

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**ÚLOHA ASISTENTA PEDAGOGA NA ZÁKLADNÍ
ŠKOLE**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Hana Paarová

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: PhDr. Josef Slowík, Ph. D.

Plzeň 2016

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni 30. března 2016

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji tímto PhDr. Josefu Slowíkovi Ph. D. za ochotu, vstřícnost a především za cenné rady a připomínky při vedení mé diplomové práce.

Zároveň děkuji mé rodině za trpělivost.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	3
ÚVOD	4
1 TERMINOLOGICKÉ A LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ POJMU ASISTENT PEDAGOGA	5
1.1 POZICE ASISTENTA PEDAGOGA	5
1.2 ASISTENT PEDAGOGA V LEGISLATIVĚ.....	6
1.3 HISTORIE VZNIKU POZICE ASISTENTA PEDAGOGA.....	6
1.4 OSOBNOST ASISTENTA PEDAGOGA A JEHO KOMPETENCE.....	7
1.5 KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY	8
1.6 PRACOVNÍ NÁPLŇ	8
1.7 DĚLENÍ ÚROVNÍ ASISTENTA PEDAGOGA	9
1.8 SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA A UČITELE	10
1.8.1 Příprava a plánování výuky.....	11
1.8.2 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem při řešení třídních záležitostí.....	11
1.8.3 Spolupráce asistenta pedagoga na vytváření podkladů k hodnocení a klasifikaci	12
1.8.4 Účast asistenta pedagoga na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu	12
2 INKLUZE A INTEGRACE.....	14
2.1 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	14
2.2 INTEGRACE	15
2.3 INKLUZE	15
2.4 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ.....	16
3 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	19
3.1 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	20
3.1.1 Charakteristika mentálního postižení.....	20
3.1.2 Organizační úpravy vzdělávání	20
3.1.3 Modifikace vyučovacích metod a obsahu učiva	21
3.1.4 Intervence a činnost asistenta pedagoga	22
3.1.5 Příprava na vyučování a hodnocení žáka.....	22
3.2 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ ..	23
3.2.1 Charakteristika narušené komunikační schopnosti.....	23
3.2.2 Organizační úpravy vzdělávání	24
3.2.3 Modifikace vyučovacích metod a obsahu učiva	25
3.2.4 Intervence a činnosti asistenta pedagoga	26
3.2.5 Příprava na vyučování a hodnocení žáka.....	27
3.3 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA	27
3.3.1 Charakteristika poruch autistického spektra.....	27
3.3.2 Organizační úpravy vzdělávání	28
3.3.3 Modifikace vyučovacích metod a obsahu vzdělávání	28
3.3.4 Intervence a činnost asistenta pedagoga	29
3.3.5 Příprava na vyučování a hodnocení žáka.....	29
3.4 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM.....	30
3.4.1 Charakteristika sluchového postižení	30
3.4.2 Organizační úpravy vzdělávání	31
3.4.3 Modifikace vyučovacích metod a obsahu učiva	31
3.4.4 Intervence a činnost asistenta pedagoga	32
3.4.5 Příprava na vyučování a hodnocení žáka.....	33

3.5	PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM	34
3.5.1	Charakteristika zrakového postižení.....	34
3.5.2	Organizační úpravy vzdělávání	35
3.5.3	Modifikace vyučovacích metod a obsahu učiva	36
3.5.4	Intervence a činnost asistenta pedagoga	36
3.5.5	Příprava na vyučování a hodnocení žáka.....	37
3.6	PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTA PEDAGOGA ŽÁKŮM S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM	38
3.6.1	Charakteristika tělesného postižení	38
3.6.2	Organizační úpravy vzdělávání	38
3.6.3	Modifikace vyučovacích metod a obsahu učiva	39
3.6.4	Intervence a činnosti asistenta pedagoga	40
3.6.5	Příprava na vyučování a hodnocení žáka.....	40
4	VÝZKUMNÁ ČÁST	42
4.1	DRUH A ÚČEL VÝZKUMU.....	42
4.2	CÍL VÝZKUMU	42
4.3	METODOLOGIE VÝZKUMU	42
4.3.1	Pozorování	43
4.3.2	Rozhovor.....	43
4.3.3	Analýza dokumentů.....	44
4.4	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	44
4.5	PROVEDENÝ PŘEDVÝZKUM.....	45
4.6	VLASTNÍ VÝZKUM	45
4.6.1	Pozorování	45
4.6.2	Interpretace rozhovorů s asistenty pedagoga	51
4.6.3	Interpretace rozhovorů s učitelem.....	63
4.6.4	Analýza náplní práce asistentů pedagoga	71
4.7	SHRNUTÍ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	73
	ZÁVĚR.....	77
	RESUMÉ.....	78
	SEZNAM LITERATURY	79
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ, PŘÍLOH	81
	PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

AP	asistent pedagoga
DMO	dětská mozková obrna
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
IVP	individuální vzdělávací plán
LMP	lehké mentální postižení
NKS	narušená komunikační schopnost
PAS	porucha autistického spektra
PO	podpůrné opatření
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
RVP	rámcový vzdělávací program
SPC	speciálně pedagogické centrum
SVP	speciální vzdělávací potřeby
ŠVP	školní vzdělávací program
ZŠ	základní škola

Úvod

Před šesti lety jsem po mateřské dovolené nastoupila na základní školu v místě bydliště jako asistent pedagoga. V místní základní škole jsem se původně ucházela o místo učitelky. Shodou okolností mi ale byla nabídnuta pozice asistenta pedagoga k dívce s kombinovaným postižením. Neměla jsem sebemenší poněti, co práce asistenta pedagoga obnáší. Nastoupila jsem ale do třídy velmi zkušené paní učitelky a ta se stala mojí mentorkou a průvodkyní v mých pedagogických začátcích. Každý den jsem několik hodin trávila ve třídě, kde byli skupinově integrováni žáci s lehkým mentálním postižením (dále jen LMP), žáci s LMP a poruchami chování, jedna žákyně se středně těžkým mentálním postižením a jedna žákyně s kombinovaným postižením, která je trvale upoutána na invalidní vozík. Denně jsem se setkávala s pojmy, jako jsou integrace nebo inkluze, které pro mě byly zcela nové.

Nejtěžší pro mě samotnou bylo zvyknout si, že musím vydat spoustu energie, úsilí a hlavně trpělivosti na každý malý postup směrem kupředu. Musela jsem si sama v sobě srovnat, že tyto děti nechybují a nepracují pomalu schválně, ale že to, co je brzdí, jsou jejich snížené intelektové schopnosti a různá mentální poškození. Jakmile jsem se s tímto problémem vyrovnala, pochopila jsem, že i malý úspěch může člověka uspokojit a dát mu pocit nepromarněné práce.

Po několika měsících jsem dospěla k závěru, že má touha po práci s dětmi je skutečná a podala jsem si přihlášku ke studiu Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. V současné době již pracuji jako učitelka na 1. stupni základní školy. Studium mi pomáhá lépe řešit problémy, se kterými se potýkám v praxi.

Výběr tématu mé diplomové práce byl jasný. V diplomové práci chci zúročit své zkušenosti z pozice asistenta pedagoga. Z vlastní praxe mám znalosti o práci asistenta pedagoga se žákem s mentálním a tělesným postižením. V praktické části této diplomové práce jsem se snažila o porovnání jednotlivých kompetencí asistentů pedagoga u žáků s různým druhem postižení. Získané informace byly pro mě zajímavým zjištěním a upřímně doufám, že výsledky mého výzkumu budou užitečné i ostatním, ať už jiným studentům pedagogiky nebo pedagogickým pracovníkům.

1 TERMINOLOGICKÉ A LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ POJMU ASISTENT PEDAGOGA

1.1 POZICE ASISTENTA PEDAGOGA

Trendem současného školství je vzdělávání všech žáků v hlavním vzdělávacím proudu, tedy v běžných základních školách. Pro některé žáky ale mohou při tomto druhu vzdělávání vyvstat určité problémy či překážky. Právě těmto žákům bývá k dispozici asistent pedagoga, který je jim nápomocen vzniklé problémy a překážky překonat. V současné době u nás pracuje na pozici asistenta pedagoga více než pět tisíc pedagogických pracovníků. Jejich vzrůstající počet potvrdil jejich přínos a nezastupitelnost při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Morávková Vejrochová, 2015).

„Asistent pedagoga je pedagogický pracovník podporující vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) na půdě školy, přidělený ke konkrétnímu žákovi nebo žákům se SVP“ (Mrázková, 2014, s. 56).

Asistent pedagoga je dle Průchy *„nově zavedená kategorie pedagogických pracovníků. Asistent pedagoga může působit ve školách nebo školských zařízeních, zejména v těch, kde je větší počet žáků znevýhodněných zdravotně nebo sociálně, např. v přípravných třídách pro romské žáky, ve školách vzdělávajících děti migrantů, ve školách, kde jsou integrováni žáci se zdravotním postižením či ve školách speciálních nebo v zařízeních sociální péče“ (Průcha, 2003, s. 20).*

V určitém smyslu můžeme pojem asistenta pedagoga vnímat i jako pomáhající profesi. Jedná se o profesi, která je orientována na potřeby člověka a na řešení jeho potřeb a poskytování podpory a pomoci. Základním znakem pomáhající profese je pomoc a podpora jiného člověka (Michalík, 2011). *„Pracovník pomáhající profese, který působí v oblasti zdravotně postižených, potřebuje pro úspěšné zvládnutí své role nejen příslušné znalosti odborné, ale také dostatečný přehled o příčinách, dopadech a důsledcích zdravotního postižení. Musí mít rovněž znalosti a dovednosti potřebné pro zvládnutí specifík komunikace s jednotlivými skupinami (osobami) zdravotně postižených“ (Michalík, 2011, s. 22).* Pokud budeme vnímat asistenta pedagoga jako pomáhající profesi, měl by se zaměřit zejména na tyto činnosti:

- *„požadavky na speciální či specializované vzdělávání;*
- *zaměření na individuální potřeby (problémy) jednotlivce;*
- *důležitá role praxe a dalšího vzdělávání;*

- *speciální požadavky a strukturu osobnosti pracovníka;*
- *vyšší riziko syndromu vyhoření;*
- *využívání etických norem;*
- *specifické komunikační schopnosti“ (Michalík, 2011, s. 30).*

1.2 ASISTENT PEDAGOGA V LEGISLATIVĚ

Asistent pedagoga jako pracovní pozice byla ustanovena zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon), kde v § 16, odst. 9 stanovuje, kdy může ředitel školy zřídit funkci asistenta pedagoga (dále jen AP). Činnost AP dále zpřesňuje vyhláška č. 73/2005 Sb. ve znění pozdějších předpisů, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů, kde je činnost AP vymezena jako pomoc žákům při přizpůsobení školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází. Po novele č. 147/2011 Sb. této vyhlášky je činnost AP rozšířena o pomoc žákům při výuce, při přípravě na výuku a také o nezbytnou pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání. Dále v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v § 2, odst. 2, písmeno f) je AP zmíněn jako ten, kdo vykonává přímou pedagogickou činnost (Morávková Vejrochová, 2015).

„AP je důležitým členem pedagogického týmu inkluzivních škol“ (Hájková, 2010, s. 17). Jeho funkci může zřídit ředitel školy se souhlasem krajského úřadu, v případě vzdělávání žáků se SVP je nutné vyjádření školského poradenského zařízení (dále jen ŠPZ), a to pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) nebo speciálního vzdělávacího centra (dále jen SPC). AP je rovnocenným členem pedagogického týmu, v komunikaci s rodinou často bývá spojovacím článkem (Lechta, 2010).

1.3 HISTORIE VZNIKU POZICE ASISTENTA PEDAGOGA

Se vzrůstajícím počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v polovině 90. let 20. století rostl i požadavek na asistenci ve vzdělávání. Zpočátku byly náklady na zřízení

této funkce kryty z financí mimo resort školství. Na úhradu nákladů přispíval místně příslušný úřad práce nebo občanská sdružení zdravotně postižených. „*V minulosti byli také systematicky odlišováni asistenti pracující se žáky se zdravotním postižením a asistenti u žáků se sociálním znevýhodněním – u těch šlo o tzv. romské asistenty*“ (Morávková Vejrochová, 2015, s. 13).

Změnu přinesl až školský zákon 561/2004 Sb. Od této doby česká legislativa pracuje s jednotným názvem asistent pedagoga bez rozdílu, komu je asistent přidělen. Přetrvává však rozdílnost financování obou druhů AP.

1.4 OSOBNOST ASISTENTA PEDAGOGA A JEHO KOMPETENCE

Asistent pedagoga se nástupem do zaměstnání stává pedagogickým pracovníkem. Výběr kandidáta na tuto pozici je tedy na škole, potažmo řediteli školy, kde se AP o práci uchází. V zájmu dítěte ale škola může při výběrovém řízení přihlídnout k názoru či doporučení rodičů dítěte, pro které je funkce AP zřízena (Uzlová, 2010).

Při výběrovém řízení by mělo školu zajímat:

- „*jakou má uchazeč motivaci k práci asistenta pedagoga;*
- *jak si představuje svou spolupráci s učitelem, svou pozici ve třídě a svoje místo v týmu pracovníků zabezpečující vzdělávání začleněného žáka;*
- *jeho kreativita, flexibilita, ochota učit se novým věcem;*
- *jeho schopnost komunikovat s dětmi i dospělými, empatie;*
- *zda je spolehlivý a odpovědný;*
- *zda rozumí smyslu společného vzdělávání dětí s postižením s dětmi bez postižení, zda se ztotožňuje s myšlenkou inkluze*“ (Uzlová, 2010, s. 48).

AP je chápán jako spolupracovník učitele. Proto i osobnost AP by měla být z určitých hledisek podobná osobnosti učitele. Jeho osobnostní předpoklady jsou chápány jako jakási očekávání pro plnění této profese. Rozumíme tím zejména občanskou bezúhonnost, aktivní přístup k práci, sociální citění, přirozený a kladný poměr k životu a k lidem, ochotu pomáhat (Morávková Vejrochová, 2015).

AP je v neustálé interakci s ostatními pedagogy, žáky, zákonnými zástupci žáků. Mezi jeho osobnostní rysy tedy jistě musí patřit i nekonfliktnost, vstřícnost, ochota

pomoci, kultivované chování, schopnost vytvořit a udržet harmonické a příjemné prostředí.

1.5 KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY

Odbornou kvalifikace AP stanoví zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, konkrétně § 20. Podle tohoto paragrafu získává AP odbornou kvalifikaci:

- a) *„vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,*
- b) *vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělávání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku,*
- c) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů*
- d) *středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky*

nebo

- e) *základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízením dalšího vzdělávacího programu pedagogických pracovníků (Uzlová, 2010, s. 44).*

Stejně jako ostatní pedagogičtí pracovníci, i AP mají povinnost dalšího vzdělávání k obnově, udržení nebo rozšíření kvalifikace.

1.6 PRACOVNÍ NÁPLŇ

Pracovní náplň by měl každý AP obdržet spolu s pracovní smlouvou. Konkrétní pracovní náplň se řídí potřebami žáka, ke kterému je AP přijímán. Proto by se i při vytváření pracovní náplně AP mělo vycházet z individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP) konkrétního žáka a AP by měl být s IVP seznámen, pokud se nepodílel na jeho vytvoření.

Vyhláška č. 73, § 7, odstavec 1 uvádí: *„hlavními činnostmi AP jsou:*

- a) *pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,*
- b) *podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,*
- c) *pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,*
- d) *nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání“.*

1.7 DĚLENÍ ÚROVNÍ ASISTENTA PEDAGOGA

Dle Standardu AP je míra zodpovědnosti AP ve výchovně vzdělávacím procesu dělena do tří úrovní. „*Jednotlivé úrovně vychází se strategie inkluzivního vzdělávání, z koncepce celoživotního vzdělávání, z rámcových vzdělávacích programů, z potřeb žáků se SVP s různou mírou podpůrných opatření, z formulace očekávaných kompetencí AP dělených dle úrovní I. – III.* (Morávková Vejrochová, 2015, s. 66). Jednotlivé úrovně na sebe navzájem navazují, prolínají se. Doporučená úroveň je podmíněna odborností a výší vzdělání a zároveň doporučuje platové zařazení každého konkrétního AP.

AP patří mezi pedagogické pracovníky a ti se zařazují do kariérních stupňů podle:

- složitosti, odpovědnosti a namáhavosti vykonávané činnosti
- vykonávané specializované činnosti
- plnění odborné kvalifikace a plnění jiných kvalifikačních předpokladů.

Do platové třídy je AP zařazen podle kvalifikace a nejnáročnějšího druhu práce, kterou vykonává. Toto stanoví katalog prací a kvalifikačních předpokladů podle nařízení vlády 469/2002 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Při zařazení AP do platového stupně vychází zaměstnavatel ze započitatelné praxe. Pokud AP nesplňuje kvalifikační předpoklady pro příslušnou platovou třídu, do které jej zařadil ředitel školy, odečítá se mu doba ze započitatelné praxe. Podle zařazení do platové třídy také ředitel školy stanovuje AP přímou a nepřímou pedagogickou činnost. Platové třídy, do kterých může být AP zařazen, jsou:

- **4. platová třída** – střední vzdělání s výučním listem nebo střední vzdělání.

AP provádí přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na zkvalitnění společenského chování dětí, žáků nebo studentů a na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.

- **5. platová třída** – střední vzdělání s výučním listem.

AP provádí rutinní práce při výchově dětí, žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péči a pomoci při pohybové aktivizaci dětí, žáků nebo studentů.

- **6. platová třída** – střední vzdělání s maturitní zkouškou nebo výučním listem.

AP provádí výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí, žáků nebo studentů a na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.

- **7. platová třída** – střední vzdělání s maturitní zkouškou.

AP provádí výklad textu, učební látky a individuálně pracují s žáky dle vzdělávacích programů a pokynů.

- **8. platová třída** – střední vzdělání s maturitní zkouškou.

AP provádí vzdělávací a výchovnou činnost podle pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na speciální vzdělávání, individuální vzdělávání nebo specifické výchovné potřeby žáka.

- **9. platová třída** – střední vzdělání s maturitní zkouškou nebo vyšší odborné vzdělání.

AP provádí samostatnou vzdělávací a výchovnou činnost při vyučování zaměřenou na SVP žáka podle rámcových pokynů učitele nebo speciálního pedagoga a speciálně pedagogickou činnost vykonávanou v souladu s platným IVP podle rámcových pokynů speciálního pedagoga školského poradenského zařízení a v souladu s pokyny učitele (Morávková Vejrochová, 2015).

1.8 SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA A UČITELE

Učitel vzhledem ke svému vzdělání a praxi je zodpovědný za výchovně vzdělávací proces ve třídě, kde působí. AP je spolupracovníkem učitele, není pouhým pozorovatelem, jeho role není ve třídě druhořadá. AP se spolupodílí na vytváření podmínek pro vzdělávání žáka, ke kterému byl přidělen. „*Učitel tedy zpravidla:*

- *připravuje a koordinuje vzdělávací proces ve třídě,*

- *vede vzdělávání ve třídě*
- *je hlavním tvůrcem IVP žáka se SVP, má zodpovědnost za jeho naplňování, úpravy a hodnocení,*
- *plánuje práci AP v rámci vyučovacích hodin a přestávek, popřípadě ve spolupráci s AP náplň dotváří,*
- *určuje způsoby zapojení žáka se SVP do výuky, míru školních nároků vzhledem k možností žáka a s nimi spojenou míru podpory,*
- *ve výuce koordinuje práci svou a AP, spolupracuje s ním, reflektuje jeho postřehy,*
- *po skončení výuky hodnotí s AP průběh vzdělávacího procesu“ (Morávková Vejrochová 20015, s. 56).*

Velmi důležitá je efektivní komunikace mezi učitelem a AP a vzájemná informovanost.

1.8.1 PŘÍPRAVA A PLÁNOVÁNÍ VÝUKY

Učitel připravuje plán výuky, informuje o změně rozvrhu, současném děním ve třídě, hodnotí práci AP. Stanovuje konkrétní cíle a výstupy vyučovací hodiny a určí metodické postupy vedoucí k jejich dosažení. Během vyučovací hodiny koordinuje v případě potřeby vzájemnou interakci mezi žákem se SVP a AP. AP se spolupodílí na určení vhodných metodických postupů, informuje učitele o aktuálním stavu žáka se SVP, během vyučovací hodiny vhodně reaguje a spolupracuje s učitelem. Po skončení výuky učitel společně s AP hodnotí průběh a výsledky výuky (Morávková Vejrochová, 2015).

1.8.2 SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA S UČITELEM PŘI ŘEŠENÍ TŘÍDNÍCH ZÁLEŽITOSTÍ

Každá školní třída se jeví jako sociální skupina a „žije si“ svým vlastním životem. AP, i když na rozdíl o ostatních členů skupiny je dospělý, bývá žáky přijímán a akceptován jimi jinak, než bývá přijímán učitel. AP tráví se třídou obvykle více času než učitel, obzvláště na druhém stupni základních škol. Nezřídká tráví ve třídě i přestávky, kdy žáci se chovají více přirozeně, nejsou svázáni pravidly vyučování. AP tedy může mít bližší informace o dění ve třídě. Třídní učitel s AP by se měli spolupodílet na třídních aktivitách, výběru a organizaci třídních akcí a určení kompetencí každého z nich.

1.8.3 SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA NA VYTVÁŘENÍ PODKLADŮ K HODNOCENÍ A KLASIFIKACI

AP není tím, kdo uděluje žákovi hodnocení ve formě klasifikace. Může být ale učiteli nápomocen tzv. formativním hodnocením. AP jím žáka hodnotí průběžně za určité časové období, hodnotí jeho pokrok, snahu a způsoby dosažení cílů. Součástí hodnocení může být i žákovské portfolio, kde spolupráce AP je velmi přínosná. Žákovské portfolio je vhodné zejména při hodnocení žáka se SVP, neboť se učitel vymaní ze srovnávání výkonu žáka s výkony ostatních žáků, ale hodnotí jeho individuální pokrok a zlepšení (Horáčková, 2015).

1.8.4 ÚČAST ASISTENTA PEDAGOGA NA VYTVOŘENÍ INDIVIDUÁLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU

Individuální v IVP znamená přizpůsobení výuky konkrétním potřebám žáka. IVP bývá vytvořen na základě doporučení ŠPZ na žádost zákonných zástupců žáka. Na jeho vytváření se spolupodílí všichni aktéři vzdělávacího procesu žáka, tedy všichni učitelé, kteří žáka vyučují, a též asistent pedagoga, je-li žáku přidělen. Bývá vypracován na dobu jednoho školního roku, kdy může být podle potřeby doplňován a upravován. IVP se vypracovává vždy s ohledem na zájmy a potřeby každého žáka. Za zpracování IVP zodpovídá ředitel školy. Pro vytváření IVP nejsou vytvořena žádná jednotná formální pravidla, ale IVP obsahují:

- *„Základní informace o žákovi, výsledky odborných vyšetření, doporučení SPC, PPP, lékaře apod.*
- *Analýzu cílů ve shodě se školním vzdělávacím plánem (dále jen ŠVP).*
- *Individuální učební plán.*
- *Personální zajištění výuky.*
- *Způsob organizace výuky.*
- *Formulaci specifických cílů vzdělávání.*
- *Volbu vhodných forem a metod výuky.*
- *Návrh kompenzačních pomůcek.*
- *Evaluaci IVP, jeho plnění a praktický dopad na výuku.*
- *Návrh vhodných postupů při komunikaci s rodiči.*
- *Návrh oblastí, na kterých by se samotný žák mohl při realizaci IVP podílet.*
- *Plán finančního zajištění realizace IVP“ (Horáčková, 2015, s. 46).*

IVP umožňuje žákovi pracovat jemu vyhovujícím tempem, podle jeho schopností, bez porovnávání jeho výkonů a výkonů ostatních spolužáků. Učители naopak umožňuje pracovat se žákem na takové úrovni, které momentálně žák dosahuje. Umožňuje učiteli svobodnou volbu metod a postupů, které žákovi nejlépe vyhovují (Horáčková, 2015). AP při vytváření IVP přichází s konkrétními postřehy, zná žákovy přednosti nebo naopak nedostatky a navrhuje, jakými metodami lze co nejefektivněji dosáhnout požadovaného cíle výuky. AP bývá nápomocen při výběru vhodných didaktických pomůcek. Při komunikaci se zákonnými zástupci to bývá AP, kdo objasní metodologické postupy a vysvětlí nebo naučí je i zákonné zástupce, aby byl dodržen jednotný postup v domácí přípravě a výuce ve škole.

2 INKLUZE A INTEGRACE

2.1 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

V jiných zemích se termín žák se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) používá více jak dvacet let (Hájková, 2010). V naší legislativě je pojem SVP zakotven ve školském zákoně 561/2004 Sb. a především vyhlášce MŠMT ČR č. 73/2005 Sb. Osoby se SVP jsou vymezeny jako osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním.

Za zdravotní postižení se považuje postižení mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 2).

Za zdravotní znevýhodnění je považováno zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžaduje zohlednění při vzdělávání (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 3 a 6).

Sociální znevýhodnění zákon vymezuje jako:

- rodinné prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy;
- nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova;
- postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území ČR podle zvláštního právního předpisu (zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 4 a 6).

Dle školského zákona mají žáci se SVP nárok na vzdělávání tak, aby jeho obsah a forma odpovídaly jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Vyhláška č. 73/2005 Sb. definuje následná opatření, na která mají žáci se SVP právo:

- speciální metody, formy a postupy;
- speciální učebnice;
- didaktické materiály;
- kompenzační pomůcky;
- rehabilitační pomůcky;
- zařazení předmětů speciálněpedagogické péče;
- služby asistenta pedagoga;
- snížené počty dětí, žáků a studentů ve třídě, v oddělení, ve studijní skupině;
- další možné úpravy podle individuálního vzdělávacího plánu (dále jen IVP);

- poskytování pedagogicko-psychologických služeb (Hájková, 2010).

2.2 INTEGRACE

O problematice formy a obsahu vzdělávání jedinců se SVP se odborná i laická veřejnost u nás začala dozvídat po roce 1989. Všichni zúčastnění se snaží najít vhodnou formu integrace. *„Jedním z klíčových faktorů úspěšné integrace se stává připravenost učitelů běžných škol a zdokonalování jejich kompetencí v oblasti edukace dětí se SVP. Nesporným přispěním jsou také dobře připravení speciální pedagogové jako podpůrní činitelé běžných pedagogů, rodičů a svých žáků“* (Vítková, 2004, s. 10). Pro úspěšnou integraci je potřeba vytvořit ucelený systém určitých podmínek. Nezbytná je spolupráce rodiny a školy. Škola, která integruje žáka se SVP, musí být připravena nejen po materiální stránce, ale připraveni musí být též pedagogové. Nezanedbatelné je také přijetí žáka se SVP ostatními spolužáky. Snáze se do kolektivu začleňují takové děti, které nemají problém s komunikací. Integrace je vzájemný proces, kdy se obě strany navzájem mění, přizpůsobují a ovlivňují se (Vítková, 2004).

„Integrace je v současné době širokým mezinárodním hnutím za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevylučující a nevydělující kultuře“ (Hájková, 2010, s. 12).

2.3 INKLUZE

„Pojem inkluze vychází z angl. inclusion, což znamená zahrnutí, v širším pojetí příslušnost k celku. Inkluze není jen optimalizovaná a rozšířená integrace. Jedná se o koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení“ (Hájková, 2010, s. 12). Inkuzivní školu tedy chápeme jako vzdělávací instituci, ve které se vzdělávání uskutečňuje v běžných třídách s různým stupněm potřeby podpůrných opatření jednotlivých žáků (Hájková, 2010).

V inkuzivní škole se rozšiřují povinnosti třídního učitele zejména o získávání a shromažďování informací o žácích se SVP. V případě potřeby se spolupodílet na vytvoření IVP pro každého žáka se SVP ve třídě a průběžně sledovat jeho plnění. Iniciovat a realizovat společné setkávání aktérů inkuzivního vzdělávání, tj. žáků, zákonných zástupců žáka, učitelů, ev. asistenta učitele (Lechta, 2010). *„Inkuzivní učitel by měl ovládat základy speciální pedagogiky v oblasti prevence, diagnostiky a intervence*

speciálněpedagogického poradenství v disciplíně, která se bezprostředně týká jeho žáků se SVP“ (Lechta, 2010, s. 123).

Učitel úzce spolupracuje se speciálním pedagogem, ev. školním psychologem, lékařem či terapeutem. V rámci inkluzivního vzdělávání hraje důležitou roli asistent učitele. Jeho činnost je uzpůsobena konkrétním potřebám žáka. Charakter jeho činností vyžaduje speciálněpedagogické vědomosti a dovednosti, proto je nutná odborná příprava každého AP. Mnozí žáci se SVP mohou absolvovat vzdělávání s ostatními žáky v běžných školách právě jen díky pomoci AP. V současné době je na osoby s postižením pohlíženo více z hlediska míry podpory, kterou daná osoba potřebuje, než podle druhu a míry postižení. Na každého žáka se SVP je nutné pohlížet individuálně. V modelu inkluzivního vzdělávání dochází ke snaze přizpůsobit prostředí konkrétním potřebám dítěte (Hájková, 2010).

2.4 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Novelizace školského zákona s platností od 1. 9. 2016 přináší nové pojetí tzv. podpůrných opatření pro žáky se SVP. Jedná se o soubor organizačních, personálních, vzdělávacích opatření, která školy poskytují žákům, kteří tato opatření potřebují (Michalík, 2015). *„Žák se SVP má podle novely školského zákona právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření, která by mu měla pomoci naplnit jeho vzdělávací potenciál. Učiteli by podpůrná opatření měla přinést více možností v individualizaci výuky podle potřeb žáků“ (Michalík, 2015, s. 6). Zákon 82/2015 Sb., § 16 s účinností od 1. 9. 2016 stanoví tato podpůrná opatření:*

- a) „Poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.*
- b) Úpravu organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče.*
- c) V případě potřeby prodloužení délky středního nebo vyššího vzdělávání až o dva roky.*
- d) Úpravu podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání.*
- e) Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů.*

- f) *Úpravu očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených RVP a akreditovanými vzdělávacími programy.*
- g) *Vzdělávání podle Individuálního vzdělávacího plánu.*
- h) *Využití asistenta pedagoga.*
- i) *Využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících žákovi podporu po dobu jeho pobytu ve škole, jejich působnost upravuje zvláštní právní předpis.*
- j) *Poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených“.*

Zákon stanovuje 5 stupňů podpůrných opatření. Podpůrné opatření 1. stupně poskytuje škola bez doporučení školského poradenského zařízení, jedná se o upozornění na skutečnost, že konkrétní žák potřebuje individuální přístup. Podpůrné opatření 2. až 5. stupně navrhuje konkrétně poradenské zařízení. Nově bude poradenské zařízení doporučení ke vzdělávání zasílat i škole, ne pouze rodiči, jak tomu bylo doposud. Zpráva z vyšetření bude poskytnuta i nadále pouze rodiči, na jeho uvážení je, zda zprávu z vyšetření poskytne škole či nikoli. Podmínkou k poskytování podpůrných opatření 2. – 5. stupně je předchozí písemný informovaný souhlas zákonných zástupců žáka. Školám, které vzdělávají žáka, kterému byly přiznány podpůrná opatření 2. až 5. stupně, náleží finanční zvýhodnění.

Podpůrná opatření se dotýkají několika oblastí výuky. Jedná se o organizaci výuky, kam jsou zahrnuta následující konkrétní opatření: úprava režimu výuky, další pracovní místo pro žáka, jiné prostorové uspořádání výuky, úprava zasedacího pořádku, snížení počtu žáků ve třídě, vzdělávání v jiném než školním prostředí, mimoškolní pobyty a výcviky, volný čas ve školním prostředí.

Další jsou modifikace vyučovacích metod a forem: způsoby výuky adekvátní pedagogické situaci, individuální práce se žákem, strukturalizace výuky, kooperativní učení, metody aktivního učení, výuka respektující styly učení, podpora motivace žáka, prevence únavy a podpora koncentrace pozornosti, pravidelná kontrola pochopení osvojovaného učiva.

Třetí oblastí podpory je intervence: spolupráce rodiny a školy, rozvoj jazykových kompetencí, intervenční techniky, intervence nad rámec běžné výuky, rozvoj specifických

dovedností a poznávacích funkcí, nácvik sebeobslužných dovedností, sociálního chování, zvládnání náročného chování, metodika podpory ze strany školského poradenského zařízení, výuka prostřednictvím podporující a alternativní komunikace.

Další oblastí podpory jsou pomůcky: didaktické a speciální didaktické pomůcky, kompenzační a reedukační pomůcky.

Oblast podpory 5 zahrnuje úpravy obsahu vzdělávání: respektování specifík žáka, úprava rozsahu a obsahu učiva, rozložení učiva, obohacování učiva, modifikace podávaných informací.

V oblasti hodnocení to jsou: individualizace hodnocení, podmínky a metody dlouhodobého sledování žáků, rozšířené formy hodnocení, posílení motivační funkce hodnocení.

V přípravě na výuku se jedná o jiné formy přípravy na vyučování.

Oblast podpory sociální a zdravotní zahrnuje: léčebná režimová opatření, odlišné stravování, podávání medikace, spolupráce s externími poskytovateli služeb, reedukační a socializační pobyty.

V oblasti práce s třídním kolektivem je důležité klima třídy. Do oblasti úpravy prostředí patří: úprava pracovního prostředí, stavební úpravy, bezbariérovost (Michalík, 2015).

3 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Současný inkluzivní trend ve vzdělávání zaznamenává rostoucí počet asistentů pedagoga. Všichni, kdo se o tuto pozici zajímají nebo ti, kteří už jako AP pracují, by měli být dostatečně informovaní o možnosti podpory, která je pro úspěšnou práci AP velmi důležitá. Velkou roli hraje vnitřní motivace každého AP, aktivní vyhledávání informací a zdrojů, které mu pomáhají ke zlepšení kvality jeho vlastní práce. Při každodenní práci s lidmi uplatní AP znalosti z oboru psychologie, pedagogiky nebo speciální pedagogiky. Na základě postižení konkrétního žáka může využít i znalosti z psychiatrie nebo jiných medicínských oborů.

Mezi nejdůležitější kompetence AP patří zcela jistě schopnost komunikace. Velmi často AP bývá jakýmsi prostředníkem mezi školou a rodinou, ze které pochází integrovaný žák. Při komunikaci s rodiči může AP čelit náročným až někdy nepříjemným situacím. Pro AP je důležité pokud možno takovým situacím předcházet. Pokud se už v takové situaci ocitneme, je důležité zachovat klid, rozvahu. Často pomůže si předem domluvit pravidla setkávání: místo, čas, vzájemné oslovení apod. Přes veškerou snahu se ale někdy může stát, že AP se při schůzce s rodiči setká i s agresivním chováním. Zvláště při projednávání nepříjemných záležitostí, které mohou během vzdělávání integrovaného žáka nastat. V takovém případě lze využít prvků asertivity – techniku „gramofonové desky“ nebo „otevřených dveří“. V případě, že agresivita přeroste únosnou mez, je lepší jednání ukončit a na dalším postupu se dohodnout s třídním učitelem žáka, výchovným poradcem či přímo ředitelem školy (Habr, 2015).

V následujících kapitolách se budu věnovat tomu, jakým způsobem pracuje AP s žáky s různým druhem zdravotního postižení. Na školách může být zřízena funkce AP i pro žáky se sociálním znevýhodněním nebo pro žáky nadané, těmi se ale v praktické části mé práce nebudu zabírat, nebudu se jim tedy podrobněji věnovat ani v teoretické části.

3.1 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

3.1.1 CHARAKTERISTIKA MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ

Mentální postižení nebo také mentální retardace chápeme jako závažné poruchy vývoje rozumových schopností, které vedou k významnému omezení adaptace jedince v jeho sociálním prostředí. Základním, ne však jediným, diagnostickým kritériem je opakované selhávání v inteligenčním testu, kdy je dítěti či dospělému zjištěn inteligenční kvocient (dále jen IQ). Dítě či dospělý s mentální retardací ale selhává i v jiných, věku přiměřených, očekáváních. Mentální retardace je dále dělena:

- IQ 50 – 69 lehká mentální retardace
- IQ 35 – 49 středně těžká mentální retardace
- IQ 20 – 34 těžká mentální retardace
- IQ méně než 19 hluboká mentální retardace

Spolu s poruchou vývoje rozumových schopností jedince odborníci shledávají i narušení komunikační schopnosti, jako je např. opožděný vývoj řeči. Důvodem výskytu mentálního postižení u dětí bývá poškození plodu během těhotenství (tzv. prenatální období), v období kolem porodu dítěte (tzv. perinatální období) nebo období následující (tzv. období postnatální). Příčinou v prenatálním nebo perinatálním období bývá organické postižení centrální nervové soustavy, projev metabolické poruchy nebo vliv dědičnosti. Přibližně u 50 % dětí ale bývá důvod mentálního postižení i dnes neznámý (Říčan, 2006). „*Mentální retardace je postižení trvalé, které nelze zásadním způsobem změnit*“ (Fischer, 2008, s. 105). Podle Fischera je výchova a vzdělávání osob s mentální retardací celoživotní proces. Zároveň je učení nejúčinnější a hlavní terapií mentálně retardovaných (Fischer, 2008).

3.1.2 ORGANIZAČNÍ ÚPRAVY VZDĚLÁVÁNÍ

Při práci se žákem s mentálním postižením se AP drží pokyny školského poradenského zařízení, kde byl žák vyšetřen. Jedná se především o individuální pracovní tempo, které musí být přizpůsobeno potřebám dítěte. Žáci s mentálním postižením se

vyznačují snadnou unavitelností a krátkodobým udržením pozornosti. Proto je pro ně vhodné časté střídání různých forem práce, zavedení relaxačních technik nebo úprava nábytku ve třídě. Vzhledem ke konkrétním potřebám dítěte může být ve třídě (popř. i mimo kmenovou třídu) zřízeno pracovní místo nebo koutek sloužící žákovi s mentálním postižením. Ve třídě může být umístěn koberec nebo relaxační podložka, kuličkový bazén, sedací vaky apod. Pro větší názornost se doporučuje vybavení vhodnými didaktickými pomůckami – stavebnicemi, obrázky, vhodnými pracovními listy a učebnicemi, interaktivní tabulí, počítači. Dle aktuálního stavu žáka lze také dělit, zkracovat nebo spojovat vyučovací jednotku. Všemi těmito úpravami můžeme předcházet problémovému chování a školní neúspěšnosti žáka. Při úpravě zasedacího pořádku opět zohledňujeme konkrétní potřeby žáka. Ten může sedět v lavici sám na takovém místě, aby jej pedagog mohl snadno a často kontaktovat. Může také sedět s AP, který je mu během vyučovací hodiny k dispozici, nebo s jiným žákem, který je ochoten svému spolužáku být nápomocen. V případě, že žák potřebuje individuálně procvičovat základní učivo a mohl by se v kolektivu třídy hůře soustředit, může AP po dohodě s pedagogem pracovat se žákem mimo kmenovou třídu. Může to být jiná volná učebna, školní družina nebo školní herna. AP by měl žáka usnadnit i pohyb po jiných společných prostorách školy jako jsou chodby, jídelna odborné učebny a žákův přesun do těchto prostor.

AP ale není žákovi nápomocen pouze při vzdělávání ve škole, ale i na akcích pořádaných školou, jako jsou např. plavecké či lyžařské výcviky, školní výlety, exkurze apod. (Hanák, 2015).

3.1.3 MODIFIKACE VYUČOVACÍCH METOD A OBSAHU UČIVA

Za organizaci výuky je vždy zodpovědný učitel, ale po dohodě může AP realizovat jiné formy nebo metody práce. Právě žák s mentálním postižením je limitován ve své školní práci, proto je pro něj vhodná individuální výuka a delší časový limit pro splnění zadaného úkolu. Důležité je žáka vhodně motivovat k úspěšné práci, věkem by se měla zvyšovat vnitřní motivace žáka. Vnitřně motivovaný žák vykazuje lepší školní výsledky, má pozitivní pohled na školní docházku a svědomitě se věnuje domácí přípravě (Hanák, 2015). Osvědčeným motivačním prostředkem bývá odměna, ve školním prostředí pochvala. Méně vhodným prostředkem k motivaci potom bývá trest. Žák s mentálním postižením mívá více času na zvládnutí zadaného úkolu než ostatní žáci nebo nemusí plnit

úkol ve stejném rozsahu. Učivo je lepší rozdělit do menších kroků a často opakovat. Učivo je vzhledem k individuálním potřebám a momentálnímu psychickému rozpoložení žáka možno modifikovat, upravit jeho podání tak, aby bylo pro žáka jasné a srozumitelné. Žáku podáváme podstatné informace, čímž zabráníme stresujícímu přebytku podávaných informací, které žák není schopen si zapamatovat.

3.1.4 INTERVENCE A ČINNOST ASISTENTA PEDAGOGA

Stěžejním pro úspěšné vzdělávání žáka bývá vzájemná spolupráce rodiny žáka a školy. AP často komunikuje s rodiči žáka, proto je velký důraz kladen na rozvoj jeho jazykových kompetencí. Především se jedná o zlepšení vyjadřovacích schopností a komunikačních dovedností. Při neustálé interakci je AP žáku příkladem nejen ve správném vyjadřování, ale i v rozšíření slovní zásoby. Nápravnými cvičeními může AP reedukovat deficity dílčích funkcí a eliminovat tak problémy žáka ve čtení, psaní nebo jiných školních činnostech (Hanák, 2015). AP může se žákem procvičovat orientaci v prostoru, pravolevou orientaci, zrakovou či sluchovou perцепci, myšlenkové operace, paměť, časovou orientaci. Podle hloubky mentálního postižení může AP zařadit i nácviky sebeobsluhy. Zařazením scének nebo her se zase žák učí vhodnému sociálnímu chování. Pro žáky s mentálním postižením je ve výuce důležitá konkretizace, názornost, jasnost, přiměřenost. Právě při realizaci těchto didaktických zásad je přítomnost AP ve třídě velmi přínosná.

3.1.5 PŘÍPRAVA NA VYUČOVÁNÍ A HODNOCENÍ ŽÁKA

„Hodnocení je doménou, kterou má na starosti výhradně učitel“ (Hanák, 2015, s. 104). AP se může spolupodílet na vytváření podkladů k hodnocení a hodnocení s učitelem konzultovat. V našem školním prostředí užíváme hodnocení známkami ve škále 1 – 5, slovní hodnocení nebo kombinaci výše uvedených. Žáci, kteří jsou vzděláváni v základních školách speciálních, jsou hodnoceni výhradně slovním hodnocením. AP se aktivně podílí na vyhodnocování plnění IVP žáka, které probíhá 2 x ročně. Na základě dlouhodobého sledování žáka, může AP navrhnout změnu IVP. Žák by měl být veden k tomu, aby sám dokázal zhodnotit své úspěchy ve vzdělávání, poznat své slabé a silné stránky. Sebehodnocení by se nemělo týkat jen průběhu a výsledků vzdělávání, ale i chování žáka.

„Asistent pedagoga ve spolupráci s vyučujícím připravuje, vybírá, případně v průběhu výuky modifikuje jak požadavky, tak pomůcky potřebné pro úspěšné osvojení nové látky nebo pro upevnění látky již probrané“ (Hanák, 2015, s. 116). AP se musí podrobně seznámit s IVP, zejména s předpokládanými vzdělávacími cíli, podílí se na výběru, popřípadě vyrábí potřebné pomůcky. S rodiči pracuje na sjednocení metodických postupů, upozorňuje, co činí žáku potíže a na co je potřeba klást důraz při domácí přípravě.

3.2 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM S NARUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

3.2.1 CHARAKTERISTIKA NARUŠENÉ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTI

Poruchy řeči můžeme rozdělit na vývojové a získané. V některých případech bývá porucha řeči součástí jiných psychických nebo neurologických poruch. Podle Vrbové (Vrbová, 2015) se u žáků s potřebou podpůrných opatření vyskytují zejména tyto diagnózy patřící mezi narušenou komunikační schopnost: „*opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie, dyslalie, balbuties, tumultus semornis (brebtavost), dysartrie, rinolalie, palatolalie, mutismus, symptomatické poruchy řeči, verbální dyspraxie*“ (Vrbová, 2015, s. 8). Z kategorie specifických poruch učení se u těchto žáků nejčastěji vyskytuje dyslexie, dysgrafie, dysortografie.

Vývojová dysfázie je opožděný vývoj mluvené řeči. Ve většině případů se řeč rozvine u těchto dětí ještě v předškolním věku, ale tyto děti mívají ve škole problém při čtení a psaní.

„*Vývojová dysartrie je vývojová porucha artikulace řeči podmíněná poruchou orální motoriky*“ (Říčan, 2006, s. 186).

Dysartrie se vyskytuje jako druhotný problém u dětí s dětskou mozkovou obrnou nebo jiným druhem neurologického onemocnění. Poškozena bývá u těchto dětí motorika, které se projevuje poruchami při polykání, žvýkání, dýchání apod.

Dyslalií označujeme, pokud dítě nevyslovuje správně některou z hlásek; většinou r, ř, l nebo sykavky. V předškolním věku je dyslalie běžným jevem, pokud ale přetrvává i před nástupem do školy, je nutná logopedická péče.

Balbuties je závažná porucha plynulosti řeči, která se projevuje spasmy a tony dýchacího, fonačního a artikulačního svalstva. Často bývají provázeny tiky některých svalů a svalových skupin. Řeč je nápadná opakováním a prodlužováním slabik.

Brebtavost je překotné rychlé tempo řeči. Řeč bývá pro okolí nesrozumitelná a nezřetelná.

Elektivní mutismus je porucha, kdy dítě za běžných okolností normálně a dobře mluví. V přítomnosti některých osob nebo v některých situacích nemluví (Říčan, 2006).

Mezi žáky s narušenou komunikační schopností můžeme zařadit i žáky s jiným mateřským jazykem. Tito žáci mívají problémy v oblasti slovní zásoby, gramatiky a porozumění (Vrbová, 2015).

3.2.2 ORGANIZAČNÍ ÚPRAVY VZDĚLÁVÁNÍ

Žáci s narušenou komunikační schopností mají nedostatky v oblasti přijímání a předávání psaných i mluvených informací. Vhodné je během vyučovací jednotky střídat různé formy práce, prokládat aktivní činnost s relaxačními chvilkami. Aktivity náročné na pozornost nezařazujeme na závěr hodiny. Přestávky je vhodné naplánovat tak, aby vyhovovaly aktuálním potřebám žáka. Delší přestávky je přínosné trávit aktivně: stolní tenis, spontánní pohyb apod. Vhodná je péče o rozvoj deficitních funkcí, slovní zásoby, kterou žáku doporučí poradenské zařízení. Při utváření zasedacího pořádku je vhodné žáka s narušenou komunikační schopností umístit do přední lavice v prostřední řadě, aby dobře slyšel pedagoga a ten měl zpětnou vazbu, že žák dobře porozuměl a chápe. AP by měl mít místo v blízkosti tohoto žáka, aby byl nablízku, bude-li to potřeba. Pokud je ve třídě vzděláván žák s narušenou komunikační schopností s podporou AP je vhodné utvořit ve třídě dvě stabilní pracovní místa, která může žák střídat dle potřeby. Kromě stabilního místa v lavici by měl mít tento žák k dispozici koutek pro krátkou relaxaci. AP by se ve třídě měl volně pohybovat tak, aby byl k dispozici, pokud jej žák s narušenou komunikační schopností potřebuje. V ostatních případech se AP může věnovat i ostatním žákům. Při skupinové práci by se měl AP zdržovat v blízkosti žáka s narušenou komunikační schopností, napomáhá mu k porozumění, k dobré komunikaci a kooperaci ve skupině. Pokud takový žák pracuje s AP na jiných přidělených úkolech než ostatní žáci ve třídě, je vhodné, aby tyto úkoly plnil v koutku v jiné části třídy. Minimalizujeme tím rušivé podněty od ostatních žáků.

3.2.3 MODIFIKACE VYUČOVACÍCH METOD A OBSAHU UČIVA

Učitel i AP musí žákovi upravovat metodické postupy podle typu narušené komunikační schopnosti, podle věku žáka a aktuálního stavu a momentální výukové situace. Žáci s narušenou komunikační schopností často potřebují individuální vedení, více času na plnění zadaných úkolů. Někteří žáci potřebují jednotlivé úkoly strukturovat do dílčích úkolů, zjednodušit jejich zadání. Žák se do výuky ale musí aktivně zapojovat, neměl by být jen pasivním příjemcem informací. Vzhledem k jejich postižení takovým žákům vyhovují smyslové, prožitkové styly vyučování.

Aby AP mohl žákovi modifikovat vyučovací postupy, měl by být s plánem hodiny seznámen nejpozději před započítáním vyučovací hodiny. Podpůrná opatření pro práci s žákem s narušenou komunikační schopností by měla probíhat ve třech rovinách:

- porozumění žáka sděleným informacím
- samotná řeč žáka – jak po stránce obsahové, tak i po stránce srozumitelnosti
- zvládnutí procesu komunikace ve výuce i mimo ni.

Při samotné komunikaci mezi žákem a AP je velmi důležité postupovat podle konkrétního postižení žáka. U žáků s poruchou plynulosti řeči – balbuties nebo brebtavost je důležité, aby učitel nebo AP zvolnil tempo řeči, vkládal pauzy mezi věty, využíval rytmičtější řeči. V případě řeči žáka byl trpělivý a nepřerušoval proud jeho řeči. Dával žákovi dostatek prostoru na formulaci myšlenky, nesnažil se „napovídat“ nebo pomáhat s výběrem vhodných slov.

U žáků s jiným druhem poruchy řeči si AP ověří, zda žák porozuměl informacím, instrukcím. Dle situace může AP zjednodušit formulaci věty, použít známá slova. Při odpovědi nechá žákovi dostatek času na výběr správných slov, odborných termínů. Pro upevnění správnosti, AP může odpověď zopakovat a dbá na správnost po gramatické, lexikální i syntaktické stránce. Pokud problém v pochopení některých slov přetrvává, je dobré, domluvit si s žákem znamení pro případ: nerozumím, potřebuji pomoc. Nepatrné gesto může urychlit celý proces a nevznikají zbytečné prodlevy.

U žáků s mutismem nenutí učitel ani AP k mluveným projevům. Hledá osoby, se kterými je žák ochoten komunikovat, nebo navozuje takové situace, při kterých žák hovořit chce.

AP vede žáka k samostatnosti, ale je mu vždy po ruce pro případ, kdy žák bude jeho asistenci potřebovat. Během přestávek se snaží AP udržovat se žákem kontakt z důvodu interakce s ostatními spolužáky nebo sebeobsluhy žáka.

3.2.4 INTERVENCE A ČINNOSTI ASISTENTA PEDAGOGA

Díky neustálé interakci žáka a AP, může AP podporovat oslabenou komunikační schopnost žáka. AP však není odborník – logoped, výhodou ale může být, pokud AP absolvoval logopedický kurz. Rozvoj jazykových schopností je veden napříč jazykovými rovinami. Jedná se hlavně o rozvoj pasivní a aktivní slovní zásoby žáka. Doporučuje se zapojit i hry typu: Kdo jsem, Najdi rozdíly apod. Po zavedení nového slova s pomocí názorného předmětu nebo obrázku by měl AP učinit zpětnou vazbu, zda žák uvedené slovo skutečně pochopil. Velký význam hraje i časté opakování. Žáci školního věku se ale musí umět i správně gramaticky vyjadřovat, nepoužívat dysgramatismy. Nesprávným slovosledem mohou tito žáci zcela změnit význam věty. I zde může AP zařadit cvičení typu: Na mimozemšťana, Co je jinak apod. Nezbytné je porozumění a využití nabytých zkušeností a dovedností v běžném životě žáka.

Pro výuku čtení a psaní jsou nezastupitelná cvičení na rozvoj zrakové a sluchové percepce. Žáci s narušenou komunikační schopností (dále jen NKS) mívají obtíže při styku s jinými lidmi. AP tedy rozvíjí i sociální chování žáka. *„Úkolem asistenta pedagoga je zaměřit se u dítěte/žáka s NKS na systematický rozvoj oslabených funkcí v oblasti naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchové diferenciaci, sluchové analýzy a syntézy, sluchové paměti a vnímání a reprodukce rytmu“* (Vrbová, 2015, s. 61). U cvičení na sluchovou diferenciaci se AP zaměří především na znělost a neznělost hlásek, kvalitu a kvantitu samohlásek, tvrdost nebo měkkost slabik a nosovost či nenosovost hlásek. I takováto cvičení je vhodné provádět pomocí her, jako jsou: Slovíčko tě probudí, Dřevo a polštář, První nebo poslední hláska ve slově apod. Velkým pomocníkem pro nácvik kvantity samohlásek nebo rytmu je bzučák. AP naučí žáka s narušenou komunikační schopností s bzučákem správně pracovat. S jeho pomocí potom může trénovat i sluchovou paměť, oblíbená je u dětí tzv. morseovka, která je založena na střídání dlouhých a krátkých tónů. Na výuku zrakového vnímání se také doporučuje výběr vhodných pomůcek, jako jsou puzzle, rozstříhané obrázky, skládky apod.

3.2.5 PŘÍPRAVA NA VYUČOVÁNÍ A HODNOCENÍ ŽÁKA

Hodnocení každého žáka by mělo být cílené, efektivní, systematické a informační. Mělo by být pro žáka motivací pro co nejlepší výkony. U žáka s narušenou komunikační schopností je nezbytná individualizace hodnocení, při které učitel s AP zohlední specifika a zvláštnosti konkrétního žáka (Vrbová, 2015). Do běžných hodin může učitel nebo i AP zařadit neformální hodnocení žáka pomocí gesta, mimiky nebo stručného slovního ohodnocení. Nejpozději před každou vyučovací hodinou by měl AP s učitelem prokonzultovat průběh hodiny, aby AP mohl během vyučování vhodně a správně reagovat.

3.3 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA

3.3.1 CHARAKTERISTIKA PORUCH AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Mezi poruchy autistického spektra patří „*pervazivní (nepronikající) vývojové poruchy, které mají svůj počátek již v raném dětství a jsou charakterizovány kvalitativní poruchou sociální interakce, hry a sklonem k stereotypnímu a ritualistickému chování*“ (Říčan, 2006, s. 205). Příčinou bývá poškození vývoje centrálního nervového systému v raném stadiu těhotenství, i když jeho přesný důvod zatím není znám. Při stanovení diagnózy bývají rozhodující následující kritéria, tzv. autistická triáda. Je to:

- porucha řeči a komunikace
- porucha sociálních vztahů
- problém s imaginací.

Tyto projevy bývají doprovázeny emoční labilitou a nápadnou nerovnoměrností vývoje. Inteligence dítěte nemusí být postižena, autismus ale bývá provázen mentálním postižením. Závažný bývá sklon k sebepoškozování. Děti s autismem bývají přecitlivělé na některé podněty. Mohou až přehnaně reagovat na některé zvuky, doteky. Některé vizuální objekty je naopak mohou až fascinovat.

Mezi poruchy autistického spektra můžeme zařadit i jiné pervazivní poruchy a syndromy, např. Aspergerův nebo Rettův syndrom (Říčan, 2006).

3.3.2 ORGANIZAČNÍ ÚPRAVY VZDĚLÁVÁNÍ

Vzhledem k diagnóze těchto žáků je pro ně velmi obtížné zvládat běžnou organizaci vzdělávání. Tito žáci bývají přecitlivělí na vnější podněty, neudrží pozornost, a proto mohou selhávat ve výuce. Úkolem učitele a AP je vytvořit žákovi takové prostředí, ve kterém budou jeho schopnosti a dovednosti rozvíjeny v co největší míře. U žáků s poruchou autistického spektra se doporučuje zavádění tzv. relaxačních přestávek do vyučovacích hodin. Náplň relaxačních přestávek může korespondovat se zájmy dítěte a zároveň ho motivovat pro další práci. Pro tyto přestávky by měl mít žák připravené své místo s kobercem, karimatkou. O četnosti přestávek by měl být žák informován denním pracovním schématem, které před hodinou připraví učitel. AP respektuje pracovní schéma, monitoruje chování žáka a dohlíží, aby žák plnil zadané úkoly. Pokud zdravotní stav žáka vyžaduje zřízení pracovního místa mimo třídu, pracuje zde s ním AP, který prováděné úkony konzultuje s učitelem. AP poskytne žáku zpětnou vazbu o jeho práci, co se mu dařilo, v čem naopak selhával. Zpětnou vazbu poskytne AP i učiteli, který musí být informován i chování žáka mimo třídu, aby mohl stanovit další postup vzdělávání. Podle Fischera (2008) využíváme v České republice speciální výchovně vzdělávací program, který vychází ze specifických potřeb lidí s autismem, jedná se o tzv. strukturované učení.

„Základní principy a filozofie strukturovaného učení spočívají v:

- *individuálním přístupem*
- *strukturací*
- *vizualizací“ (Fischer, 2008, s. 125).*

Zvýšenou míru podpurných opatření vyžaduje pobyt mimo školu, např. škola v přírodě. AP vykonává dozor nad žákem a dle pokynů pedagoga realizuje organizační změny v programu dne. Monitoruje žákovo chování při různých činnostech a toto konzultuje s pedagogem. V případě, že žák s poruchou autistického spektra selhává v sociální interakci s vrstevníky, může AP připravit program na žakovy přestávky.

3.3.3 MODIFIKACE VYUČOVACÍCH METOD A OBSAHU VZDĚLÁVÁNÍ

AP se dle pokynů učitele podílí na strukturalizaci výuky – připravuje pomůcky, spolupodílí se na plnění úkolů, dohlíží na dobu, kdy mají být úkoly plněny. Důraz je kladen na správnou motivaci. Žáci s poruchou autistického spektra často nechápou důvody

vzdělávání a motivační pobídky, jako ostatní žáci. Pro motivaci tedy může AP využít zájmů dítěte, může tak docílit zvýšení aktivity ve vzdělávacím procesu.

3.3.4 INTERVENCE A ČINNOST ASISTENTA PEDAGOGA

U žáků s poruchou autistického spektra, podobně jako u žáků s jiným druhem postižení, je kladen důraz na rozvoj jazykových kompetencí žáka. Jazykové kompetence zahrnují i práci s textem a čtenářské dovednosti. AP se při práci s žákem zaměřuje i na rozvoj pragmatické funkce komunikace. Žáci s poruchou autistického spektra mívají potíže v oblasti sociální komunikace. Narušení této funkce se projevuje i v běžné zdvořilostní komunikaci. AP napomáhá žáku rozvíjet komunikační schopnosti převážně v přirozených situacích, do kterých se žák běžně dostává. Po dohodě s vyučujícími může být AP nápomocen při vytváření zápisků z hodin. Může jej připravit už před hodinou a žáku jej nabídnout vytištěný. V tom případě AP zápis s žákem probere a zjistí, zda žák zápisu rozumí. Při vzdělávání žáka s poruchou autistického spektra je nutné počítat s problémy s adaptací v kolektivu a ve výchovně vzdělávacím procesu. Zařadit se do kolektivu se tito žáci musí učit, na rozdíl od zdravých dětí, které zapojení do kolektivu zvládají zcela přirozeně. Kontrola chování u žáků s poruchou autistického spektra bývá také problematická. Tito žáci se často podceňují, bývají náladoví, chybí jim empatie. Nedostatky v sociálních dovednostech a komunikační obtíže mohou u těchto žáků vést až k problémovému chování. V takových případech AP se snaží projevy takového chování minimalizovat a cvičením nebo formou hry navozovat krizové situace a žáka učit správnému vzorcům chování. Své postupy a pozorování vždy konzultuje s pedagogem.

3.3.5 PŘÍPRAVA NA VYUČOVÁNÍ A HODNOCENÍ ŽÁKA

„Na individualizaci hodnocení se podílí celý tým pedagogických pracovníků, kteří se žákem pracují, tedy i asistent pedagoga“ (Čadilová, 2015, s. 98). V souladu s plněním požadavků rámcových vzdělávacích programů škol se žák učí osvojovat tzv. klíčové kompetence, které jsou souhrnem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. Jejich osvojování je celoživotní záležitost a právě úroveň klíčových kompetencí je také součástí hodnocení žáka.

Žáci s poruchou autistického spektra obvykle selhávají při domácí přípravě. Role AP je dohlédnout na řádný zápis domácího úkolu žákem do notýsku, popřípadě o domácím úkolu informuje rodiče (Čadilová, 2015).

3.4 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

3.4.1 CHARAKTERISTIKA SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ

Aby mohl AP efektivně pracovat se žákem se sluchovým postižením, je potřeba se podrobně seznámit s jeho diagnózou a s tím, jak bude jeho postižení ovlivňovat vzdělávací proces. Ve školním prostředí se musíme zaměřit na projevy a především komunikaci se žákem se sluchovým postižením. Jak píše Nováková (2015), můžeme žáky se sluchovým postižením rozdělit do 5 skupin dle míry postižení a potřebného stupně podpory.

- Stupeň 1 – oslabení sluchového vnímání, jednostranná hluchota – žák komunikuje mluvenou řečí s mírnými obtížemi, občasná záměna zvukově podobných slov, ojedinělá korekce sluchadly.
- Stupeň 2 – střední nedoslýchavost – žák komunikuje mluvenou řečí se závažnějšími obtížemi, časté záměny zvukově podobných slov, zpravidla nezbytná korekce sluchadly.
- Stupeň 3 – středně těžká nedoslýchavost – žák komunikuje mluvenou řečí s použitím prstové abecedy, pomoc tzv. totální komunikace, vážné obtíže – žák slyší jen určitá slova, ale nerozumí mluvené řeči, nezbytná korekce sluchadly.
- Stupeň 4 – těžší sluchová vada – žák používá při komunikaci mluvenou řeč, které je ale obtížné rozumět, používá totální komunikaci nebo znakový jazyk, slyší jen křik, sluchadla pomáhají jen pro lepší orientaci, v některých případech indikován kochleární implantát.
- Stupeň 5 – velmi těžké poškození sluchu, hluchota – žák komunikuje znakovým jazykem, psanou formou jazyka, nemá vytvořený komunikační kanál, tzn. nekomunikuje nijak.

Důležitý je také fakt, kdy k poškození nebo ztrátě sluchu došlo. K poškození nebo ztrátě sluchu po 7. roce života dítěte, tedy po ukončení řečového vývoje, zpravidla nedochází ke ztrátě již utvořené řeči (Nováková, 2015).

3.4.2 ORGANIZAČNÍ ÚPRAVY VZDĚLÁVÁNÍ

AP bývá často tím, kdo je v nejužším styku se žákem, zná nejlépe jeho potřeby ve výuce. Aktivně tedy přináší jako partner vyučujícího invenci a nápady pro zkvalitnění výuky. U žáka se sluchovým postižením musí vyučující spolu s AP vycházet z faktu, zda žák preferuje akustické nebo optické podmínky. Povinností školy je takovému žákovi tyto podmínky co nejvíce zkvalitnit. Mezi optické podmínky patří vhodné osvětlení a optimální vzdálenost od mluvčí osoby. Pro efektivní odezírání se doporučuje vzdálenost do 2 metrů. Dostatek denního nebo umělého světla je důležitý také pro možnost komunikace ve znakovém jazyce. Mezi akustické podmínky patří odhlučnění nábytku a třídy a výběr vhodného pracovního místa. Ideální je místo ve druhé, popř. třetí lavici s ohledem na lateralitu ucha. Nováková doporučuje usazení žáka s AP do lavice u okna, kde je i zaručen dostatek světla.

Pokud žák upřednostňuje v komunikaci odezírání, je vhodné, aby AP seděl naproti, aby mohl korigovat nebo povysvětlit, čemu žák nepochopil od vyučujícího. Není od věci, pořídit AP pojízdnou židli, aby mohl rychle a vhodně reagovat a pomoci, kde je potřeba. Aby žák neztrácel kontakt jak s učitelem, AP i děním ve třídě, je optimální pořídit mu otočnou židli. Jiné schéma zasedacího pořádku nabízí uspořádání lavic do U, kde AP sedí vedle žáka. Podle potřeb žáka a míry podpory je možné zřídit pracovní místo i mimo třídu, kde může AP s žákem pracovat samostatně. AP hlídá, do jaké míry je žák unaven, a střídá různé naplánované činnosti. Hlídá správné osvětlení třídy a učí žáka, aby sám poznal, co mu nejlépe vyhovuje.

3.4.3 MODIFIKACE VYUČOVACÍCH METOD A OBSAHU UČIVA

Vzdělávání žáka se sluchovým postižením je velmi obtížné, neboť náš vzdělávací proces je založen na poslechu a komunikaci. Po domluvě vyučujícího a AP může AP pracovat individuálně se žákem nebo může učitel pracovat s celou třídou a AP se zapojí, jen pokud je to potřeba. Možností je také rozdělení žáků do skupin, kde se všem žákům dostává podpory od ostatních žáků. Střídání forem práce zaktivizuje všechny žáky a mobilizuje i žáka se SVP. AP vždy žáka na změnu upozorňuje domluveným způsobem, jemným dotekem, gestem, znakem aj. Je ale nezbytné zdůraznit, že ve všech činnostech AP žákovi pomáhá, podporuje ho, ale nepracuje za něj.

3.4.4 INTERVENCE A ČINNOST ASISTENTA PEDAGOGA

AP se musí podrobně seznámit se zdravotním stavem žáka, způsobem jeho komunikace, popřípadě s tím, jakou kompenzační pomůcku používá. Zejména v naukových předmětech pomáhá vysvětlit a pochopit nové pojmy žákovi přijatelným způsobem. Při komunikaci používá domluvený způsob komunikace doplněný obrázky, fotografiemi, připravenými kartičkami, vhodnými didaktickými pomůckami nebo výpočetní technikou. Při zápisu do sešitu navrhuje barevné rozlišování, upravuje délku zápisů. Vzhledem k aktuálnímu zdravotnímu a psychickému stavu může navýšit nebo snížit množství zadaných úkolů. Při čtení pomáhá žákovi sledovat čtený text. Při prověřování znalostí respektuje způsob žákovy komunikace. Hodnotí fakta v odpovědi, ne formu. Pomáhá se zapisování domácího úkolu a ověří si, zda žák zadání porozuměl. „Pokud žák užívá nebo bude ke komunikaci užívat jiný prostředek, musí ho asistent pedagoga znát aktivně i pasivně“ (Nováková, 2015, s. 57). Jedná se o komunikaci ve znakovém jazyce nebo prostředky totální komunikace, kdy AP bývá také tlumočnickem. „Základem znakové řeči je systém pohybů – gest rukou a dalších doplňujících výrazových prvků“ (Slowík, 2007, s. 76). V současnosti je nejrozšířenějším způsobem komunikace mezi osobami se sluchovým postižením celý komplex komunikačních metod, tzv. totální komunikace (Slowík, 2007).

AP si musí uvědomit, že případné užívání kompenzační pomůcky pomáhá žákovi slyšet, nikoli rozumět. Je tedy nutné, aby si AP ověřoval, zda žák porozuměl. AP je při vyučování připraven vždy žákovi pomoci, pokud učitel vyvolává ostatní žáky, AP zopakuje jméno vyvolaného žáka. AP si také může připravit kartičky se jmény jednotlivých žáků a v případě jejich vyvolání učitelem je žákovi se sluchovým postižením ukázat. Žák tak ví, jakým směrem se obrátit, koho sledovat. Svá specifika má výuka cizího jazyka. Žák si s pomocí AP může založit obrázkový slovník, při práci s textem je vždy dobré, aby žák měl daný text k dispozici předem.

U těžkých poruch sluchu může AP pro žáka připravit jakýsi obrázkový režim dne, ze kterého je patrné, co žáka v ten den čeká. Po ukončení činnosti AP obrázek odstraní a žák vidí, co dalšího bude následovat. V případě zavedení je velmi důležitá spolupráce s rodiči. Je vhodné, aby obdobné obrázkové plánování používala i rodina.

Jiné postavení má AP u dítěte, které ztratilo sluch ať už částečně nebo zcela ve starším věku. AP bývá často průvodcem nejen žáka, ale celé rodiny v nové životní situaci. Nováková píše, že podpora AP v oblastech rozvoje sluchu spočívá v:

- Detekci – AP učí dítě reagovat na zvukový podnět a hledat jeho zdroj.
- Identifikaci – AP učí žáka označit zvukový podnět a určit jeho zdroj nebo zvuk zopakovat.
- Diskriminaci – AP učí rozdílu mezi zvuky a určit jejich pořadí.
- Diferenciaci – AP učí žáka odlišit zvuky a určit, v čem jsou rozdílné.

Různými cvičeními, hrami podporuje AP rozvoj sluchové paměti a pozornosti a fonemického sluchu. AP bývá také nástrojem k vytvoření nebo upevnění sociálních vztahů s okolím. Dohlíží na to, aby žák při komunikaci s ostatními spolužáky vždy dobře viděl na komunikujícího žáka, aby mohl správně odezírat, pomáhá vysvětlit či objasnit neznámá slova, v případě používání jiného druhu komunikace může spolužáky naučit důležitá hesla či pojmy. Učí ostatní žáky vnímat jinakost. AP dohlíží na to, aby se žák nezúčastnil vyhrocených situací, neboť vzhledem k omezeným schopnostem rozumět nemusí žák pochopit, o co ve sporu jde. AP by měl, pokud k takové situaci dojde, odvést žáka pryč fyzicky nebo odvést jeho pozornost jiným směrem. Návěkem různých situací připravuje žáka na podobné situace, které mohou nastat v běžném životě.

Pokud žák užívá kompenzační pomůcku, měl by AP být zacvičen a vědět, jak tuto pomůcku správně používat. V případě sluchadla by měl AP dohlížet na to, aby žák sluchadla nosil. V případě nefunkčnosti popř. vyměnil baterii, kterou dodají rodiče. Pokud žák má kochleární implantát, AP dohlíží na vnější část, zda nedošlo ke ztrátě apod. V případě úrazu žáka, je nutné záchranáře upozornit, že dítě má voperovaný kochleární implantát. Dnešní doba umožňuje i ve výuce používat moderní technologie a AP může při procvičování a docvičování opakované látky používat programy, např. PC Mentio, PC Brepta, Speech Viewer a jiné aplikace určené pro tablet nebo chytrý telefon.

3.4.5 PŘÍPRAVA NA VYUČOVÁNÍ A HODNOCENÍ ŽÁKA

Jelikož bývá AP se žákem během celého vyučování, hodnocení jeho výkonů probíhá průběžně. K hodnocení nemusí AP používat jen známek stupňů klasifikace nebo slovního hodnocení, ale k hodnocení dílčích úkolů AP používá obrázek, nálepkou, pohlázení nebo razítko. Nehodnotí jen konečný výsledek, ale jeho přístup k plnění úkolu, míru

samostatnosti, pokroku. Při vynechání písmene ve slově se doporučuje, aby AP dopsal chybějící písmeno jinou barvou, např. zelenou. AP může k takovému slovu dokreslit obrázek k vysvětlení významu. Běžnou červenou by měl mít žák opravené chyby, které nejsou způsobené jeho postižením. Chyby, které jsou vyhodnoceny jako sluchové, by neměly být zahrnuty do celkového hodnocení žáka. Závěr hodnocení ale je vždy na pedagogovi. AP je nápomocen při jeho vytváření (Nováková, 2015). AP se aktivně podílí i při vyhodnocení plnění IVP žáka, v případě potřeb žáka navrhne jeho úpravu či doplnění. Při dlouhodobém sledování žáka hraje velkou roli žakovské portfolio. Při prohlížení starších prací z portfolio může AP na žákovi požadovat sebehodnocení a doložit mu jeho pokrok a zlepšení. To bývá pro žáky velmi motivační. Stejně jako i u jiných žáků, i u žáků se sluchovým postižením může AP i učitel použít i jiných forem hodnocení, slovního, kombinovaného apod.

3.5 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTEM PEDAGOGA ŽÁKŮM SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

3.5.1 CHARAKTERISTIKA ZRAKOVÉHO POSTIŽENÍ

„Termínem zrakové postižení je označovány nedostatky zrakové percepce různé etiologie a různého rozsahu, ale také negativní vliv zrakové vady na celou osobnost jedince a její psychický vývoj (Janková, 2015, s. 8). Osoby se zrakovým postižením můžeme dělit do několika skupin podle různých hledisek. Pro potřeby vzdělávání využíváme dělení do skupin podle stupně zrakové vady, kde je kritériem ostrost zraku, kvalita a rozsah zorného pole a další faktory jako jsou barvocit, okulomotorika, adaptace na tmu, oslnění apod. Lékaři u nás posuzují 5 kategorií zrakového postižení:

- slabozrakost lehká a střední
- slabozrakost těžká
- těžce slabý zrak – zbytky zraku
- praktická nevidomost
- nevidomost.

Lékařské určení diagnózy je ale jen podkladem pro pracovníky SPC, kde zhodnotí vliv zrakové vady na zvládání školních dovedností a v případě potřeby druh a míru

pedagogické podpory. Pro obecné definování potřeb uvádí Janková rozdělení žáků se zrakovým postižením do následujících skupin:

- žáci nevidomí
- žáci se zbytky zraku
- žáci slabozrací
- žáci s poruchou binokulárního vidění

3.5.2 ORGANIZAČNÍ ÚPRAVY VZDĚLÁVÁNÍ

U žáků se zrakovým postižením bývá velmi často narušena prostorová orientace. Na případnou manipulaci s nábytkem či pomůckami po třídě musí být žák se zrakovým postižením vždy upozorněn. Tito žáci velmi často používají kompenzační pomůcky, např. lupu, proto je vhodné jim upravit pracovní místo ve třídě, aby jim byl poskytnut dostatek prostoru. AP musí umět používat kompenzační pomůcky a zvládat běžnou údržbu. Domluví si se zákonnými zástupci nebo pracovníky SPC proškolení nebo zacvičení. Při vyučování potom dbá, aby žák tuto kompenzační pomůcku správně používal. Obecně se doporučuje žáka umístit do předních lavic, aby dobře viděl na tabuli pod přímým úhlem. Velkou roli hrají také světelné podmínky. Vhodnější je denní rozptýlené světlo, popřípadě stolní lampa, u praváka zleva. AP spolu s pedagogem vybírá vhodné pracovní místo a se žákem potom spolupracuje na odkládání a uložení používaných pomůcek. AP dbá na to, aby pomůcky byly vždy uloženy na svém místě. Při užívání zapůjčených kompenzačních pomůcek často AP zodpovídá za jejich uložení. Pokud žák má k dispozici sklopnou desku, AP mu pomáhá s jejím optimálním nastavením a uchycením pracovních listů, sešitů apod. Při orientaci na pracovní ploše může AP použít barevné linky a plochy. Při orientaci ve třídě či po budově školy může AP použít kontrastní linie a značky, barevnou izolepu, zavěšeného plyšáka apod. AP dbá na to, aby se žák ve třídě i při pohybu mimo třídu cítil bezpečně. Jak uvádí Slowík (2007), má žák právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma, pokud tento žák nemůže číst běžné písmo (Slowík, 2007). Potom je nutné, aby základy tohoto šestibodového písma znal také AP.

3.5.3 MODIFIKACE VYUČOVACÍCH METOD A OBSAHU UČIVA

Podobu výuky vždy volí učitel, na AP je, aby zvolený způsob výuky přizpůsobil možnostem žáka, přičemž klade důraz na samostatnost žáka. Před vyučováním AP upraví (zvětší) pracovní texty, připraví názorné a vhodné didaktické pomůcky, doprovází žáka při pohybu mimo třídu. Veškerá činnost AP je podřízena zrakovému vnímání žáka. Při čtení AP pomáhá žákovi sledovat čtený text a střídá aktivní čtení s chvilkami odpočinku. V případě, že žák užívá bodového (Braillova) písma, je nezbytností, aby si AP tuto techniku osvojil.

3.5.4 INTERVENCE A ČINNOST ASISTENTA PEDAGOGA

AP pomáhá žákovi i s výběrem pomůcek na psaní. Vhodné jsou měkké techniky s výraznou stopou. Velmi důležitá je spolupráce AP při tělesné výchově. Musí s žákem natrénovat orientaci s pomocí zvukových signálů. Překážky či značky musí být dostatečně velké a zřetelné. Na základě doporučení speciálního pedagoga, může při AP při tělesné výchově nacvičovat i chůzi s bílou holí. AP dohlíží na to, aby se žák vyvaroval určitých cviků, kde může dojít k překrvení hlavy, prudkých akrobatických cviků, zvedání těžkých břemen. AP pro tyto případy připraví náhradní aktivity. Při plnění úkolů volí AP individuální tempo a množství splněných úkolů dle momentálního stavu žáka a výuku operativně přizpůsobí jeho potřebám. AP střídá zrakovou práci zblízka a do dálky. AP zavede do vyučovacích hodin tzv. relaxační chvílky. Při zavádění nové činnosti doprovází každý krok AP slovním doprovodem. Toto opakuje do doby, dokud si není jistý, že žák danou činnost zvládá bez obtíží. AP pravidelně kontroluje správné pochopení zadání úkolů a v případě zjištění nejasnosti objasní zadání žákovi pomocí názorných pomůcek, obrázků nebo jiných vhodných didaktických metod. Kontrola musí být pravidelná a důsledná a zároveň motivující. Žák se zrakovým postižením má poškozené zrakové vnímání, je tedy důležité klást důraz na dobrý odposlech. AP při komunikaci s tímto žákem musí klást větší důraz na artikulaci, srozumitelnost, jasnost a zřetelnost mluveného slova. AP to samé vyžaduje od žáka, dbá na rozvoj slovní zásoby, užívání správných gramatických tvarů a tím podporuje rozvoj jazykových kompetencí žáka.

Při vzdělávání žáka se zrakovým postižením jsou důležité poznatky a zvyky rodiny. AP bývá prostředníkem v komunikaci mezi rodinou a školou. Zásadní roli hraje vzájemná důvěra a oboustranná informovanost.

Spolu s učitelem se AP spolupodílí na vzniku a udržení příznivého klimatu ve třídě. AP se snaží o maximální zapojení žáka do dění ve třídě. V případě dlouhodobé nemoci žáka nebo selhávání ve výuce, může AP po dohodě s učitelem a zákonnými zástupci nabídnout žákovi doučování nad rámec běžné výuky. Během této individuální intervence AP pracuje se žákem dle dohodnutých pravidel a dbá na snadnější zvládnutí učiva. Dostatek času taky AP musí věnovat cvičení kompenzačních smyslu – zrak a hmat. Při výuce na výpočetní technice upřednostňovat psaní všemi deseti.

AP dbá na správné zapsání domácích úkolů, pokud žák používá pro tyto záznamy diktafon, zkontroluje AP správnost záznamu. V případě, že žák plní úkoly na PC, umožní AP zadání formou flash disku nebo e-mailu.

3.5.5 PŘÍPRAVA NA VYUČOVÁNÍ A HODNOCENÍ ŽÁKA

Před vyučováním je velmi důležité projednat s učitelem připravené metody výuky a předpokládané cíle. AP připraví názorné a vhodné didaktické pomůcky. Doporučují se 3D pomůcky jako jsou reliéfní mapy apod. Pracovní listy a texty AP zvětší dle potřeby žáka. Pokud žák používá Braillovo písmo, je vhodné, aby škola zakoupila stejné učebnice, jako používají ostatní žáci, ale psané v tomto písmu. Pro opakování a docvičování si může AP připravit speciální pracovní listy nebo sešity.

Při vytváření hodnocení hrají poznatky AP významnou roli. Při hodnocení musí brát zřetel na postižení žáka a individuální schopnosti žáka. Při hodnocení nehodnotí jen výstup v podobě získaných znalostí a dovedností, ale správnost postupu, přístup ke splnění úkolu, snahu a zlepšení či zhoršení v žákových výkonech. K určení pokroku může sloužit i žákovo portfolio, které zakládá AP. Prohlížení starých prací mívá často motivační charakter, žák si uvědomuje, že nyní by zadaný úkol již zvládl lépe. AP provádí průběžně se žákem sebehodnocení jeho práce a činností. To umožňuje žákovi okamžitou zpětnou vazbu a může tak lépe hledat příčiny či vyvozovat důsledky svého jednání. Žák při sebehodnocení pozná své slabiny i silné stránky a přijímá odpovědnost za své učení (Janková, 2015). I v tomto případě může být žák hodnocen různými formami hodnocení nebo jejich kombinacemi.

3.6 PODPORA POSKYTOVANÁ ASISTENTA PEDAGOGA ŽÁKŮM S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM

3.6.1 CHARAKTERISTIKA TĚLESNÉHO POSTIŽENÍ

Podle Čadové (2015) mezi žáky s tělesným postižením patří žáci s prvotním či sekundárním omezením hybnosti. Příčinou může být amputace, dětská mozková obrna (dále jen DMO), nebo onemocnění, která zapříčinila omezení hybnosti, např. srdeční či revmatické onemocnění. Podle míry a počtu postižených končetin používáme termíny:

- Paréza – částečné omezení hybnosti
- Plegie – úplné omezení hybnosti
- Kvadraparéza – postiženy všechny 4 končetiny
- Diparéza – postiženy dolní končetiny
- Hemiparéza – postiženy končetiny na jedné straně těla.

Kromě mozkové pohybové poruchy Čadová (2015) uvádí rozštěp páteře, poškození míchy, skoliózy a kyfózy, malformace, onemocnění a vývojové anomálie, degenerativní onemocnění, svalovou dystrofii, kardiovaskulární onemocnění, nemoci dýchacích cest a plic, poruchy imunity, kožní onemocnění, poruchy metabolických procesů, nádorová onemocnění, kam patří i epilepsie.

Do této skupiny žáků se SVP musíme zařadit i žáky s kombinovaným postižením. Jsou to především žáci, kteří prodělali DMO. *„Dětská mozková obrna přináší v závislosti na formě vedle poruch hybnosti často i další přidružená postižení. Hovoříme potom o tzv. kombinovaném postižení. Nejčastějším přidruženým postižením je mentální retardace“* (Fischer, 2008, s. 48). Osoby s kombinovaným postižením bývají odkázány na asistenci druhých osob po celý život.

3.6.2 ORGANIZAČNÍ ÚPRAVY VZDĚLÁVÁNÍ

Podpora AP se aplikuje až od vyšších stupňů postižení. Pokud ale žák pracuje s AP, může pracovat spolu s ostatními v kmenové třídě, ve třídě může mít zřízené své speciální pracovní místo, může pracovat mimo kmenovou třídu nebo dokonce i mimo školu. V některých případech, může žák navštěvovat kmenovou školu jen v určité dny nebo v pravidelných intervalech (Čadová, 2015). Potřeba vytvořit ve třídě speciální pracovní místo vzniká v případech, kdy žák pracuje na jiných úkolech než ostatní žáci, jiným

tempem nebo jinou formou. Často žáci s tělesným postižením používají jako kompenzační pomůcku osobní počítač, potom je speciální pracovní místo téměř nutností. Pokud se komunikace mezi žákem a AP stává rušivá pro ostatní žáky, je vhodné zřídit pracovní místo mimo kmenovou třídu. Každé pracovní místo pro žáka s tělesným postižením by ale mělo vyhovovat jeho speciálním potřebám, pracovní místo mimo kmenovou třídu by se nemělo používat dlouhodobě.

V kmenové třídě je možné dle aktuálních potřeb žáka uspořádat zasedací pořádek. Žáky s neurologickou poruchou se doporučuje umístit do předních lavic, aby byla zajištěna jejich pozornost. Žáky s tělesným postižením zase do samostatné lavice, aby měli dostatek prostoru na odkládání leckdy speciálních pomůcek. V případech těžkého tělesného postižení, kde je nutné polohování žáka, se doporučuje toto provádět mimo kmenovou třídu. U žákova místa je vždy nutné počítat s dostatkem místa také pro AP a ostatní nábytek ve třídě uspořádat tak, aby žák s tělesným postižením měl umožněn volný průchod k tabuli či po třídě. S místními úpravami uspořádání pomáhá AP. Podle Fischera (2008) podmiňuje individuální integraci žáka s tělesným postižením splnění řady podmínek. Patří sem:

- připravenost dítěte
- připravenost rodiny
- připravenost učitelů
- připravenost školy
- speciální pomůcky
- využití výpočetní techniky
- komunikativní dovednosti (Fischer, 2008).

3.6.3 MODIFIKACE VYUČOVACÍCH METOD A OBSAHU UČIVA

Při volbě vyučovací metody se vždy musíme řídit aktuálními potřebami konkrétního žáka. S pomocí učitele volí AP pro žáka dosažitelné cíle vyučování, které AP může operativně během výuky měnit dle individuálních potřeb konkrétního žáka. Stejně tak i empatický AP dokáže správně určit, kdy je vhodné podávanou informaci doplnit o nadstavbové učivo nebo kdy učivo naopak modifikovat na nejdůležitější a elementární znalosti. AP bývá v neustálé komunikaci s učitelem a všechny změny s ním konzultuje. Případné změny v rozsahu učiva se mohou doplnit v IVP žáka (pokud je podle něj

vzděláván) průběžně během celého školního roku. „Žáci s kombinovaným postižením jsou vyučováni podle vzdělávacích programů určených pro příslušný stupeň mentální retardace (Fischer, 2008, s. 67).

3.6.4 INTERVENCE A ČINNOSTI ASISTENTA PEDAGOGA

Před nástupem žáka s tělesným postižením do školy je vhodné, aby se AP dopodrobna seznámil s diagnózou žáka a možnými dopady konkrétní diagnózy na další omezení nebo zdravotní stav. Výběr veškerých činností je potom podřízen stavu tohoto žáka. AP se řídí následujícími pravidly: AP pracuje se žákem individuálně dle jeho vlastního tempa, často a důsledně opakuje a procvičuje probrané učivo, při hodnocení přihlíží k psychickému i fyzickému stavu žáka, při výuce využívá nejen ověřených, ale i nových vyučovacích metod a forem práce, při zadání úkolů si ověří porozumění daným úkolům, při skupinové práci důkladně promyslí zařazení žáka do vhodné skupiny, pravidelně zařazuje chvílky pro relaxaci, spoluutváří příjemné pracovní klima ve třídě, udržuje pravidelný kontakt se zákonnými zástupci. V případech obtížných úkolů postupuje AP od fyzické dopomoci (např. při psaní) až k instruktáži verbální, pokud toto umožňuje žákův zdravotní stav. I tu ale časem eliminujeme a snažíme se o co největší samostatnost žáka. Pokud i přes časté opakování žákovy znalosti nedosahují očekávaných výsledků, může si s pomocí AP vyrobit potřebnou mnemotechnickou pomůcku, číselnou osu, kartičky s čísly podlepené víčky od PET lahví apod. Při výrobě tak žák uplatní i rozvoj pracovních kompetencí. Pro lepší pochopení a přehlednost rozvrhu může AP s pomocí žáka vyrobit soubor obrázků či piktogramů, kde štětec a barvy znamená výtvarná výchova, číslice matematika, obrázek housky a jablka čas pro svačinu. Takovýto rozvrh by měl AP umístit na přehledné a dostupné místo, časem nechat žáka, aby jej aktuálně a správně měnil, doplňoval. AP bývá žakovým průvodcem nejen při vyučování, ale i při vytváření a upevnování sociálních vztahů ve třídě.

3.6.5 PŘÍPRAVA NA VYUČOVÁNÍ A HODNOCENÍ ŽÁKA

AP úzce spolupracuje s vyučujícím učitelem, na jeho podnět kopíruje nebo dle potřeb žáka upravuje výukové materiály – pracovní listy, speciální didaktické pomůcky, volí vhodný výukový počítačový program. AP se naučí používat všechny doporučené kompenzační pomůcky a aktivně je používá. Pokud je žák imobilní, AP zajišťuje přesun žáka po třídě i po škole. V případě mimoškolního výjezdu, musí učitel spolu s AP

rozhodnout o adekvátnosti výjezdu, popřípadě dopravci či ubytovatelům nahlásit účast imobilního žáka. Často škola umožňuje první pobyt takového žáka mimo domov a právě AP bývá pomocníkem při zvládnutí základní samoobsluhy. Pokud žák používá k dorozumívání prvky alternativní a augmentativní komunikace, musí je znát i AP. Při vytváření hodnocení AP sděluje učiteli své postřehy a návrhy, konečné rozhodnutí je ale na učiteli. Po udělení hodnocení žákovi AP vysvětlí, proč byl jeho výkon takto hodnocen. Při tom si AP všímá žákovy reakce. Tím pozná, jaká forma hodnocení mu vyhovuje a jak ho motivovat pro další úspěšnou práci. Na základě nabytých zkušeností si AP společně s učitelem stanoví reálné výchovně – vzdělávací cíle. AP zakládá a vede žákovi portfolio, které využívá k sebehodnocení žáka. Během celého školního roku si AP vede poznámky o žakově samostatnosti a práce schopnosti při školních činnostech. Tyto poznámky uloží do portfolio a mohou sloužit k závěrečnému hodnocení samostatnosti žáka. V průběhu školního roku může AP opravit zadané úkoly a číselně vyjádřit jeho úspěšnost, poskytnout žákovi slovní zpětnou vazbu na provedený úkol (Čadová, 2015). Takovéto hodnocení by mělo mít převážně motivační charakter, proto AP vždy musí najít na žakově práci pozitiva, na chyby upozornit a navrhnout řešení, jak se jim příště vyvarovat. Podklad od AP slouží učiteli k hodnocení.

4 VÝZKUMNÁ ČÁST

4.1 DRUH A ÚČEL VÝZKUMU

Při studiu literatury během psaní této práce a na základě praktických zkušeností, autorka dospěla k názoru, že konkrétní pracovní náplň každého AP je především závislá na specifiku integrovaného žáka. Jak jsou školy a především AP připraveni na začleňování žáků se zdravotním postižením nebo znevýhodněním do hlavního vzdělávacího proudu jsem se rozhodla ověřit malým výzkumem. Výzkumnou strategii jsem volila podle Hendla (2005): *„Na začátku identifikujeme téma a problém, vymezuje účel výzkumu a určujeme výzkumné otázky. Dále volíme metodologii a navrhujeme výzkumný plán, sbíráme a analyzujeme data, docházíme k závěrům a doporučením“* (Hendl, 2005, s. 40). Věřím, že mé, výzkumem potvrzené závěry, mi budou přínosem v další pedagogické praxi.

4.2 CÍL VÝZKUMU

Hlavním výzkumným cílem je zmapování skutečné pracovní náplně AP u žáků s různým druhem zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění a její porovnání s pracovní náplní, kterou AP obdrží při nástupu do zaměstnání. Vliv rozvoje jednotlivých kompetencí AP na edukaci integrovaného žáka a spolupráce AP s učitelem. Byly stanoveny tyto dílčí cíle:

- Zjistit, zda a jak se liší kompetence AP u žáků s různým druhem zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění.
- Zjistit, míru podpory poskytovanou AP u žáků s různým druhem zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění.
- Analyzovat, zda a jak se liší skutečná pracovní náplň AP od formální pracovní náplně.
- Zjistit, jak probíhá praktická spolupráce AP s učitelem integrovaného žáka.
- Zmapovat vnímání pozice AP očima učitelů.

4.3 METODOLOGIE VÝZKUMU

K získání potřebných informací byl zvolen výzkum kvalitativní, byly využity následující výzkumné metody:

- pozorování

- rozhovor
- analýzu dokumentů.

4.3.1 POZOROVÁNÍ

Cílem každého pozorování je sledování chování a jednání lidí. Jak píše Hendl (2005), můžeme pozorování dělit podle různých kritérií.

- Zda pozorovatel informuje účastníky – skryté nebo otevřené.
- Zda se pozorovatel zapojuje do dění – zúčastněné nebo nezúčastněné.
- Zda se pozorování provádí dle předem předpisu – strukturované nebo nestrukturované.
- Kde pozorování probíhá – v umělé nebo přirozené situaci.
- Kdo je pozorován – sebe samého nebo někoho jiného.

Pro sběr dat bylo zvoleno otevřené, nezúčastněné, strukturované pozorování v přirozené situaci, pozorování činnosti AP při běžné vyučovací hodině. Byla sledována míra podpory, kterou AP věnuje integrovanému žákovi a popřípadě i ostatním žákům ve třídě, na jeho spolupráci s učitelem. Učitel i AP o výzkumu věděli a předem byli také seznámeni s oblastí pozorování. Získané informace byly zaznamenávány do předem připraveného pozorovacího archu (viz. příloha).

4.3.2 ROZHOVOR

Jednou z metod kvalitativního výzkumu je kladení otázek lidem a získávání jejich odpovědí. Podle Hendla (2005) existuje velké množství rozhovorů a kvalitativního dotazování, jejich užití je podřízeno výzkumné situaci. Vždy je třeba, aby výzkumník zvážil délku rozhovoru, obsah otázek, jejich formy i pořadí. Před započítím rozhovoru je důležité tzv. „prolomení ledů“ a zajištění souhlasu se záznamem. Důležitý je i závěr rozhovoru, kdy při loučení může výzkumník získat ještě důležité informace.

Byl zvolen polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Všichni respondenti byli s otázkami rozhovoru seznámeni předem e-mailovou poštou. Spolu s otázkami byli seznámeni i s účelem prováděného výzkumu. Byli seznámeni s tématem diplomové práce. Při osobním setkání jsem od všech respondentů obdržela informovaný souhlas s poskytnutými informacemi i s provedením záznamu z rozhovoru a ujistila je o zachování anonymity. Rozhovory probíhaly v předem domluveném termínu, před nebo po vyučování

na kmenové škole, kde učitelé a AP, s nimiž rozhovor probíhal, pracují. Všechny rozhovory proběhly v klidné, milé atmosféře. Seznam otázek k rozhovoru s učiteli a AP jsou uvedeny v příloze.

4.3.3 ANALÝZA DOKUMENTŮ

Pro doplnění získaných informací byla zvolena analýza dokumentů. *„Za dokumenty se považují taková data, která vznikla v minulosti, byla pořízena někým jiným než výzkumníkem a pro jiný účel, než jaký má aktuální výzkum (Hendl, 2005, s. 204). Autor rozlišuje:*

- Osobní dokumenty – byly pořízeny k soukromým účelům.
- Úřední dokumenty – byly pořízené ve firmách nebo úřadech.
- Archivní data – záznamy, které jsou psány jako dokumenty nebo mívají kvantitativní statistickou podobu.
- Výstupy masových médií – noviny, časopisy, televizní a rozhlasové vysílání.
- Virtuální data – nachází se na internetu.
- Předmětná data – tvoří je fyzické stopy jako důsledky lidské činnosti.

Do výzkumu byla zahrnuta analýza konkrétní pracovní náplně dotazovaných AP, která bývá součástí pracovní smlouvy při nástupu do zaměstnání. Podle toho, s jakým žákem konkrétní AP pracuje, byla porovnána asistentova pracovní náplň, jež získal při nástupu do zaměstnání (viz. příloha) se skutečnou asistentovou pracovní náplní.

4.4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumné šetření k této práci bylo prováděno na školách v regionu Cheb, Karlovy Vary a Sokolov. Na počátku byla oslovena pracovnice odboru školství, mládeže a tělovýchovy na Krajském úřadě v Karlových Varech s žádostí o seznam škol, na nichž působí asistenti pedagoga. Získané informace byly prověřeny na internetových stránkách jednotlivých škol, kde ze složení pedagogického sboru byl zjištěn přesný počet AP na každé škole. Aby výsledky výzkumu mohly být relevantní, bylo vybráno několik škol v menších městech, jejichž celkový počet žáků se pohyboval v rozmezí 170 – 200 žáků. Po té byli osloveni elektronickou poštou ředitelé vybraných škol a byli požádáni, zda by souhlasili s tím, aby byl na jejich škole proveden výzkum k této práci. Zároveň byli

požádání, zda by nám mohli sdělit druh zdravotního postižení či znevýhodnění integrovaných žáků, s nimiž pracuje AP. Po takto získaných pilotních informacích bylo vybráno 7 škol z celého karlovarského regionu a s řediteli těchto škol byla domluvena osobní schůzka. Na té byl ověřen druh zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění integrovaných žáků a byl získán kontakt na jejich AP a učitele. Na daných školách bylo během měsíce ledna a února provedeno pozorování ve vyučovacích hodinách u žáků s: tělesným postižením, zrakovým postižením, sluchovým postižením, poruchami chování, poruchami učení a lehkým mentálním postižením. S AP a učiteli těchto žáků byl proveden rozhovor. Výzkumné šetření probíhalo ve třídách běžných základních škol s počtem žáků 17 – 24, v 6 případech na 1. a v jednom případě na 2. stupni základní školy.

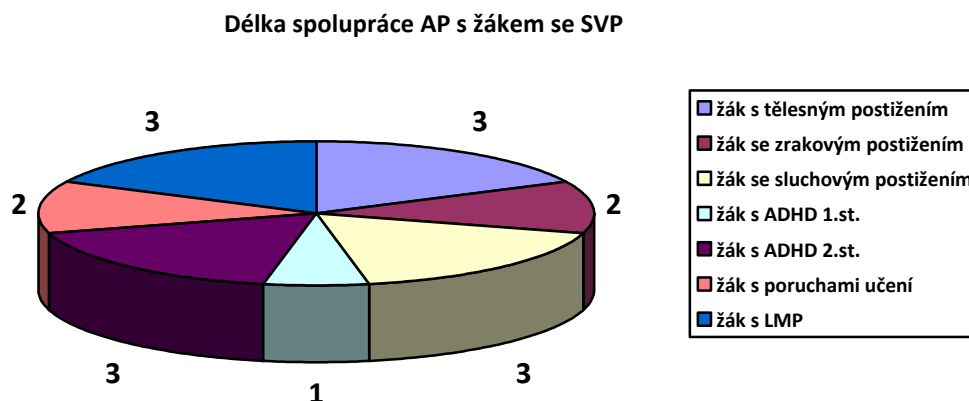
4.5 PROVEDENÝ PŘEDVÝZKUM

Po domluvě s vedením školy, na které autorka pracuje, se jako pozorovatel zúčastnila dvou vyučovacích hodin ve třídě, kde působí AP. Soustředila se na činnosti AP během vyučování a tyto postřehy zúročila při vytváření pozorovacího archu, ujistila se, na které aspekty se v pozorování zaměří. Po sestavení otázek k rozhovorům s učiteli i AP autorka požádala některé své kolegy, zda by byli ochotni na tyto otázky odpovědět. Tím si ověřila jasnost a srozumitelnost otázek. Z uvedených odpovědí usoudila, že otázky jsou sestavené tak, aby z odpovědí respondentů získala potřebné informace.

4.6 VLASTNÍ VÝZKUM

4.6.1 POZOROVÁNÍ

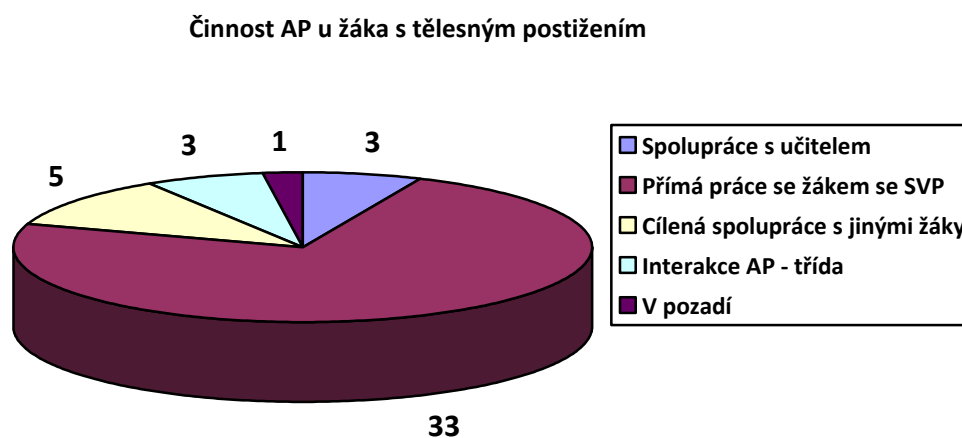
Pozorování probíhalo na základních školách, v 6 případech na 1. stupni a v 1 případě na 2. stupni. Za přítomnosti pozorovatele se vyučoval ve třech případech český jazyk, ve dvou případech matematika, v jednom případě anglický jazyk a v jednom případě fyzika. Všichni vyučující měli předepsané vzdělání. Počet integrovaných žáků ve třídě se pohyboval v rozmezí od 1 do 3 žáků. V každé třídě, kde probíhalo pozorování, působil 1 asistent pedagoga určený konkrétnímu žákovi.



Graf 1: Délka spolupráce AP s žákem se SVP

Doba působení AP v daných třídách se pohybovala mezi 1 a 3 roky.

Ve všech případech pozorování probíhala výuka s integrovaným žákem v kmenové třídě, kde měl integrovaný žák ve 2 případech zřízené speciální pracovní místo, ve 4 případech měl AP své pracovní místo vedle integrovaného žáka. Průběh jednotlivých hodin a činnost AP zachycující následující grafy, hodnoty jsou v minutách a znázorňují čas, kdy se AP věnovali daným činnostem.

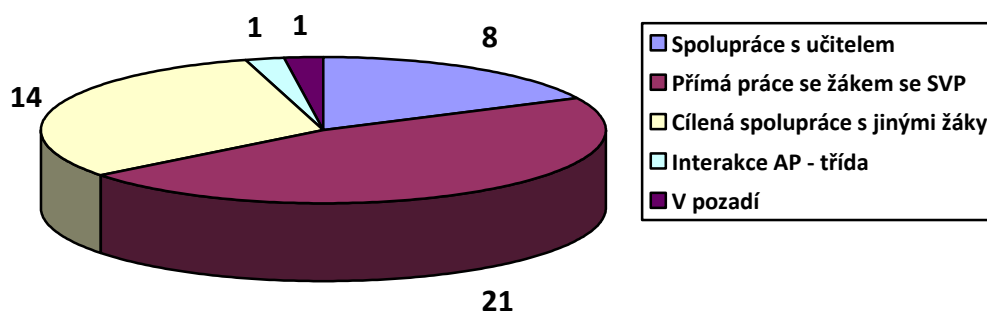


Graf 2: Činnost AP u žáka s tělesným postižením

Největší část vyučovací hodiny věnoval AP přímé práci s žákem s tělesným postižením. Doba, kterou věnoval AP ostatním činnostem během vyučovací hodiny, je srovnatelným dílem rozdělena mezi zbylé sledované činnosti. Během této hodiny spolupracoval AP s učitelem v úvodní části hodiny během motivační části, většinu času trávil s integrovaným žákem u jeho speciálního pracovního místa, kde měl žák k dispozici i počítač. Během procvičování probrané látky, kdy integrovaný žák tuto činnost prováděl samostatně na

počítači s okamžitou kontrolou své práce, se AP věnoval dle svého vlastního uvážení jiným žákům.

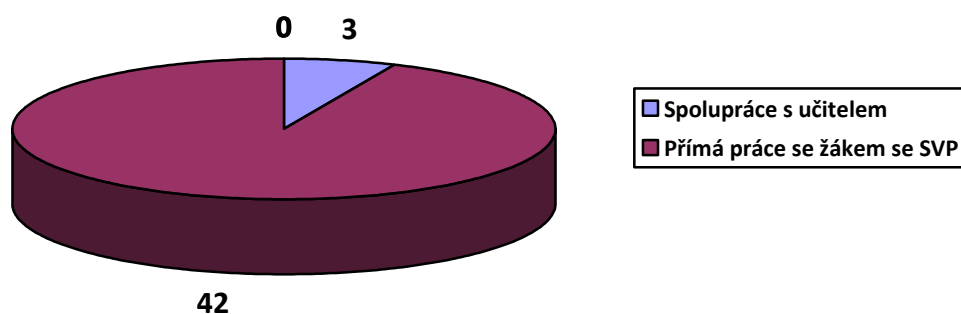
Činnost AP u žáka se zrakovým postižením



Graf 3: Činnost AP u žáka se zrakovým postižením

Během pozorování vyučovací hodiny u žáka se zrakovým postižením věnoval téměř polovinu času AP přímé práci s integrovaným žákem, velkou část vyučovací hodiny se AP věnoval rovným dílem cílené spolupráci s jinými žáky a spolupráci s učitelem, interakce se třídou nebo doba, kterou byl AP v pozadí je téměř zanedbatelná. V této vyučovací hodině také AP spolupracoval s učitelem v úvodní části hodiny a během výkladu nové látky. Při procvičování a upevňování probraného učiva AP dle potřeby pracoval s integrovaným žákem a jinými žáky. Ve třídě, kde probíhalo pozorování, jsou integrováni jiní 3 žáci, s poruchou chování a poruchami učení. Integrovaný žák má speciální pracovní místo s lampou a lupou, všechny texty měl zvětšené na potřebnou velikost, pracovní listy vyplňoval fixem, který zanechává zřetelnou psací stopu.

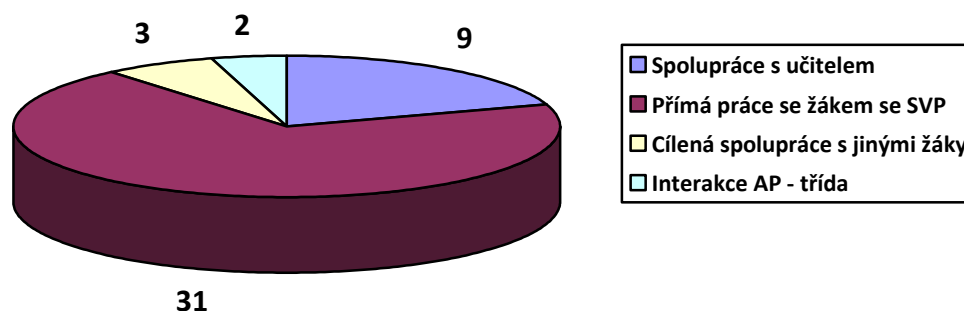
Činnost AP u žáka se sluchovým postižením



Graf 4: Činnost AP u žáka se sluchovým postižením

Téměř celou vyučovací hodinu strávil AP v přímé práci s žákem se sluchovým postižením, malou část spolupracoval s učitelem, ostatním žákům ani kooperaci se třídou se AP nevěnoval. Během pozorování probíhala výuka anglického jazyka, žáci se učili novou slovní zásobu – části lidského těla. AP měl připravené kartičky se slovy a obrázky. Téměř celou vyučovací hodinu se aktivně věnoval integrovaného žákovi, při komunikaci používal částečně znakovou řeč, při vysvětlování nových pojmů používal kartičky a dotykem na určitou část lidského těla. Při komunikaci seděl ve stejné úrovni jako žák, tváří k sobě, při nových slovech AP zřetelně artikuloval. Průběh celé hodiny AP nahrával na diktafon. S hlasovým záznamem pracují po domluvě s žákem rodiče při domácí přípravě.

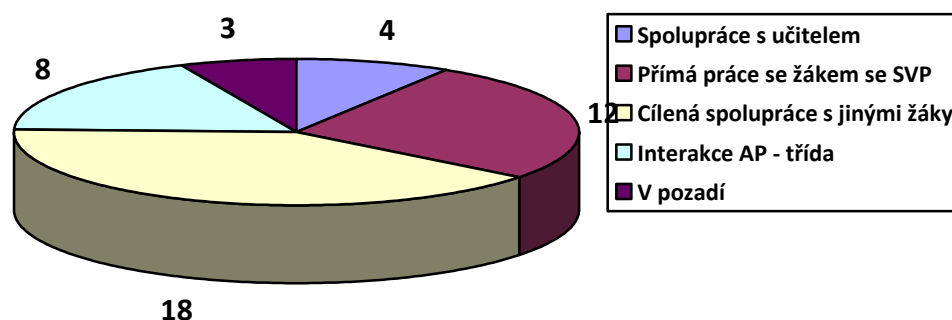
Činnost AP u žáka s poruchami chování, 1. stupeň



Graf 5: Činnost AP u žáka s poruchami chování, 1. stupeň

Během pozorování ve třídě na 1. stupni, kde je integrovaný žák s poruchami chování, značnou část této hodiny věnoval AP přímé práci s tímto žákem, 9 minut spolupracoval s učitelem, cílené spolupráci a interakci se třídou se věnoval malou část vyučovací hodiny. Při pozorování probíhala výuka českého jazyka. AP trávil většinu vyučovací hodiny s integrovaným žákem v lavici a dohlížel na jeho činnost. Vzhledem ke zdravotnímu postižení se žák nedokázal soustředit stejnou dobu, jako ostatní žáci. AP tedy zařazoval častější střídání činností a forem práce.

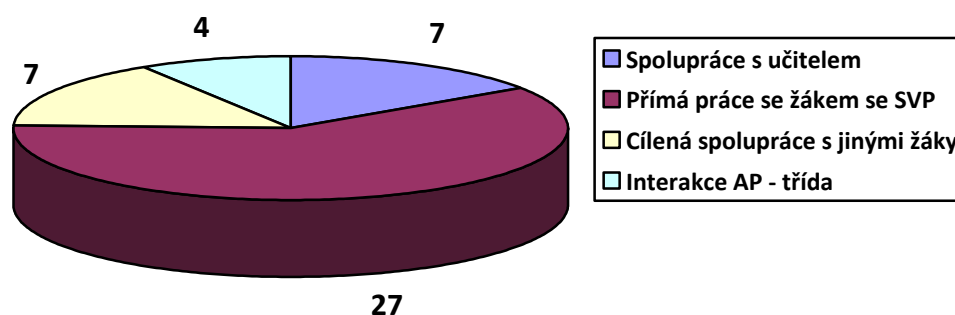
Činnost AP u žáka s poruchami chování, 2. stupeň



Graf 6 : Činnost AP u žáka s poruchami chování, 2. stupeň

Činnost AP v hodině se žákem s poruchami chování na 2. stupni se z velké části skládala z cílené spolupráce AP s jinými žáky, srovnatelnou část hodiny věnoval AP integrovanému žákovi a interakci se třídou, kratší část spolupracoval AP s učitelem a zhruba stejnou dobu byl AP v pozadí. Integrovaný žák v této třídě patří k premiantům třídy, podpora AP z hlediska vysvětlování probíraného učiva tedy není nutná. Jak vyplynulo z pozorování, tento žák špatně snáší kritiku své práce. Na chybu ve výpočtu tento žák reagoval nevhodně, možná až impulzivně. Právě v tento okamžik zasáhl AP, který se pokusil usměrnit jeho chování. Využil možnosti, že může opustit kmenovou třídu a s žákem strávil 3 minuty mimo třídu. Po návratu byl žák zcela klidný a dál pracoval na svěřeném úkolu. AP se mohl věnovat jinému integrovanému žákovi s poruchami učení.

Činnost AP u žáka s poruchami učení

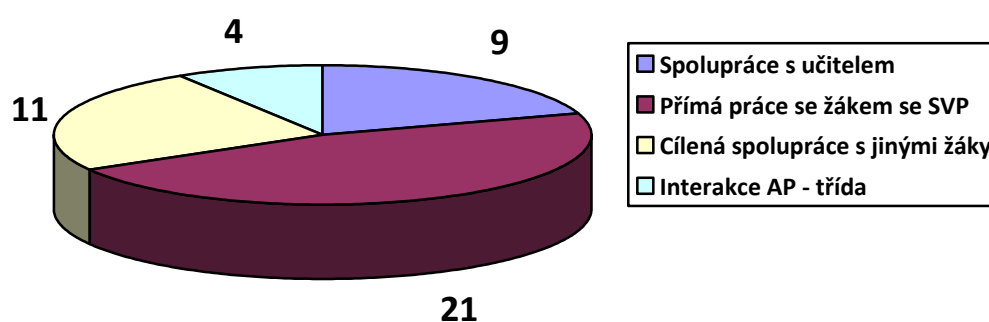


Graf 7: Činnost AP u žáka s poruchami učení

Více jak polovinu vyučovací hodiny, ve které probíhalo pozorování, věnoval AP přímé práci s žákem s poruchami učení. Zbytek vyučovací hodiny se AP věnoval téměř rovnoměrně

ostatním žákům, interakci se třídou, spolupráci s učitelem. V úvodní části vyučovací hodiny psali žáci diktát. Integrovaný žák dostal k dispozici pracovní list s textem diktátu, ale úkol plnil formou doplňovacího cvičení. Během celé vyučovací hodiny měl k dispozici didaktické pomůcky určené žákům s poruchami učení. AP integrovanému žákovi vysvětloval probíranou látku jinou formou a ihned si ověřoval, zda danou látku žák pochopil. V době, kdy integrovaný žák prováděl uvolňovací cvičení, se AP věnoval jiným žákům, kteří potřebovali různou formu pomoci a podpory.

Činnost AP u žáka s lehkým mentálním postižením



Graf 8: Činnost AP u žáka s lehkým mentálním postižením

Při vyučovací hodině, kdy probíhalo pozorování činnosti AP u žáka s lehkým mentálním postižením, prováděl AP přímou práci s integrovaným žákem téměř polovinu vyučovací hodiny. Malou část hodiny prováděl interakci se třídou, zbytek hodiny rovnoměrně věnoval cílené spolupráci s jinými žáky a spolupráci s učitelem. Zatímco ostatní žáci pracovali s učitelem, integrovaný žák společně s AP pracovali na jiných úkolech. Měl připravená jiná cvičení i jiný pracovní list na procvičení probrané látky. Při jeho samostatné práci AP pracoval s ostatními žáky, kteří se přihlásili o radu nebo pomoc.

Každá vyučovací hodina, ve které probíhalo pozorování, měla jiný průběh a AP vykonával rozličné činnosti podle předchozí domluvy s vyučujícím. U žáka s tělesným postižením AP žákovi pomáhal s plněním úkolů na PC. U žáka s poruchami chování na 2. stupni AP vhodně zareagoval a ve vyhrocené situaci odvedl žáka mimo třídu. Všichni integrovaní žáci byli vyučováni podle platných školních vzdělávacích programů vycházejících z RVP. Žák integrovaný s LMP byl vyučován podle přílohy RVP pro žáky s LMP.

Pozorováním bylo zjištěno, že téměř všichni AP se během vyučovací hodiny věnují dle potřeb i jiným žákům, kteří v daný okamžik potřebují jejich podporu. Výjimkou je AP, který pracuje s žákem se sluchovým postižením. Ten se během vyučování věnoval výhradně integrovanému žákovi. Jeho podpora spočívala v individuálním přístupu, v částečné komunikaci s žákem ve znakové řeči, v používání diktafonu. Žák s tělesným postižením pracuje částečně i na osobním počítači, AP mu pomáhal s jeho ovládním a spuštěním vybraného souboru. U žáka se zrakovým postižením AP kontroloval správné používání kompenzačních pomůcek – lupy a lupou s lupou. Žáci s poruchami chování neudrží pozornost stejnou dobu, jako ostatní žáci. AP u žáka na 1. stupni zařadil častější střídání činností a forem práce. U žáka s poruchou chování na 2. stupni zasáhl AP okamžitě, jakmile zaregistroval, že žák se na základě kritiky své práce začal chovat impulzivně. Předešel možné vyhocené situaci a odešel se žákem mimo třídu. Po návratu byl žák zcela klidný a mohl dále pracovat na svěřeném úkolu. Při výkladu probírané látky používal AP u žáka s poruchami učení jiné formy práce a zpětnou vazbou si okamžitě ověřoval pochopení nové látky. Žák s LMP během pozorování pracoval s AP na jiných úkolech, než ostatní žáci ve třídě. Během všech pozorování byl AP aktivní a vytvářel nějakou činnost, v pozadí netrval žádný nebo pouze minimální čas.

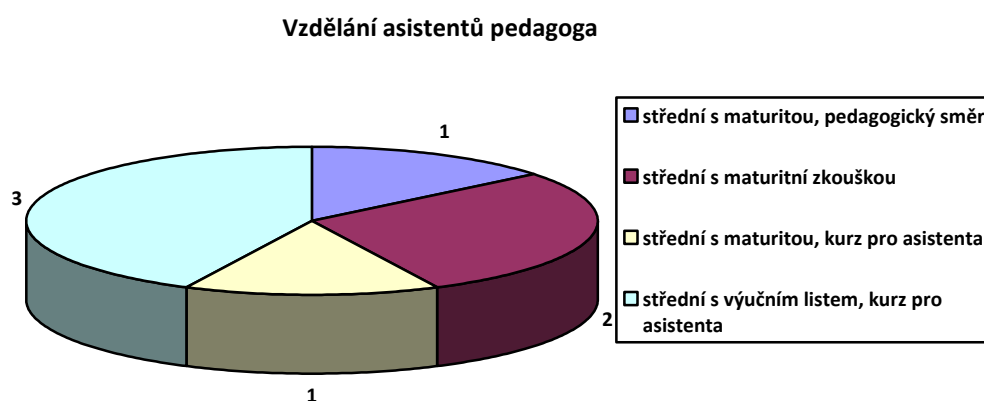
4.6.2 INTERPRETACE ROZHOVORŮ S AISTENTY PEDAGOGA

Po shromáždění informací získaných při rozhovorech bylo potřeba z hlasových záznamů provést výpisky a data roztřídit. Na následujících stránkách je proveden přepis s autentickými výpověďmi respondentů – asistentů pedagoga, které jsou v rámci zachování anonymity očíslovány čísly od 1. do 7. Otázka je pro zachování přehlednosti zvýrazněna tučným písmem, odpovědi respondentů kurzívou, mé komentáře jsou standardním typem písma. Pro větší přehlednost jsou některé odpovědi respondentů znázorněny grafem.

Otázka č. 1.: Jaké je Vaše vzdělání?

1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... mé vzdělání je střední s maturitní zkouškou a absolvovala jsem kurz pro asistenty pedagoga ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... mé vzdělání je střední s výučním listem, mám kurz pro asistenty pedagoga ...*

3. (AP u žáka se sluchovým postižením) ... jsem vyučená a udělala jsem si kurz pro asistenty pedagoga ...
4. (AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... mám střední vzdělání s výučním listem a kurz pro asistenta pedagoga ...
5. (AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... mám střední vzdělání s maturitou ...
6. (AP u žáka s poruchami učení) ... mám střední vzdělání s maturitní zkouškou ...
7. (AP u žáka s LMP) ... mám střední pedagogickou školu, obor vychovatelství ...

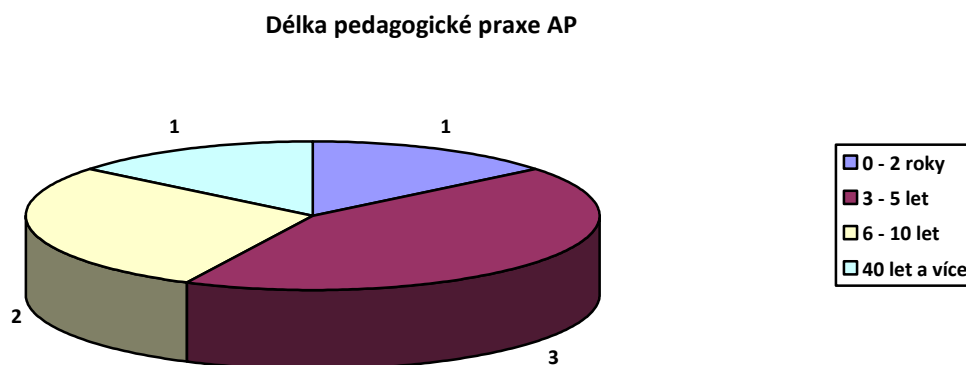


Graf 9: Vzdělání asistentů pedagoga

Vzdělání všech AP splňuje požadavky zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, § 20.

Otázka č. 2: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

1. (AP u žáka s tělesným postižením) ... délka praxe je 7 let ...
2. (AP u žáka se zrakovým postižením) ... délka mé praxe ve školství jsou 3 roky ...
3. (AP u žáka se sluchovým postižením) ... jako asistentka pedagoga pracuji 1 rok ...
4. (AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... moje pedagogická praxe je 3 roky ...
5. (AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... ve škole pracuji 5 let ...
6. (AP u žáka s poruchami učení) ... kdysi jsem pracovala ve školce, teď jako asistentka pedagoga pracuji 3 roky, dohromady je má pedagogická praxe 8 let ...
7. (AP u žáka s LMP) ... celý život jsem pracovala v družině jako vychovatelka, dnes už jsem v důchodu a jako asistentka si přivydělávám, moje celková pedagogická praxe je 41 let ...

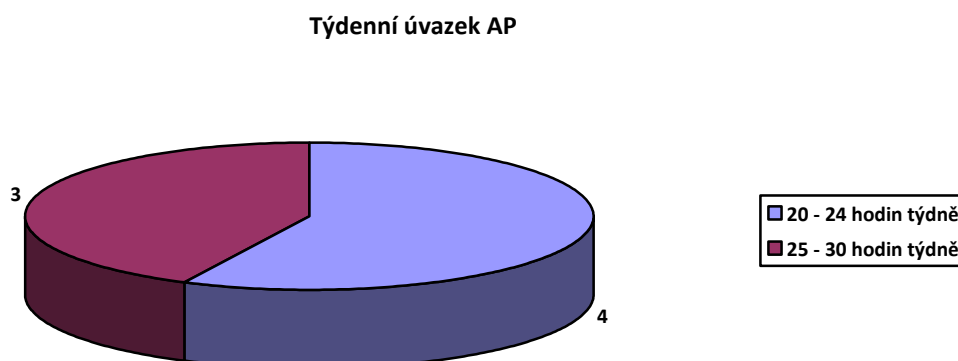


Graf 10.: Délka pedagogické praxe AP

Délka pedagogické praxe všech respondentů se lišila, od začátečníků ve školství až po matadory, většina respondentů však měla pedagogickou praxi do 10 let.

Otázka č. 3: Jaká je výše Vašeho úvazku (týdenní dotace přímé práce s žákem)?

1. (AP u žáka s tělesným postižením) ... přímá práce se žákem je 28 hodin týdně, to je úvazek 0,7 ...
2. (AP u žáka se zrakovým postižením) ... mám úvazek 22 hodin týdně ...
3. (AP u žáka se sluchovým postižením) ... přímá práce se žákem je 21 hodin ...
4. (AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... můj úvazek je 0,75 ...
5. (AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... mám úvazek 30 hodin týdně ...
6. (AP u žáka s poruchami učení) ... přímá práce s žákem je 30 hodin týdně ...
7. (AP u žáka s LMP) ... mám úvazek 20 hodin ...



Graf 11: Týdenní úvazek AP

Výše týdenního úvazku, přímé práce s žákem se u respondentů pohybovala mezi 20 až 30 hodinami týdně.

Otázka č. 4: Co je Vaší hlavní pracovní náplní?

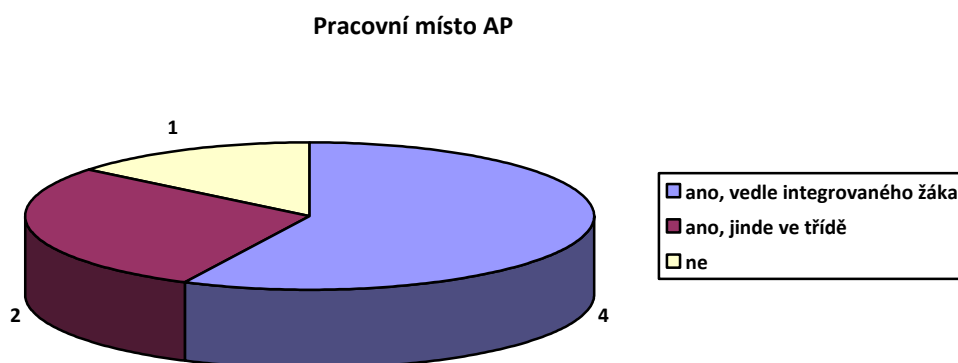
1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... práce se žákem dle IVP, dopomoc při oblékání, svlékání, hygieně, prohlubování pracovních, učebních a komunikačních dovedností, procvičení látky, opakování a kontrola ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... přímá práce se žákem: ujištění o pochopení zadání úkolu, orientační kontrola psaného – komentovaného psaní, případně doplnění písmen dle pokynů žáka. Pro práci v hodinách matematiky, českého jazyka a prvouky připravuji text pro práci, zvětšuji text a upravuji pracovní listy dle pokynů učitele. Při hodinách čtení, psaní tělesné výchovy a výtvarné výchovy pomáhám žákovi dle pokynů učitele, např. dopomoc při překonávání překážek. Je nutná i spolupráce a dopomoc při sebeobsluze. Když mají ostatní žáci plavání, učím žáka na počítači psaní všemi deseti. Během celého vyučování dbám na používání lampy a lupy s lampou při vlastní práci žáka ...*
3. *(AP u žáka se sluchovým postižením) ... ráno probíhá seznámení s plánem dne s učitelem, při všech předmětech dbám o zpětnou vazbu pochopení zadání úkolu, vysvětlování pojmů, založení a vedení „slovníku“ (vysvětlování slov) – s kresbou a s několika synonymy u nepochopených slov. V hodinách anglického jazyka dbám na používání diktafonu a vedení slovníku i s obrázky k pochopení slovníku ...*
4. *(AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... má hlavní činnost je dohlížení na plnění úkolů dle pokynů učitele...*
5. *(AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... povzbuzování, podpora, usměrňování v chování, podpora při vypracování zadaného úkolu, pochvala, kladná motivace žáka při možném neúspěchu, kontrola zápisů i opisů během hodiny, vysvětlení postupu, kontrola zápisu domácího úkolu ...*
6. *(AP u žáka s poruchami učení) ... před hodinu nebo během ní se domlouvám s učitelem, co děti budou dělat. Přímá práce se žákem je kolem 30 minut, ale odvíjí se to podle potřeby. Na pokyn učitele pracuji i s jinými žáky, v určitých situacích pomáhám celé třídě. Snažím se pomoci každému, ale musím vidět, že se snaží a potřebuje to ...*

7. (AP u žáka s LMP) ... pracuji převážně s integrovaným žákem. Při určitých činnostech se žák zapojuje do společných činností, např. různé hry, při společném čtení, poslechu, sledování pohádek apod., nebo pokud žáci pracují ve dvojici. Já kontrolovuji a hodnotím žákovy práce. Snažím se, abychom s žákem vykonávali podobné činnosti jako ostatní žáci, aby nedocházelo k vzájemnému rušení pozornosti. Mým cílem je, aby žák, u něhož pracuji, nebyl dětmi vyčleňován do pozadí...

Všichni respondenti odpovídali na tuto otázku podobně. Jejich konkrétní činnost při vyučování se liší podle druhu zdravotního postižení integrovaného žáka. Všichni AP uvádí, že individuálně pracují s žákem dle jeho potřeb a dle pokynů učitele.

Otázka č. 5: Máte ve třídě své pracovní místo?

1. (AP u žáka s tělesným postižením) ... ano, mé pracovní místo je hned u integrovaného žáka ...
2. (AP u žáka se zrakovým postižením) ... ano, sedím hned vedle žáka ...
3. (AP u žáka se sluchovým postižením) ... hned vedle integrovaného žáka ...
4. (AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... ne, během vyučování jsem u žáků dle potřeby a pokynů učitele ...
5. (AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... ano, u žáka v lavici ...
6. (AP u žáka s poruchami učení) ... mám svůj stůl a židli u okna, k žákům chodím podle toho, jak potřebují moji podporu...
7. (AP u žáka s LMP) ... sedím v žákovské lavici úplně vzadu ve třídě ...

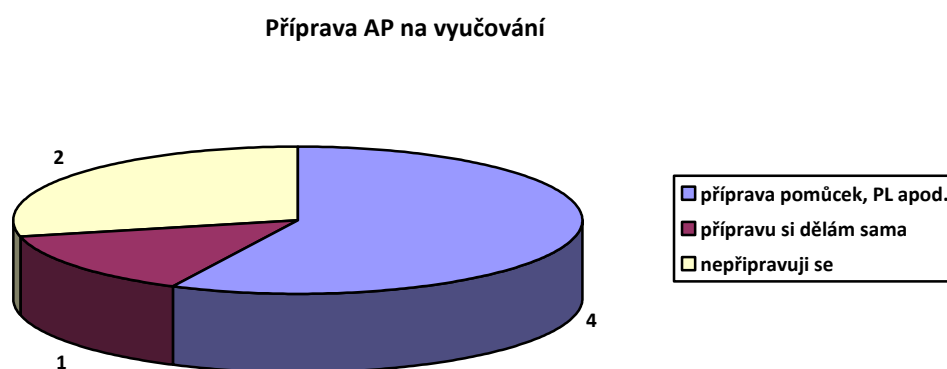


Graf 12: Pracovní místo AP

Téměř všichni respondenti mají ve třídě, kde působí, své pracovní místo. Většina vedle integrovaného žáka, menšina jinde ve třídě. Jeden respondent své pracovní místo nemá.

Otázka č. 6: Jak se podílíte na přípravě vyučovací hodiny?

1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... před hodinou připravuji pomůcky, kopíruji pracovní listy, připravuji interaktivní tabuli ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... připravuji na papír zápisy, které učitel během hodiny píše na tabuli. Připravuji žákovy kompenzační pomůcky...*
3. *(AP u žáka se sluchovým postižením) ... na přípravě hodiny se nepodílím, jen připravuji pomůcky pro integrovaného žáka ...*
4. *(AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... připravuji pomůcky ...*
5. *(AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... nepodílím se ...*
6. *(AP u žáka s poruchami učení) ... na vyučování se nepřipravuji, ale v hodině dělám, co řekne učitel. Snažím se mu pomáhat ...*
7. *(AP u žáka s LMP) ... přípravu pro integrovaného žáka si vypracovávám sama ...*



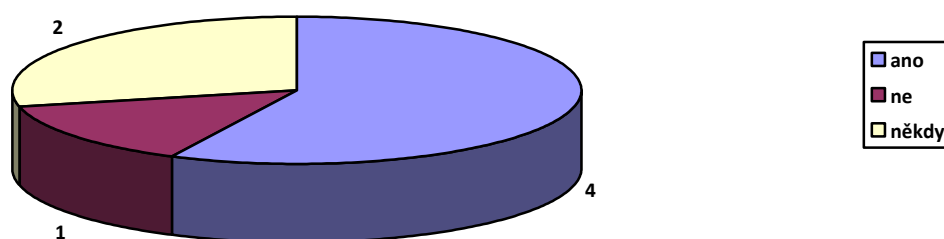
Graf 13: Příprava AP na vyučování

Většina respondentů připravuje na vyučování pomůcky, pracovní listy apod., jeden respondent si dělá přípravu na vyučování sám, jeden se nepřipravuje vůbec.

Otázka č. 7: Víte, jaká bude Vaše konkrétní činnost před každou vyučovací hodinou?

1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... někdy ano po domluvě s pedagogem ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... pravidelně příprava zvětšeného textu ...*
3. *(AP u žáka se sluchovým postižením) ... někdy ano, ale vždy ne ...*
4. *(AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... ano, vždy mě o tom učitel informuje, abych během hodiny věděla, co mám dělat ...*
5. *(AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... ano ...*
6. *(AP u žáka s poruchami učení) ... vím, co se po mně bude chtít. Ale vždy záleží na konkrétním učiteli, se kterým zrovna pracuji ...*
7. *(AP u žáka s LMP) ... ano ...*

Informovanost o činnosti před vyučovací hodinou



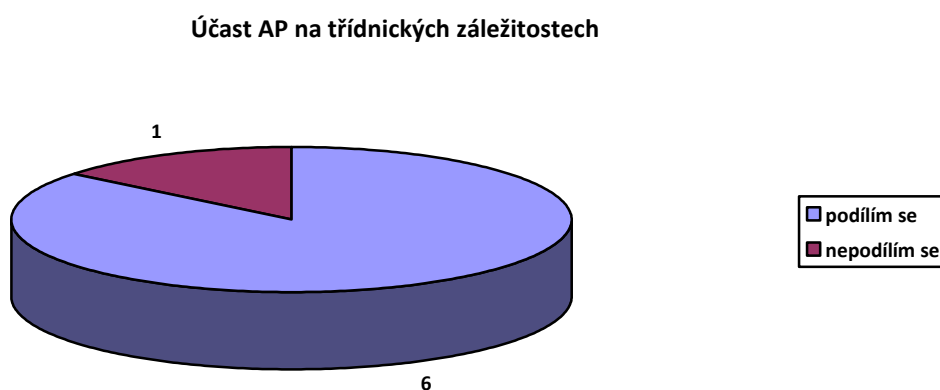
Graf 14: Informovanost o činnosti před vyučovací hodinou

Většina respondentů ví před vyučovací hodinou, jaká bude jeho konkrétní činnost v hodině. Na instrukce od učitele v hodině je odkázán jeden respondent.

Otázka č. 8: Jak se podílíte na organizačních záležitostech s třídním učitelem?

1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... s třídním učitelem pracuji aktivně, snažím se s ním řešit vše, o co mě požádá ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... diskutujeme o všem dění ve třídě ...*
3. *(AP u žáka se sluchovým postižením) ... operativně reaguji na situaci ve třídě...*

4. (AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... nepodílím se ...
5. (AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... částečně ano, ale spíše při určitých akcích, jako je školní výlet, výzdoba třídy, besedy atd. ...
6. (AP u žáka s poruchami učení) ... pomáhám mu, jak potřebuje...
7. (AP u žáka s LMP) ... vždy se na všem domlouváme ...



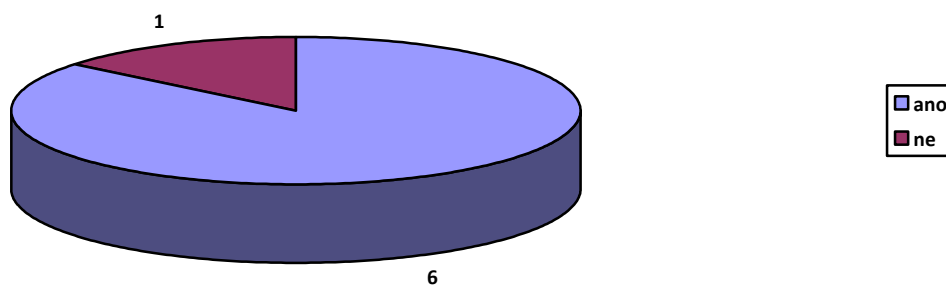
Graf 15: Účast AP na třídnických záležitostech

Téměř všichni AP se dle potřeby učitele podílí na třídnických záležitostech, nepodílí se pouze jeden respondent.

Otázka č. 9: Účastníte se jednání učitele s rodiči?

1. (AP u žáka s tělesným postižením) ... někdy ano, pokud mě o to učitel požádá ...
2. (AP u žáka se zrakovým postižením) ... ano, jsme na malém městě, kde se všichni známe, takže jednání bývají v přátelské atmosféře ...
3. (AP u žáka se sluchovým postižením) ... jen na jednání s rodiči integrovaného žáka ...
4. (AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... občas ...
5. (AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... jen pokud jsem k tomu vyzvána a problém se týká integrovaného žáka, ke kterému jsem určena ...
6. (AP u žáka s poruchami učení) ... ne, ani mě o to nikdy nikdo nepožádal ...
7. (AP u žáka s LMP) ... dle potřeby ...

Účast AP na jednání s rodiči



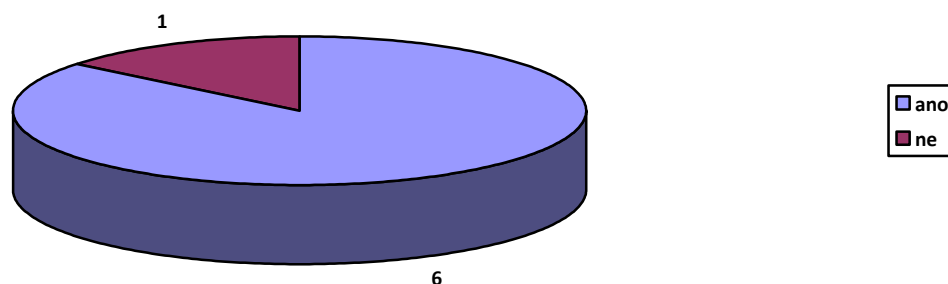
Graf 16: Účast AP na jednání s rodiči

Většina respondentů se podílí na jednání s rodiči, pokud se jednání týká integrovaného žáka a učitel je o to požádá, jeden respondent se jednání neúčastní.

Otázka č. 10: Věnujete se při vyučování i jiným žákům?

1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... ano, věnuji, po domluvě s pedagogem ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... ano, když vidím při hodině, že potřebují pomoc...*
3. *(AP u žáka se sluchovým postižením) ... jen zřídka, většinu hodinu se věnuji jen integrovanému žákovi, potřebujeme podporu téměř neustále ...*
4. *(AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... ano, většinou mě o to požádá učitel ...*
5. *(AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... ano, máme ve třídě ještě jednoho žáka, který potřebuje mou podporu. Když při hodině vidím, že potřebuje pomoc někdo jiný, pomůžu ...*
6. *(AP u žáka s poruchami učení) ... ano, věnuji se i jiným žákům, stane se, že někdo potřebuje něco povysvětlit, pomoci. S jinými žáky ale pracuji jen tehdy, když mě můj svěřený žák momentálně nepotřebuje ...*
7. *(AP u žáka s LMP) ... ano, podle potřeby ...*

Podpora AP jiným žákům



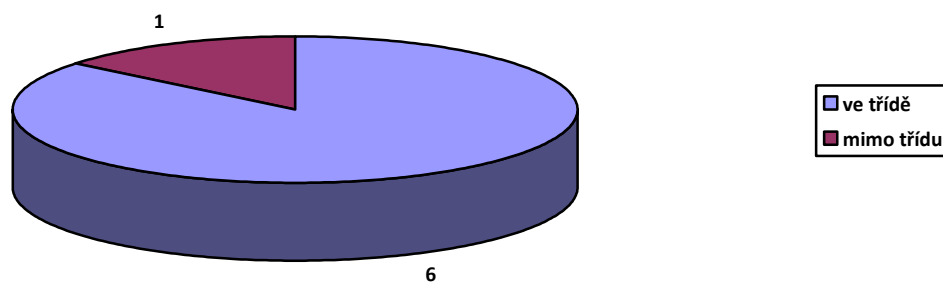
Graf 17: Podpora AP jiným žákům

Při vyučování respondenti podporují i jiné žáky, pouze jeden respondent se věnuje téměř výhradně integrovanému žákovi.

Otázka č. 11: Jak trávíte přestávky?

1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... pomáhám s dozorem ve třídě či v jiných třídách. Dohlížím na integrovaného žáka, pitný režim, stravování, hygiena apod. ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... o přestávkách bývám ve třídě, abych byla k dispozici žákovi, pokud by mě potřeboval ...*
3. *(AP u žáka se sluchovým postižením) ... přestávky trávím ve třídě víceméně pasivně ...*
4. *(AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... bývám ve třídě ...*
5. *(AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... přestávky trávím ve třídě se žáky ...*
6. *(AP u žáka s poruchami učení) ... pokud nemám dozor na chodbě, odcházím do sborovny. Dělán totíž asistenta svému dítěti a nechci s ním být pořád, aby mohl být v kolektivu i sám ...*
7. *(AP u žáka s LMP) ... bývám ve třídě ...*

Činnost AP o přestávkách



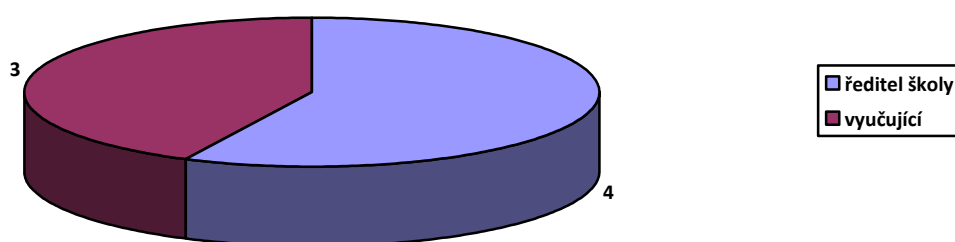
Graf 18: Činnost AP o přestávkách

O přestávkách bývá většina respondentů ve třídě se žáky, jeden respondent mívá povinnosti mimo třídu nebo odchází do sborovny.

Otázka č. 12: Kdo Vám zadává práci v případě nepřítomnosti Vám přiděleného žáka?

1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... ředitel školy ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... paní ředitelka ...*
3. *(AP u žáka se sluchovým postižením) ... vyučující ...*
4. *(AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... učitel ...*
5. *(AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... ředitel školy, ve třídě je i jiný integrovaný žák, kterému pomáhám. Ještě se nestalo, aby chyběli oba žáci současně ...*
6. *(AP u žáka s poruchami učení) ... práci mi zadává moje paní ředitelka nebo učitelé, kteří učí v naší třídě. Nebo se kouknu, kde mě zrovna potřebují a přiřadím se k nim ...*
7. *(AP u žáka s LMP) ... třídní učitel ...*

Přidělování práce AP při nepřítomnosti integrovaného žáka



Graf 19: Přidělování práce AP při nepřítomnosti integrovaného žáka

Přidělování práce AP v době nepřítomnosti integrovaného žáka se téměř rovným dílem dělí mezi ředitele škol a vyučující.

Otázka č. 13: Jak jste vnímán ostatními žáky?

1. *(AP u žáka s tělesným postižením) ... ostatními žáky jsem vnímána pozitivně ...*
2. *(AP u žáka se zrakovým postižením) ... myslím si, že si na mou přítomnost zvykli a berou mě skoro jako jednoho z nich ...*
3. *(AP u žáka se sluchovým postižením) ... nemám pocit, že bych je nějak zvlášť zajímala. Při nějakém konfliktu mezi spolužáky však zasáhnu ...*
4. *(AP u žáka s poruchami chování, 1. st.) ... doufám, že pozitivně ...*
5. *(AP u žáka s poruchami chování, 2. st.) ... myslím, že kladně ...*
6. *(AP u žáka s poruchami učení) ... ostatní žáci mohou za mnou kdykoli přijít, když něco potřebují. Také se na mě obrací, když něčemu nerozumí nebo nerozuměli např. zadání domácího úkolu. Když ale přijde nový žák, tak neví nebo nechápe, proč jsem s nimi ve třídě ...*
7. *(AP u žáka s LMP) ... berou mě pozitivně, mám u nich respekt ...*

Všichni respondenti se domnívají, že ostatní žáci ve třídě vnímají jejich přítomnost ve třídě pozitivně.

Všichni AP, se kterými byl uskutečněn rozhovor ve výzkumném šetření k této práci, splňují kvalifikační předpoklady pro výkon funkce asistenta pedagoga. Jejich pedagogická praxe se pohybovala v rozmezí do 10 let, 1 respondent byl dlouholetý pedagogický

pracovník, který po celý svůj aktivní život pracoval jako vychovatel a později vedoucí vychovatel ve školní družině. Týdenní úvazek všech respondentů se pohybuje v rozmezí 20 – 30 hodin týdně. Všichni respondenti se shodují na tom, že jejich hlavní pracovní náplní je individuální práce s integrovaným žákem dle pokynů učitele, příprava pomůcek na vyučování, kopírování pracovních listů apod. S učitelem se domlouvají a pomáhají mu i v jiných záležitostech, pokud je o to učitel požádá. Většina z nich se účastní jednání s rodiči, pokud se projednává skutečnost týká integrovaného žáka. Téměř všichni se při vyučování věnují i jiným žákům, kteří momentálně potřebují pomoc a podporu. Je alarmující, že téměř polovina AP před vyučováním neví, co bude jejich konkrétní činností v hodině. Situaci by mohla vyřešit efektivnější komunikace mezi AP a učitelem. Většina AP tráví přestávky ve třídě, někdy dohlíží nad žáky. V případě nepřítomnosti integrovaného žáka přiděluje AP práci ředitel nebo vyučující. Všichni respondenti se dle svého uvážení domnívají, že žáci je přijímají kladně a mají u nich respekt.

4.6.3 INTERPRETACE ROZHOVORŮ S UČITELEM

Pro doplnění informací potřebných k výzkumu v této práci byli osloveni někteří učitelé a požádáni o rozhovor. Rozhovor byl uskutečněn s učiteli, v jejichž třídě jsou integrováni žáci s tělesným postižením, poruchami chování na 1. stupni, poruchami učení a LMP. Otázka je pro zachování přehlednosti zvýrazněna tučným písmem, odpovědi respondentů kurzívou, mé komentáře jsou standardním typem písma. Pro větší přehlednost jsou některé odpovědi respondentů znázorněny grafem.

Otázka č. 1: Už jste někdy měl ve třídě integrovaného žáka bez AP? Pokud můžete porovnat, uveďte přínos přítomnosti AP ve třídě.

- 1. (učitel u žáka s tělesným postižením) ... ano, pokud nenastoupil stávající AP, pracovala jsem ve třídě sama. Práce byla složitější. Aktivity jsem musela vždy volit tak, aby se do společných aktivit mohl zapojit i integrovaný žák. Pokud byl nutný pohyb po třídě nebo škole, musela jsem danému žákovi vždy pomoci. Společných aktivit mimo školu, jako je třídní výlet a celodenní pobyty v přírodě, se integrovaný žák dříve nezúčastňoval. Dnes, když je ve třídě AP, tento žák s námi plní i úkoly mimo budovu školy ...*

2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... ano, ale značně to ovlivnilo kázeň ve třídě. AP je velkým přínosem, protože se individuálně věnuje integrovanému žákovi ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... pokud je ve třídě integrovaný žák, je vždy AP přínosem, hlavně pro učitele. AP by měl být nápomocný učiteli po všech stránkách. Učitel by ho měl zapojit i do příprav na vyučování, teprve potom má AP přehled a může reagovat na pokyny učitele. Pokud AP není zasvěcen do příprav učitele na vyučování, má to svá negativa. Učitele zdržuje vysvětlovat AP, co má dělat, s čím potřebuje pomoc, u čeho bude asistovat atd. Pokud už jsou předem domluveny, tak vše probíhá rychleji, žáci vidí, že učitel a AP jsou sehraní a dle mého názoru přikládají pozici AP větší důležitost ...*
4. *(učitel u žáka s LMP) ... po pravdě si vůbec nedokážu představit, že bych AP ve třídě neměl. Integrovaný žák je vzděláván podle přílohy RVP pro žáky s LMP, obsah jeho učiva je tudíž odlišný než u ostatních žáků. AP se mu věnuje individuálně a já mohu pracovat s celou třídou. Do společných aktivit se pochopitelně zapojuje i tento žák a AP mu pomáhá řešit úkoly, metodicky ho vede, neřeší je za něj. Navíc se na něj můžu spolehnout, i co se týká podpory ostatním žákům ...*

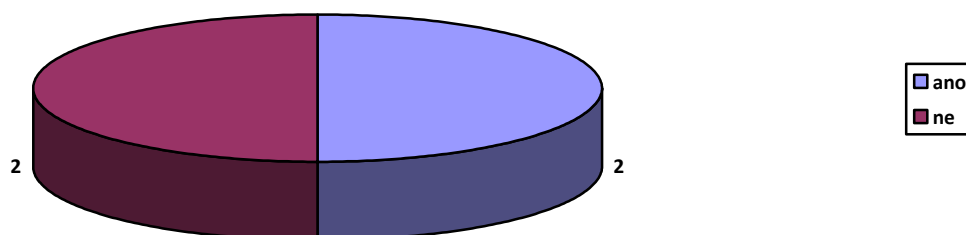
Všichni oslovení učitelé vnímají přítomnost AP ve třídě jako přínos pro integrovaného žáka, ale i obrovskou pomoc pro učitele. Učitel, který má ve třídě integrovaného žáka s tělesným postižením, může z praxe posoudit, jaká je práce bez AP. Uvádí, že přítomnost AP je přínosem především pro žáka, který se doposud bez AP nemohl účastnit společných akcí mimo školu. Vyučující žáka s poruchami chování oceňuje hlavně zvýšení kázně ve třídě. Učitel, jehož AP pracuje s integrovaným žákem s LMP oceňuje, že on může pracovat s ostatními žáky, zatímco AP se individuálně věnuje integrovanému žákovi.

Otázka č. 2: Domníváte se, že by AP měl mít vzdělání pedagogického směru?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... nemyslím, od toho je ve třídě učitel, aby AP správně metodicky vedl. Důležité je ale, aby zvládal učivo, které se žák učí. Pokud má druhého něco naučit, musí to v první řadě ovládat on sám. Samozřejmostí by mělo být vyjadřovat se spisovně, psát bez pravopisných chyb a reagovat na potřeby žáka ...*

2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... zcela určitě, pokud má s žákem individuálně pracovat ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... AP by měl mít pedagogické vzdělání, ale stačí jen pedagogické minimum. Důležitější vzdělání pro AP jsou poznatky ze speciální pedagogiky, měl by nahlédnout do všech směrů. Nikdy totiž neví, k jakému žákovi bude přidělen nebo jací žáci budou ve třídě potřebovat podporu. Dnes se vyskytuje velké množství žáků s výchovnými problémy ...*
4. *(učitel u žáka s LMP) ... nemyslím, že vyloženě pedagogické vzdělání je nutností. Důležité je, že vhodně reaguje na potřeby žáka, jinak je přece pod vedením učitele, ten by měl dohlížet na správné didaktické postupy ...*

Nutnost pedagogického vzdělání u AP



Graf 20: Nutnost pedagogického vzdělání u AP

Na otázku nutnosti pedagogického vzdělání u AP respondenti odpověděli nejednoznačně. Polovina se domnívá, že pedagogické vzdělání je u AP nezbytností, druhá polovina toto za nutné nepokládá. Sami učitelé ale upozornili na to, že AP musí vnímat individuální potřeby integrovaného žáka a vhodně na ně reagovat. AP by měl také dle jejich názoru mít přehled alespoň o základech speciální pedagogiky a zvládat probíranou látku. Samozřejmostí by mělo být správné a spisovné vyjadřování.

Otázka č. 3: Jaké kompetence by měl mít podle Vás AP, které kompetence oceňujete na svém AP a které Vašemu AP schází a Vy byste je naopak uvítali?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... důležité je, aby AP byl empatický, slušný, taktní, měl kultivované a slušné vystupování, při práci s dětmi byl důsledný*

a spravedlivý a měl pozitivní vztah k dětem. Můj AP toto všechno splňuje, nemám pocit, že mu některá kompetence schází ...

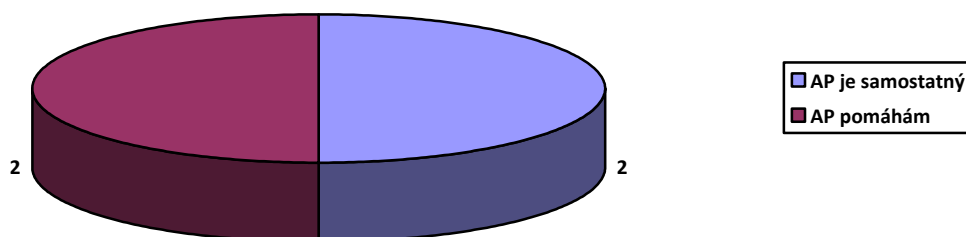
2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... moje AP má všechny kompetence ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... určitě by měl AP znát přehled učiva v probíraném ročníku. Měl by být obeznámen s tematickým plánem, aby se mohl připravit na výuku. Měl by ovládat individuální přístup k žákovi, tzn. AP musí znát individuální tempo žáka a tomu přizpůsobit přístup k němu ...*
4. *(učitel u žáka s LMP) ... moje asistentka pracovala s dětmi celý život, má všechny potřebné kompetence pro práci AP ...*

Všichni respondenti uvedli, že AP, kteří působí v jejich třídě, mají potřebné kompetence pro žáky se zdravotním postižením nebo znevýhodněním. Konkrétně učitel u žáka s tělesným postižením uvádí, že pro AP jsou důležité vlastnosti, jako jsou: empatie, důslednost, slušnost, kultivovanost ve vystupování, spravedlnost a mít pozitivní vztah k dětem.

Otázka č. 4: Pomáháte Vašemu AP s metodickou podporou a jeho přípravou na vyučování nebo je v tomto směru AP samostatný?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... vždy se ráno domluvíme, co budeme konkrétně v hodině probírat, pokud potřebuji, aby žák pracoval na jiném úkolu, než ostatní žáci, připravím AP metodický postup. Žák ale často pracuje na počítači, v tomhle směru si přípravu dělá AP sám, plně na něj v tomhle směru spoléhám ...*
2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... s AP se ráno domluvíme, jak budou hodiny probíhat, AP potom v hodinách reaguje podle potřeby ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... ze začátku jsem AP musela s přípravami hodně pomáhat, hlavně dohlížet na didaktické postupy, zásady. Dnes už AP pracuje dost samostatně a společně jen přípravy doladujeme ...*
4. *(učitel u žáka s LMP) ... moje AP je zcela samostatná, má dlouholetou pedagogickou praxi. V případě potřeby ale vždy ráda pomůžu ...*

Příprava AP na vyučování



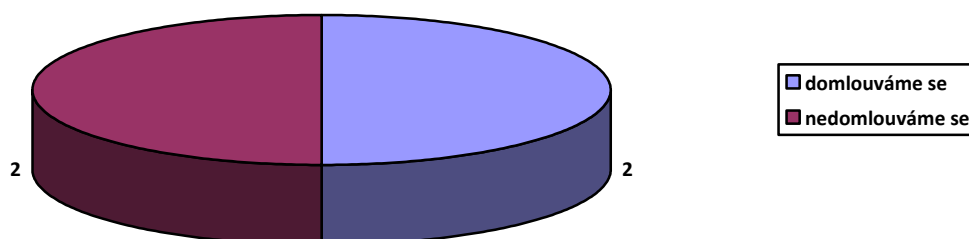
Graf 19: Příprava AP na vyučování

Oslovení respondenti uvedli, že v polovině případů je jejich AP s přípravami na vyučování zcela samostatný, jedním z nich je AP u žáka s LMP, který má dlouholeté pedagogické zkušenosti. V druhé polovině jim učitel s přípravami a metodickou podporou pomáhá. Učitel u žáka s tělesným postižením udává, že se plně spoléhá na činnost AP při práci integrovaného žáka s počítačem.

Otázka č. 5: Domlouváte se s AP na konkrétní činnosti AP s integrovaným žákem před vyučováním nebo AP sám navrhuje metody a postupy výuky?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... konkrétně se domlouváme jen výjimečně, většinou AP už sám pozná, co je potřeba ...*
2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... vždy se domlouváme na konkrétní činnosti a AP provádí každý týden speciální pedagogickou práci – metodu dobrého startu ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... na konkrétní činnosti se vždy domlouváme ...*
4. *(učitel u žáka s LMP) ... většinou ne, AP s žákem pracuje samostatně. Domlouváme se spíše na společných činnostech, kterou budou dělat i ostatní žáci ...*

Domluva na konkrétní činnosti AP a žáka



Graf 22: Domluva na konkrétní činnosti AP a žáka

Na tuto otázku odpověděli respondenti přesně napůl. Dva uvádí, že na některých konkrétních činnostech v hodině se s AP vždy domlouvají. Dva naopak uvádí, že buď AP pracuje s žákem zcela samostatně, nebo AP je již s učitelem natolik sebraný, že AP pozná, co má v konkrétní okamžik dělat. Učitel, v jehož třídě je integrovaný žák s LMP uvádí, že AP pracuje s žákem zcela samostatně.

Otázka č. 6: Je pro Vás AP přínosem nebo byste se v hodinách obešli bez jeho přítomnosti?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... dnes už si práci bez AP nedokážu představit. Je pro mě, ale hlavně pro integrovaného žáka obrovským přínosem ...*
2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... je velkým přínosem. Značně se zklidnila atmosféra ve třídě ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... bez přítomnosti AP bych se v dnešní době neobešla ...*
4. *(učitel u žáka s LMP) ... asi bych se obejít musela, pokud by nebyla jiná možnost. Vždy přece byli ve třídě šikovnější žáci a ti méně šikovní. Jsem ale ráda, že momentálně je situace tak, jak je a já podobný problém nemusím řešit ...*

Všichni respondenti se shodli na tom, že přítomnost AP je pro ně přínosem a s jeho nepřítomností by se smířovali velmi neradi. Uvědomují se, že přítomnost AP ve třídě je hlavně obrovským přínosem pro integrovaného žáka, zcela jistě i pro ostatní žáky, už jen například tím, že se ve třídě s integrovaným žákem s poruchami chování na 1. stupni

značně zklidnila atmosféra ve třídě. V neposlední řadě uvádí přínos AP i pro sebe, dokonce někteří uvádí, že bez jeho přítomnosti by se dnes již těžko obešli.

Otázka č. 7: Do jaké míry spolupracujete s AP při třídnických záležitostech (ukládání pochval, trestů apod.)?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... jako samozřejmost beru, že s AP probírám všechny záležitosti týkající se integrovaného žáka. Jsem ráda, když AP přijde sám s nějakým návrhem. Prokonzultuji s AP ale i záležitosti jiných žáků, zajímá mě jeho názor a ráda si poslechnu, jak některé situace vidí někdo jiný ...*
2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... vždy se společně domluvíme a problém řešíme společně ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... s AP spolupracuji vždy, když uděluji pochvaly nebo tresty. Má totiž na třídu i žáky samotné svůj pohled ...*
4. *(učitel u žáka s LMP) ... využívám toho, že AP vidí žáky jinak, než já. Na všech záležitostech se s ním snažím poradit ...*

Na otázku řešení třídnických záležitostí všichni respondenti odpověděli, že s AP konzultují své kroky, obzvláště pokud se jednání týká integrovaného žáka. Učitelé využívají toho, že mohou své návrhy prokonzultovat s další osobou, která je přítomna ve třídě a bývá svědkem například události, kterou chtějí řešit. Také si uvědomují, že pohled AP na žáky je trochu jiného druhu než pohled učitelův.

Otázka č. 8: Jak a do jaké míry se Váš AP zapojuje do spolupráce s rodiči?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... je v každodenním styku s rodiči integrovaného žáka, podle potřeby s ním probere, co je momentálně potřeba. Společných třídních schůzek se účastní, je přeci součástí naší třídy. Pokud ale řešíme nějaký výchovný nebo kázeňský problém s jiným žákem na vyšší úrovni (sociální komise apod.), přítomnost AP je jen na pozvání vedení školy ...*
2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... denně AP hovoří s matkou, jak probíhal celý den ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... pokud je potřeba probrat nějakou záležitost mimo třídní schůzky, AP je přítomen jen u záležitostech integrovaného žáka ...*

4. *(učitel u žáka s LMP) ... Pokud je to nutné, zapojuji AP do spolupráce s rodiči, má právo říci svůj názor, co se týče chování a prospěchu žáků ...*

Všichni respondenti se shodli na tom, že považují za správné zapojit AP do spolupráce s rodiči, pokud se jedná o rodiče integrovaného žáka. Dva AP bývají v pravidelném každodenním styku s rodiči integrovaného žáka. V jednom případě učitel uvádí, že AP se účastní i pravidelných třídních schůzek. Jednání s rodiči jiných žáků se účastní jen na pokyn vedení školy.

Otázka č. 9: Co je náplní AP v případě nepřítomnosti integrovaného žáka?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... věnuje se podle potřeby jiným žákům ...*
2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... věnuje se ostatním dětem, které mají s něčím problém ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... AP se věnuje jiným žákům, kteří jsou v určitých ohledech slabší...*
4. *(učitel u žáka s LMP) ... po dohodě s vedením školy zůstává v naší třídě a pracuje s jinými žáky podle potřeby ...*

Na tuto otázku všichni respondenti shodně odpověděli, že AP se v případě nepřítomnosti integrovaného žáka věnují ostatním žákům ve třídě. Jak vyplynulo z rozhovoru, učitelé tuto problematiku již měli probranou s vedením školy z dřívější doby, proto AP rovnou zůstávají ve třídách.

Otázka č. 10: Jak využíváte potenciál AP pro jiné žáky?

1. *(učitel u žáka s tělesným postižením) ... pokud integrovaný žák pracuje samostatně, AP se věnuje i jiným žákům, někdy ostatním žákům stačí jen malá nápověda, některým musí AP postup úkolu znovu vysvětlit. Jsem ráda, že ostatní žáci se na něj obrací a mají v něj důvěru ...*
2. *(učitel u žáka s poruchami chování na 1. stupni) ... AP se plně zapojuje do všech činností v průběhu dne ...*
3. *(učitel u žáka s poruchami učení) ... využívám ho ve všech směrech, kde je potřeba ...*

4. *(učitel u žáka s LMP) ... vůbec nemusím AP říkat, kde je potřeba pomoc. Žáci si sami řeknou, pokud něčemu nerozumí a pokud se AP zrovna nevěnuje svému žákovi, rád jim pomůže. Pokud se ale jedná o samostatnou práci, kterou hodlám klasifikovat, s AP se předem domluví na míře a druhu podpory ...*

I v této otázce se respondenti shodli na tom, že během vyučování využívají potenciál AP i pro jiné žáky podle potřeby. Učitelé si uvědomují, že někteří žáci potřebují při plnění úkolu navést ke správnému splnění úkolu a jsou rádi, že se mohou ve třídě obrátit nejen na něj, ale i na AP, který rád poradí a pomůže.

Z uvedených rozhovorů vyplývá, že všichni oslovení učitelé vnímají jako přínos přítomnost AP ve třídách, kde jsou integrováni žáci se SVP. Dle momentálních potřeb využívají jejich potenciál i pro jiné žáky nebo při řešení třídnických záležitostí. Zde se rozchází odpovědi učitelů a AP, neboť při otázce řešení třídnických záležitostech učitelé všichni učitelé shodně uvádí, že se AP probírají třídnické záležitosti. AP u žáka s poruchami chování na 1. stupni však na tuto otázku odpověděl záporně. Nedomnívají se jednoznačně, že by AP musel mít pedagogické vzdělání, vnímají odpovědnost za jeho metodické vedení. Se svými AP jsou učitelé, se kterými proběhl rozhovor, spokojeni a bez jejich přítomnosti ve třídě by se jen stěžili obešli.

4.6.4 ANALÝZA NÁPLNÍ PRÁCE ASISTENTŮ PEDAGOGA

Je velmi obtížné vytvořit vzorovou pracovní náplň, kterou by mohli ředitelé škol obecně používat pro všechny nastupující AP, neboť každý integrovaný žák má svá specifika a tím pádem jsou i různé podmínky práce všech AP. Nejdůležitější část náplně práce je inspirována katalogem prací – nařízením vlády č. 222/2010 Sb., který také určuje platové zařazení do konkrétní platové třídy.

Ze zkoumaných pracovních náplní AP vyplývá, že jednotlivé náplně se liší podle specifických potřeb každého žáka a druhu a míry jeho zdravotního postižení nebo znevýhodnění. V pracovní náplni se AP orientují a poznají, který bod patří do přímé a který do nepřímé pedagogické činnosti. Všechny zkoumané pracovní náplně se ale shodují v těchto bodech:

- plní výchovně vzdělávací činnosti
- individuální práce se žákem dle pokynů vyučujícího
- příprava pomůcek a materiálů na výuku

- pomoc žákovi při přípravě na výuku a úklidu pomůcek
- pomoc žákovi při sebeobsluze a pohybu po škole
- spolupráce s rodiči.

Ze všech analyzovaných pracovních náplní vyplývá, že přímým nadřízeným AP je ředitel příslušné školy. Dle pracovní náplně jsou AP také povinni se účastnit pracovních a pedagogických porad a akcí pořádaných školou. U většiny dostupných náplní práce se ale opakovaly stejné nebo podobné činnosti:

- podpora žáka při přizpůsobení se školnímu prostředí
- prohlubování a rozšiřování vědomostí v oblasti speciální pedagogiky
- zodpovědnost za bezpečnost žáka při přesunech po škole a akcích školy.

Některé z těchto pracovních náplní dále obsahují určité druhy práce nebo podpory vycházející ze speciálních vzdělávacích potřeb konkrétního integrovaného žáka.

U žáka s tělesným postižením:

- asistence při demonstracích a ukázkách
- čtvrtletní vlastní vyhodnocování práce s integrovaným žákem
- podpora smyslového vnímání, pozornosti, koordinace
- rozvoj prostorové orientace.

U žáka se zrakovým postižením:

- vysvětluje principy práce s kompenzačními pomůckami
- v rámci mimoškolních aktivit rozvíjí podle pokynů pedagoga zájmovou činnost žáka formou zájmových kroužků.

U žáka se sluchovým postižením:

- učí se znakovou řeč
- dbá na bezpečnost činností s žáky, na čistotu a ochranu životního prostředí
- aktivně se podílí na prevenci sociálně patologických jevů
- prezentuje výsledky činnosti na veřejnosti.

U žáka s ADHD na 2. stupni ZŠ:

- organizuje činnost žáka podle pokynů vyučujícího
- podílí se na diagnostice a hodnocení žáka, spolupracuje v tomto směru s ostatními pedagogy.

U žáka s poruchami učení:

- s pomocí učitele nebo speciálního pedagoga se pokouší o přiměřenou reedukaci a kompenzaci obtíží, vyplývající z individuálního zdravotního znevýhodnění
- vykonává dozor nad žáky před zahájením vyučování a během přestávek.

Z výše uvedeného vyplývá, že z velké části jsou zkoumané pracovní náplně shodné a liší se pouze v některých konkrétních bodech. Za činnosti, které se vyskytují pouze v některých pracovních náplních a jsou typická pro žáky s určitým druhem postižení, patří:

- u žáka se sluchovým postižením – učí se znakovou řeč
- u žáka se zrakovým postižením - vysvětluje principy práce s kompenzačními pomůckami.

4.7 SHRNUTÍ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Tato práce se pokouší objasnit a upřesnit mnohdy stále přetrvávající nejasnosti spojené s funkcí asistenta pedagoga. Jedná se o pracovní pozici poměrně novou. Přesto se v seznamech pedagogických pracovníků jednotlivých škol setkáváme se stále většími počty zaměstnanců na této pozici. Někteří AP ani při nástupu na tuto pozici pořádně netuší nebo neví, co bude jejich pracovní náplní, co je od nich očekáváno. Obzvláště obtížné je toto pro člověka, který do tohoto okamžiku znal školní prostředí jen z dob své školní docházky anebo z pozice rodiče.

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, zda a jak se liší kompetence AP u žáků s různým druhem zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění. Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že hlavní činností AP je individuální práce s integrovaným žákem. Podílí se na výchovně vzdělávacích činnostech, připravě pomůcek na vyučování, dohlíží nebo pomáhají žákovi s pohybem po škole, vedou je k samostatnosti a v rámci svých kompetencí spolupracují s rodiči integrovaného žáka. V těchto bodech se výrazně neliší pracovní náplň AP u žáků s různým druhem zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění. Každé zdravotní postižení nebo zdravotní znevýhodnění ale přináší svá specifika a ta ovlivňují konkrétní práci s každým žákem. Žák s tělesným nebo zrakovým postižením potřebuje pomoc při pohybu a orientaci po škole. Žák se sluchovým postižením, který ke komunikaci používá znakový jazyk, potřebuje mít ve škole někoho, kdo mu bude rozumět a informace mu bude také poskytovat touto formou komunikace.

K tomu má k dispozici AP, který musí zvládat komunikaci ve znakovém jazyce. V případě používání kompenzačních nebo speciálních didaktických pomůcek musí AP bezpečně ovládat jejich používání. Někdy se v doporučeních školního poradenského zařízení může učitel nebo AP setkat s doporučením práce na počítači. V takovém případě musí AP ovládat práci s počítačem a tu naučit i integrovaného žáka. Pravidelnou činností AP je příprava pomůcek na vyučování. Tím se rozumí příprava vhodných didaktických pomůcek, pracovních listů, textů apod. Žák se zrakovým postižením musí pracovat se zvětšeným textem, žák se sluchovým postižením musí mít k pojmům podporu v podobě obrázků, názorů. Žák s poruchami učení nebo LMP pracují se soubory předmětů při počítání s názorem, při práci s textem mívají text zjednodušený nebo redukovaný, pracovní listy mohou mít odlišné od ostatních žáků. Je úkolem AP tyto pomůcky připravit.

Dalším cílem bylo výzkumem zjistit míru podpory AP poskytovanou žákům s různým druhem zdravotního postižení nebo znevýhodnění. Bylo zjištěno, že míra podpory AP poskytovaná integrovaným žákům je různá a je závislá na druhu a stupni zdravotního postižení nebo znevýhodnění. U žáka s tělesným postižením je prvořadým úkolem AP pomoci mu s pohybem po třídě nebo škole. U žáků s poruchami chování AP spíše než vzdělávací činnost, provádí činnost výchovnou. Dohlíží na integrovaného žáka a usměrňuje jeho chování. V případech, kdy poradenské zařízení u žáka diagnostikuje poruchy učení nebo lehké mentální postižení, AP se více zaměřuje na vzdělávací činnosti žáka. Pod vedením učitele provádí speciální pedagogické metody výuky čtení a psaní, počítání, myšlenkových operací, provádí s žákem grafomotorické cviky pro rozvoj jemné motoriky nebo cvičení na zvýšení pozornosti, koncentrace nebo smyslového vnímání. Žáci, kteří mají smyslové postižení – sluchové nebo zrakové, potřebují speciálně pedagogickou péči spojenou s používáním kompenzačních pomůcek podle stupně postižení. I druh a způsob jejich komunikace je závislý na stupni postižení a může se lišit od komunikace s jinými žáky.

Provedeným výzkumem jsme také chtěli objasnit, zda a jak se liší skutečná pracovní náplň AP od formální pracovní náplně, kterou obdrží při nástupu do zaměstnání. Se svými pracovními povinnostmi a hlavními činnostmi, které bude AP vykonávat, se nastupující AP seznámí z náplně pracovní činnosti, kterou obdrží při nástupu do zaměstnání spolu s pracovní smlouvou a platovým výměrem. Tuto pracovní náplň sestavuje ředitel školy a vychází při tom z katalogu prací. Je však velmi obtížné vystihnout konkrétní činnosti,

kteřé bude AP vykonávat. Podrobnou analýzou těchto dokumentů bylo zjištěno, že ve skutečnosti je pracovní náplň AP mnohem širší, než je uvedeno ve formální pracovní náplni. Konkrétní činnosti vychází ze specifických vzdělávacích potřeb každého žáka, z jeho aktuálního zdravotního a psychického stavu a především z momentální atmosféry ve třídě. Většina analyzovaných náplní práce obsahovala bod, ve kterém je AP doporučeno další sebevzdělávání v oboru speciální pedagogiky.

Jedním z cílů této práce bylo také zjistit, jak probíhá praktická spolupráce AP s učitelem. Všichni oslovení AP pracují zejména pod metodickým vedením učitelů. Ti nepokládají za nutné, aby AP měli pedagogické vzdělání. Důležitější jsou pro ně kompetence, kterých AP využívají při práci s integrovanými i jinými žáky ve třídě. Někteří AP se na vyučování připravují sami, jiní se připravují spolu s učitelem. Z uvedeného výzkumu vyplývá, že téměř polovina AP neví konkrétní činnosti, které bude v hodině vykonávat. Problém může být nedostatečná nebo neefektivní komunikace AP s učiteli. Při vyučování většinou AP pracují s žáky samostatně, poznají, kdy a jak potřebují různí žáci pomoci. Oslovení učitelé konzultují s AP dění ve třídě, ukládání pochval, trestů, kázeňské problémy. Většina AP se účastní třídních schůzek. Podle konkrétní situace se účastní jednání s rodiči jiných žáků. S rodiči integrovaného žáka však komunikují pravidelně a vzniklé problémy řeší operativně.

K cílům této práce také patří zmapovat vnímání pozice AP očima učitelů. Všichni oslovení učitelé vnímají zřízení funkce asistenta pedagoga pozitivně. Oceňují kompetence, které má jejich asistent. Konkrétně se jedná o ochotu, vstřícnost, empatii, takt a pozitivní vztah k dětem. Učitelé si jsou vědomi, že přítomnost AP ve třídě jim umožňuje plně se věnovat ostatním žákům. Velký přínos ovšem vidí převážně pro integrovaného žáka, jehož začlenění do hlavního vzdělávacího proudu by bez podpory AP bylo velmi problematické až nemožné.

Trendem současného vzdělávání je začleňování žáků se SVP do hlavního vzdělávacího proudu. Podle výzkumu, který byl proveden, se na běžných základních školách vzdělává už nyní velký počet žáků, kteří zvládají úkoly spojené s edukačním procesem za podpory AP. Ten by měl při nástupu do zaměstnání mít alespoň základní znalosti ze speciální pedagogiky a znát aktuální stav integrovaného žáka a možné důsledky vzniklé jeho zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním na vzdělávání a začleňování do školního kolektivu. Při samotné pedagogické činnosti by měl AP

spolupracovat s učitelem a nechat se vést jeho radami a doporučeními. Při komunikaci s žáky, rodiči i ostatními pedagogickými pracovníky se řídit normami slušného chování a společenského soužití.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, zda a jak se liší kompetence a míra podpory AP u žáků s různým druhem zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění. Zda a jak se liší skutečná pracovní náplň AP a formální pracovní náplň, jak probíhá skutečná spolupráce AP s učitelem a jak je tato poměrně nová pracovní pozice vnímána učiteli.

V teoretické části jsem se věnovala terminologickému a legislativnímu vysvětlení pozice asistenta pedagoga. Pokusila jsem se osvětlit trend současného vzdělávání a přiblížit tak pojmy jako jsou integrace, inkluze a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V další části teoretické části jsem se snažila alespoň částečně přiblížit metodickou podporu AP u žáků s různým druhem zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění.

Ve výzkumné části této práce jsem se věnovala popisu použitých metod kvalitativního výzkumu. Na školách v chebském, sokolovském a karlovarském regionu jsem provedla výzkumné šetření, které spočívalo v pozorování, rozhovorech a analýze dokumentů.

Provedeným výzkumem jsem zjistila, že AP mnohdy při nástupu do zaměstnání neznají konkrétní činnosti, které je čekají v procesu vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Jejich kompetence se často utváří až v interakci s integrovaným žákem a je kladen důraz na osobnostní vlastnosti AP. Domnívám se, že AP by se měl seznámit s druhem zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění a možnými důsledky na vzdělávání konkrétního žáka ještě dříve, než se stane důležitým článkem ve vzdělávacím procesu tohoto žáka. Za velmi důležitou také považuji spolupráci, komunikaci a profesionální důvěru mezi AP a učitelem. Spolu s rodiči jsou tak významným článkem při utváření osobnosti žáka se SVP.

Uvědomuji si, že mnou provedený výzkum je pouhou sondou do dané problematiky, přesto jsou získaná data pro mě nesmírně cenná a věřím, že budou přínosem pro mou další pedagogickou praxi.

RESUMÉ

Tato diplomová práce pojednává o pozici a roli asistenta pedagoga a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole. Cílem této práce bylo porovnat kompetence asistentů pedagoga u žáků s různým druhem postižení a skutečnou spolupráci učitele a asistenta učitele v praxi.

Práce je rozdělena do čtyř kapitol. První se věnuje pozici asistenta pedagoga, legislativě, osobnosti asistenta učitele, jeho kompetencím, pracovní náplni a spolupráci asistenta pedagoga s učitelem. Druhá vysvětluje pojmy integrace a inkluze, vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Třetí se zabývá vzděláváním žáků s různými druhy postižení a podpoře asistentem pedagoga. Čtvrtá kapitola je část výzkumná, zaměřená na podíl asistenta pedagoga na vzdělávání integrovaných žáků v běžné základní škole.

This thesis discusses the position and the role of the teacher's assistant and the education of pupils with special educational needs at primary school. The aim of this study was to compare the skills of teacher's assistants of pupils with different disabilities and the genuine cooperation of teachers and teacher's assistants in practice.

The thesis is divided into four chapters. The first chapter is dedicated to the position of the teacher's assistant, the legislation, the personality of the teacher's assistant, his skills, workload and the teacher and teacher's assistant's cooperation. The second chapter explains the concepts of integration and inclusion, the education of pupils with special educational needs. The third chapter is about the education of pupils with various disabilities and the support of the teacher's assistant. The fourth chapter is a research part focused on the teacher's assistant participation in the education of integrated pupils at common primary schools.

SEZNAM LITERATURY

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 247 s. ISBN 978-807-3151-584

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 132 stran. ISBN 978-80-244-4453-6.

ČADOVÁ, Eva. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s tělesným postižením nebo závažným onemocněním*. 1. vydání. Olomouc, 165 stran. ISBN 978-80-244-4454-3.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. 2008. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-014-0.

HABR, Jonáš, Helena HÁJKOVÁ a Hana VANÍČKOVÁ. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga: osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 101 stran. ISBN 978-80-244-4670-7.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. 2010. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha, 217 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

HANÁK, Petr. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 140 stran. ISBN 978-80-244-4452-9.

HENDL, Jan. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha. ISBN 80-736-7040-2.

HORÁČKOVÁ, Ilona. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga, spolupráce s učitelem*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 70 stran. ISBN 978-80-244-4656-1.

JANKOVÁ, Jana. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 123 stran. ISBN 978-80-244-4476-5.

LECHTA, Viktor (ed.). 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. 2015. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 35 stran. ISBN 978-80-87456-57-6.

MICHALÍK, Jan. 2011. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Vyd. 1. Praha: Portál, 511 s. ISBN 978-80-7367-859-3.

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika. 2015. *Standard práce asistenta pedagoga*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 90 stran. ISBN 978-80-244-4722-3.

MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. 2014. *Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 64 stran. ISBN 978-80-7481-032-9.

NOVÁKOVÁ, Ivana a Jana BARVÍKOVÁ. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se sluchovým postižením*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 184 stran. ISBN 978-80-244-4517-5.

PIPEKOVÁ, Jarmila (ed.). 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 404 s. ISBN 80-731-5120-0.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. 2006. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 603 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.

SLOWÍK, Josef. 2007. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*. Vyd. 1. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.

UZLOVÁ, Iva. 2010. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0.

VÍTKOVÁ, Marie (ed.). 2004. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 463 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-731-5071-9.

VRBOVÁ, Renáta. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s narušenou komunikační schopností*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 140 stran. ISBN 978-80-244-4475-8.

Zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, střední a vyšším odborném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů

Vyhláška MŠMT ČR č.73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ, PŘÍLOH

Graf 1:	Délka spolupráce AP s žákem
Graf 2:	Činnost AP u žáka s tělesným postižením
Graf 3:	Činnost AP u žáka se zrakovým postižením
Graf 4:	Činnost AP u žáka se sluchovým postižením
Graf 5:	Činnost AP u žáka s poruchami chování, 1. stupeň
Graf 6:	Činnost AP u žáka s poruchami chování, 2. stupeň
Graf 7:	Činnost AP u žáka s poruchami učení
Graf 8:	Činnost AP u žáka s lehkým mentálním postižením
Graf 9:	Vzdělání asistentů pedagoga
Graf 10:	Délka pedagogické praxe AP
Graf 11:	Týdenní úvazek AP
Graf 12:	Pracovní místo AP
Graf 13:	Příprava AP na vyučování
Graf 14:	Informovanost o činnosti před vyučovací hodinou
Graf 15:	Účast AP na třídnických záležitostech
Graf 16:	Účast AP na jednání s rodiči
Graf 17:	Podpora AP jiným žákům
Graf 18:	Činnost AP o přestávkách
Graf 19:	Přidělování práce AP při nepřítomnosti integrovaného žáka
Graf 20:	Nutnost pedagogického vzdělání u AP
Graf 21:	Příprava AP na vyučování
Graf 22:	Domluva na konkrétní činnosti AP a žáka

Seznam příloh:

1. Pozorovací arch
2. Seznam otázek k rozhovoru s asistenty pedagoga
3. Seznám otázek k rozhovoru s učitelem
4. Pracovní náplň AP u žáka s tělesným postižením
5. Pracovní náplň AP u žáka se zrakovým postižením
6. Pracovní náplň AP u žáka se sluchovým postižením
7. Pracovní náplň AP u žáka s poruchami chování (1. stupeň)
8. Pracovní náplň AP u žáka s poruchami chování (2. stupeň)
9. Pracovní náplň AP u žáka se specifickými poruchami učení
10. Pracovní náplň AP u žáka s lehkým mentálním postižením

PŘÍLOHY

Pozorovací arch DP Úloha asistenta učitele na základní škole

ZŠ _____ Předmět _____ datum _____

Žák (SVP) _____ délka spolupráce s AP _____

Počet žáků ve třídě: _____ z toho žáků se SVP: _____

Učitel: _____

Činnost AP při vyučování:

	Čas	Forma podpory
Spolupráce s učitelem		
Přímá práce se žákem se SVP		
Cílená spolupráce s jinými žáky		
Kooperace se třídou		
Interakce třída - AP		
V pozadí		

Pozice AP ve třídě: _____

Seznam otázek připravených k polostrukturovanému rozhovoru s AP

1. Jaké je Vaše vzdělání?
2. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
3. Jaká je výše Vašeho úvazku (týdenní dotace přímé práce s žákem)?
4. Co je Vaší hlavní pracovní náplní?
5. Máte ve třídě své pracovní místo? Kde?
6. Jak se podílíte na přípravě vyučovací hodiny?
7. Víte, jaká bude Vaše konkrétní činnost před každou vyučovací hodinou?
8. Jak se podílíte na organizačních záležitostech s třídním učitelem?
9. Účastníte se jednání učitele s rodiči?
10. Věnujete se při vyučování i jiným žákům?
11. Jak trávíte přestávky?
12. Kdo Vám zadává práci v případě nepřítomnosti Vám přiděleného žáka?
13. Jak jste vnímán ostatními žáky?

Seznam otázek připravených k polostrukturovanému rozhovoru - UČITEL

1. Už jste někdy měl ve třídě integrovaného žáka bez AP? Pokud můžete porovnat, uveďte přínos přítomnosti AP ve třídě.
2. Domníváte se, že by AP měl mít vzdělání pedagogického směru?
3. Jaké kompetence by měl mít podle Vás AP, které kompetence oceňujete na svém AP a které Vašemu AP schází a Vy byste je naopak uvítal?
4. Pomáháte Vašemu AP s metodickou podporou a jeho přípravou na vyučování nebo je v tomto směru AP samostatný?
5. Domlouváte se s AP na konkrétní činnosti AP s integrovaným žákem před vyučováním nebo AP sám navrhuje metody a postupy výuky?
6. Je pro Vás AP přínosem nebo byste se v hodinách obešli bez jeho přítomnosti?
7. Do jaké míry spolupracujete s AP při třídnických záležitostech (ukládání pochval, trestů apod.)?
8. Jak a do jaké míry se Váš AP zapojuje do spolupráce s rodiči?
9. Co je náplní AP v případě nepřítomnosti integrovaného žáka?
10. Jak využíváte potenciál AP pro jiné žáky?

Pracovní náplň AP u žáka s tělesným postižením

- Vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele zaměřená na speciální vzdělávání, individuální vzdělávání nebo specifické výchovné potřeby žáka.
- Vlastní návrhy metod a forem práce s integrovaným žákem.
- Příprava a úprava pomůcek dle individuálních potřeb žáka.
- Asistence pedagogovi prováděním výchovně vzdělávací činnosti v rámci předmětu podle jeho pokynů.
- Provádění praktických cvičení k probrané látce.
- Výchovně vzdělávací činnost při rozčlenění třídy.
- Asistence při demonstraci a ukázkách.
- Pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žákem a jeho zákonnými zástupci.
- Podpora žáka při přizpůsobení se školnímu prostředí.
- Pomoc žáka při výuce a při přípravě na výuku.
- Nezbytná pomoc žákovi s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.
- Pedagogická spolupráce s třídní učitelkou, ředitelkou školy a výchovnou poradkyní.
- Čtvrtletní vlastní vyhodnocování práce s integrovaným žákem.
- Povinná účast na akcích určených ředitelem školy.
- Za asistence a metodického vedení ředitelem školy a pedagoga prohlubování a rozšiřování svých vědomostí v oblasti speciální pedagogiky.
- Prohlubování pracovních, hygienických komunikačních dovedností žáka.
- Spolupráce s pedagogem při přípravě na vyučování.

Další doporučené činnosti:

- Spolupráce s rodiči žáka.
- Podpora smyslového vnímání, pozornosti, koordinace.
- Rozvoj prostorové orientace.

Pracovní náplň AP u žáka se zrakovým postižením

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

Systematická asistence pedagogovi při pomocné výchovné práci v oblasti společenského chování, základních pracovních, hygienických a jiných návyků podle přiděleného pracovního úvazku.

- Výchovnou činností prohlubuje u žáků pracovní, hygienické a komunikační dovednosti a návyky.
- Záměrně procvičuje společenské chování dětí.
- Dbá na dodržování zásad osobní hygieny.
- Denně procvičuje a upevňuje prvky sebeobsluhy, vede žáka k samostatnosti.
- Doprovází žáka při přesunech po škole, doprovází žáka na akcích školy, zodpovídá za jeho bezpečnost.
- Vykonává dohled nad žákem do doby předání zákonným zástupcům žáka.
- Pomáhá žákovi při úklidu a třídění školních pomůcek a potřeb.
- Dbá pokynů pedagoga, spolupracuje s ním, plní výchovně vzdělávací úkoly.
- Individuálně pracuje s žákem.
- Vysvětluje principy práce s kompenzačními pomůckami.
- Asistuje při přípravě a úklidu pomůcek na vyučování.
- Spolupracuje s rodiči, s ostatními pedagogickými pracovníky.
- Je přítomen ve škole v době stanovené rozvrhem, rozvrhem dozorů, zúčastňuje se pracovních a pedagogických porad.
- V rámci mimoškolních aktivit rozvíjí podle pokynů pedagoga zájmovou činnost formou zájmových kroužků.
- Dále se vzdělává a studuje odbornou pedagogickou literaturu nebo využívá organizované formy DVPP.
- Řídí se pracovním řádem pro pedagogické pracovníky, pracovní náplní, směrnici školy a pokyny nadřízených.

Pracovní náplň AP u žáka se sluchovým postižením

- Zabezpečuje vzdělávací a výchovnou činnost zaměřenou na vzdělávací a specifické výchovné potřeby žáka pod metodickým vedením učitelů.
- Individuálně pracuje se žákem (učí se znakovou řeč).
- Podílí se na přípravě materiálů pro vyučování, na výklad textů, učební látky, na individuální práci s žákem a na zpracování dokumentace žáka.
- Pomáhá při organizaci akcí tříd a školy.
- Dodržuje BOZP, dbá na bezpečnost činností s žáky, dbá na čistotu a ochranu životního prostředí.
- Průběžně komunikuje s rodiči a dle systému stanoveným základní školou rodiče seznamuje s výsledky činnosti jejich dítěte.
- Aktivně se podílí na prevenci sociálně patologických jevů.
- Prezentuje výsledky činnosti na veřejnosti.
- Zúčastňuje se pedagogických rad, školení a schůzí dle plánu školy, spolupracuje s třídními učitelkami, výchovným poradcem, výchovnou komisí apod.
- Poskytuje pomoc žákovi s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou.

Pracovní náplň AP u žáka s poruchami chování - 1.st.

- Individuální pomoc žákovi při začleňování a přizpůsobení se školnímu prostředí.
- Spolupráce s třídní učitelkou a ostatními pedagogickými pracovníky školy při realizaci výchovné a vzdělávací činnosti.
- Individuální pomoc žákovi v průběhu výuky, zejména při zprostředkování učební látky – výklad textu, pracovních listů, obrázků a dalších materiálů.
- Individuální práce se žákem podle školního vzdělávacího programu a individuální vzdělávacího plánu za použití kompenzačních pomůcek a podle pokynů učitele, příprava metodických materiálů a pomůcek pro práci se žákem.
- Pomoc a zprostředkování při vzájemné komunikaci pedagogů se žákem a žáků mezi sebou.
- Poskytování potřebné pomoci při sebeobsluze a pohybu žáka, při přesunu do jiné třídy, do a ze šatny, při obědě, při výchovných a vzdělávacích činnostech organizovaných školou mimo školu.
- Pomoc s doučováním a přípravou na výuku.
- Kontrola a zajištění materiálního vybavení žáka.
- Účast na schůzkách s rodiči žáka.
- Účast na vzdělávacích aktivitách určených pro asistenty pedagoga, studium odborné literatury.

Pracovní náplň AP u žáka s poruchami chování 2.st.

Je přímo podřízen řediteli školy.

Ve spolupráci s třídním učitelem při komunikaci se žákem zajišťuje:

- přímou pedagogickou činnost dle týdenního úvazku, včetně výkladu textu nebo učební látky
- vzdělávací a výchovnou činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele zaměřenou na speciální vzdělávací nebo specifické výchovné potřeby žáka.
- Spolupracuje s třídním učitelem při komunikaci s rodiči žáka.
- Organizuje činnost žáka podle pokynů vyučujícího.
- Podílí se na diagnostice a hodnocení žáka, spolupracuje v tomto směru s ostatními pedagogy.
- Zúčastňuje se pedagogických rad, metodických sdružení.

Systematickou asistencí zajišťuje při výchovné práci v oblasti společenského chování, základních pracovních, hygienických a jiných návyků:

- výchovnou činností prohlubuje u žáka pracovní, hygienické a komunikační dovednosti a návyky
- dbá na dodržování zásad osobní hygieny, vede žáka k samostatnosti
- pomáhá žákovi při úklidu a třídění školních pomůcek, potřeb
- dbá pokynů třídního učitele, spolupracuje s ním, plní výchovně vzdělávací úkoly.

Pracovní náplň AP u žáka se specifickými poruchami učení

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

Asistent pedagoga v souladu s pokyny vyučujícího zajišťuje výchovně vzdělávací činnost v běžné hodině.

- Individuální práce s žákem podle stanoveného vzdělávacího programu.
- Organizuje činnost žáků podle pokynů vyučujícího.
- Výchovné práce v oblasti společenského chování zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.
- S pomocí učitele – speciálního pedagoga se pokouší o přiměřenou reedukaci a kompenzaci obtíží, vyplývajících z individuálního zdravotního znevýhodnění.
- Asistuje při přípravě a úklidu pomůcek na vyučování, zápis textu, opakování a prohlubování učiva.
- Podílí se na přípravě veškerých materiálů a pomůcek k edukační činnosti pedagoga a asistuje při dalších činnostech podle konkrétních potřeb žáka.
- Vykonává dozor nad žáky před zahájením vyučování a během přestávek, doprovází žáky při pohybu po budově školy, na vycházkách a akcích pořádaných školou.
- Je přítomen ve škole dle platného rozvrhu.
- Dle dohodnutých pravidel komunikuje s rodiči žáka.
- Účastní se pracovních porad, pedagogických rad a schůzek metodického sdružení.
- Řídí se pokyny nadřízených.

Pracovní náplň AP u žáka s lehkým mentálním postižením

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

Vykonává přímou vzdělávací a výchovnou práci podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele zaměřenou na specifické potřeby žáka ve třídě a výchovné skupině.

- Individuální práce se žáky podle stanovených vzdělávacích programů.
- Individuálně pracuje se žákem (speciálně pedagogické metody výuky čtení, psaní a počítání, podpora smyslového vnímání, pozornosti, koordinace, myšlenkových operací, rozvoj grafomotoriky, speciální logopedické činnosti, alternativní komunikační programy, psychoterapeutická sezení).
- Organizuje činnost žáků podle pokynů vyučujícího.
- Výchovné práce v oblasti společenského chování zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.
- Výchovné práce v oblasti společenského chování zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.
- S pomocí učitele – speciálního pedagoga se pokouší o přiměřenou reedukaci a kompenzaci obtíží, vyplývajících z individuálního zdravotního znevýhodnění.
- Podílí se na přípravě všech materiálů a pomůcek potřebných k vyučování.
- Dle pokynů učitele asistuje při dalších činnostech podle konkrétních potřeb žáků.
- Je součástí týmu při vytváření IVP žáků.
- Zúčastní se schůzek týkajících se integrovaných žáků.
- Aktivně se zúčastní pedagogických porad s poradním hlasem.
- Setkává se s rodiči integrovaných žáků, řeší výchovné problémy.