & Bartoňová, M. (2012). *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami VI*. Brno: Masarykova univerzita Brno.
- Vítková, M. (Ed.). (2004). *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. Brno: Paido.

Zilcher, L., & Svoboda, Z. (2019). *Inkluzivní vzdělávání: Efektivní vzdělávání všech žáků*.

Praha: Grada Publishing, as.

Internetové zdroje

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2018. Retrieved 09.04.2021 from <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

Vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění účinném od 1. 1. 2021. Retrieved 09.04.2021 from <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaky-ke-skolskemu-zakonu>

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Retrieved 09.04.2021 from <https://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-73-2005-sb>

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Retrieved 09.04.2021 from <https://www.msmt.cz/file/38840/>

Zákon 262/2006 Sb., zákoník práce. Retrieved 09.04.2021 from <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Retrieved 09.04.2021 from <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>

Zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném od 25. 8. 2020. Retrieved 09.04.2021 from <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

Zákona č. 563/2004 sb., o pedagogických pracovnících, ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Retrieved 09.04.2021 from <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-1>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1.: Email + otázky k anketě

Příloha 2.: Individuální vzdělávací plán –Tělesná výchova –centrum APA

Příloha 3.: Informovaný souhlas

Příloha 1.

Email vedení školy (ředitelům škol)

Dobrý den paní ředitelko/pane řediteli,

úvodem bych se Vám chtěla představit. Jsem studentkou Fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, obor Aplikované pohybové aktivity. Letošní rok píši bakalářskou práci na téma Zmapování asistentů pedagoga na školách v kraji Vysočina – okres Žďár nad Sázavou. Protože současná situace mi nedovoluje osobně navštívit Vaši školu, obracím se na Vás prostřednictvím tohoto emailu.

Žádám Vás o přeposlání přiloženého odkazu na dotazník Vašim asistentům pedagoga a jeho následné vyplnění. Prosím o zpětné vrácení vyplněných dotazníků do konce ledna.

Předem děkuji za spolupráci, ochotu a za Váš čas, který jste věnovali přečtení tohoto emailu a vypracování dotazníku.

S přáním pěkného dne.

Veronika Černá, Bystřice nad Pernštejnem

Anketa pro asistenty pedagoga

1. Věk

- a) Méně než 20 let
- b) 21–35 let
- c) 36–50 let
- d) 50 a více let

2. Pohlaví

- a) Žena
- b) Muž

3. Jaké je Vaše nejvyšší ukončené vzdělání?

- a) Střední škola (maturita)
- b) Vyšší odborná škola
- c) Vysoká škola – bakalářské
- d) Vysoká škola – magisterské

4. Absolvoval/a jste nějaký kurz pro asistenty pedagoga?

- a) Ano
- b) Ne

5. Pokud ano jaký a kde jste absolvovala kurz?

6. Jak dlouho pracujete jako asistent pedagoga?

- a) Méně než 1 rok
- b) 1-3 roky
- c) Více než 3 roky

7. Na které škole pracujete?

- a) v MŠ

- b) v ZŠ – první stupeň
- c) v ZŠ – druhý stupeň
- d) na SŠ

8. S kolika žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) pracujete?

- a) S jedním žákem se SVP.
- b) S více žáky se SVP v rámci jedné třídy.
- c) S více žáky se SVP v různých třídách.

9. Žák se SVP má

- a) poruchy učení SPU
- b) poruchy chování a hyperaktivity ADHD
- c) tělesné postižení
- d) zrakové postižení
- e) sluchové postižení
- f) mentální postižení
- g) PAS – porucha autistického spektra

10. Účastníte se s žákem i tělesné výchovy?

- a) Ano
- b) Ne

11. Máte dostatek informací ohledně problematiky integrace do TV

- a) ano
- b) ne

12. Pokud ano, kde jste tyto informace získal/a

- a) Semináře
- b) Interní školení
- c) Sebevzdělávání

13. Jak funguje spolupráce asistent pedagoga – učitel – žák – rodič (zákonný zástupce)

- a) výborně
- b) hodně dobře
- c) dobře
- d) špatně

14. Jak se jmenuje (vesnice, obec, město), ve kterém se Vaše škola nachází?

Příloha 2.

Individuální vzdělávací plán –Tělesná výchova –Centrum APA (Bartoňová, R, & Ješina, O. (2012). *Individuální vzdělávací plán ve školní tělesné výchově*. Olomouc: UP v Olomouci.)

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN-TĚLESNÁ VÝCHOVA



OBECNÉ INFORMACE			
Jméno a příjmení žáka		Datum narození	
Škola			
Třída / ročník		Školní rok	

PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ	
ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	
Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka	

DIAGNOSTIKA	
Diagnóza zdravotního postižení:	
Vnější podmínky:	
Diagnostika pohybových dovedností:	
Diagnostika vědomostí a poznatků ohledně pohybového učení a zdraví:	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP) / Cíle v TV dle tematického plánu pro TV:	
---	--

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	
Kontraindikace:	
Učební osnovy:	
Učivo dle RVP ZV:	
Výstupy dle RVP ZV:	

PODPŮRNÁ OPATŘENÍ (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	
Organizace výuky	
Způsob zadávání a plnění úkolů	
Hodnocení žáka	
Pomůcky a učební materiály	
Podpůrná opatření jiného druhu	
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	
Další ujednání mezi vyučujícím, žákem a zákonným zástupcem	

VÝUKA TĚLESNÉ VÝCHOVY	
Časový plán:	Modifikace činností:

Kontrola plnění IVP v rámci TV:	
Časové období plnění IVP:	

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka	Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel/ka		
Učitel/ka TV		
Ředitel/ka		

Osoby podílející se na vzdělávání žáka	Jméno a příjmení	Podpis
Zákonný zástupce žáka		
Pracovník SPC		
Konzultant APA		

Podpis třídního učitele:

Podpis pana ředitele:

Za Centrum podpory integrace:

V

Dne

Příloha 3.

Informovaný souhlas

Název studie (projektu): Pozice asistenta pedagoga v českém školství v kraji Vysočina

Jméno:

1. Já, níže podepsaný(á) souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl(a) jsem podrobně informován(a) o cíli studie, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě očekává. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností.
3. Porozuměl(a) jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná.
4. Při zařazení do studie budou moje osobní data uchována s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Je zaručena ochrana důvěrnosti mých osobních dat. Při vlastní realizaci projektu mohou být osobní údaje poskytnuty jiným než výše uvedeným subjektům pouze bez identifikačních údajů, tzn. anonymní data pod číselným kódem. Rovněž pro výzkumné a vědecké účely mohou být moje osobní údaje poskytnuty pouze bez identifikačních údajů (anonymní data) nebo s mým výslovným souhlasem.
5. Porozuměl jsem tomu, že mé jméno se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

Datum: