

# **Role asistenta pedagoga na střední odborné škole**

Ing. Jaromír Žůrek

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Ing. Jaromír Žůrek  
Osobní číslo: H130360  
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro SŠ  
Forma studia: kombinovaná

Téma práce: Role asistenta pedagoga na střední odborné škole

### Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše týkající se problematiky profese asistenta pedagoga na střední škole.  
Vymezení terminologických východisek k funkci asistenta pedagoga na střední škole a současné legislativě.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení hypotéz a cíle výzkumu.

Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi středních škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HELUS, Zdeněk. Sociální psychologie pro pedagogy, Praha:Grada,2007. ISBN 978-80-247-1168-3

PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, Praha:Portál,2012. ISBN 978-80-7178-999-4

PRŮCHA, Jan. MAREŠ, Jiří. WALTEROVÁ, Eliška. Pedagogický slovník, Praha:Portál,2013. ISBN 978-80-262-0403-9

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika, Praha:Portál,2009. ISBN 978-80-7367-503-5

SLOWÍK, Josef. Speciální pedagogika, Praha:Grada,2007. ISBN 978-80-247-1733-3

TEPLÁ, Marta. ŠMEJKALOVÁ, Hana. Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením, Praha:IPPP ČR,2010. ISBN 978-80-86856-66-7

UZLOVÁ, Iva. Asistence lidem s postižením a znevýhodněním, Praha:Portál,2010. ISBN 978-80-7367-764-0

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Jana Krajcarová, Ph.D.**

Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce:

**28. ledna 2015**

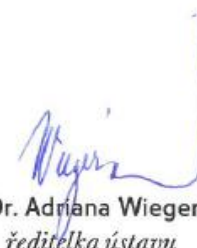
Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 28. ledna 2015



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 20. 7. 2015

.....  


*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

*(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

*2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

*(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

*3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

*(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

*3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat náhrady chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

*(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

*(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku integrace žáků na střední odborné škole. Teoretická část si klade za cíl objasnit a přiblížit činnost asistenta pedagoga a popsat cílovou skupinu žáků, pro které je asistent pedagoga určen. Práce vymezuje terminologii, vztahy, ve kterých se asistent pedagoga denně pohybuje, jeho pracovní náplň a současnou legislativu.

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na přípravu metodiky kvantitativního výzkumu na konkrétní střední odborné škole. Obsahuje zaměření výzkumu na ostatní neintegrováné žáky a cíle výzkumu s následným popisem tří hypotéz. Samotný výzkum je prováděn dotazníkovou metodou a hypotézy jsou testovány pomocí testového kritéria chí-kvadrát. Závěrem praktické části je shrnutí výsledků a doporučení pro další praxi.

**Klíčová slova:** Asistent pedagoga, integrovaný žák, integrace, neintegrováný žák, kvantitativní výzkum, dotazník, dotazníková metoda, hypotéza, testování

## **ABSTRACT**

Bachelor thesis is focused on the integration of students at the college. The theoretical part aims to clarification and approximation of assistant teacher's activities and it aims to describe the target group of students for which is assistant teacher intended. The thesis defines the terminology, the relationships in which assistant teacher daily moves, his workload and current legislation.

The practical part is focused on the preparation of the methodology of quantitative research on specific college. It contains research focus on other non-integrated students and also research objectives followed by a description of free hypotheses. The research itself is done by questionnaire method and hypotheses are tested using by special methods. At the end of the practical part is a summary of the results and recommendations for the future practice of practice at colleges.

**Keywords:** Assistant teacher, integrated student, integration, non-integrated student, quantitative research, questionnaire, questionnaire method, hypothesis, testing

## **PODĚKOVÁNÍ**

V těchto řádcích bych chtěl vyjádřit osobní poděkování své vedoucí bakalářské práce Mgr. Janě Krajcarové, PhD. za tématické vedení při přípravě a celkovém sestavení bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 PROBLEMATIKA PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA, VYMEZENÍ LEGISLATIVY A VZTAHŮ</b> .....	<b>12</b>
1.1 PROBLEMATIKA PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA.....	12
1.2 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE .....	13
1.3 VYMEZENÍ PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA V SOUČASNÉ LEGISLATIVĚ .....	15
1.3.1 Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga na střední škole .....	15
1.3.2 Asistent pedagoga a jeho náplň práce .....	16
1.4 VYMEZENÍ VZTAHŮ PŘI PRÁCI ASISTENTA PEDAGOGA .....	18
<b>2 ROLE ASISTENTA PEDAGOGA PŘI INTEGRACI ŽÁKA</b> .....	<b>20</b>
2.1 ŽÁK S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA.....	20
2.2 ŽÁK S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM.....	22
2.3 ŽÁK S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM .....	23
2.4 ŽÁK SE SLUCHOVÝM A ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM .....	24
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>26</b>
<b>3 PŘÍPRAVA METODIKY VÝZKUMNÉ ČÁSTI, STANOVENÍ HYPOTÉZ A CÍLE VÝZKUMU</b> .....	<b>27</b>
3.1 ZAMĚŘENÍ VÝZKUMU .....	27
3.2 CÍL VÝZKUMU .....	28
3.3 PŘÍPRAVA METODIKY .....	28
3.4 CHARAKTERISTIKA DOTAZNÍKU.....	29
3.5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	29
3.6 STANOVENÍ HYPOTÉZ VÝZKUMU .....	30
<b>4 REALIZACE KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU, VYHODNOCENÍ DAT, VÝSLEDKY A SHRNUÍ VÝZKUMU</b> .....	<b>31</b>
4.1 ORGANIZACE A PRŮBĚH VÝZKUMU.....	31
4.2 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT A JEJICH INTERPRETACE .....	31
4.3 TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ.....	35
4.4 VÝSLEDKY VÝZKUMU, JEJICH PREZENTACE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	42
4.4.1 Doporučení pro praxi .....	44
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>45</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>47</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>49</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ</b> .....	<b>50</b>



<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>51</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>52</b>
<b>PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK.....</b>	<b>53</b>
<b>PŘÍLOHA P II: TABULKA KRITICKÝCH HODNOT.....</b>	<b>57</b>

## ÚVOD

Začlenění žáka se speciálními potřebami do běžné výuky je ze všeobecného hlediska v současnosti velmi komunikovaným tématem. Integrace žáků je náročná nejen z hlediska učitelů, ale i rodičů a ostatních pedagogických pracovníků, kteří s integrovanými žáky pracují. Do popředí se tak pro širokou veřejnost ve vyšší míře dostává i problematika asistence těmto žákům. Lidé se zajímají, co je činností osobního asistenta a co spadá do kompetencí asistenta pedagoga a v čem je mezi těmito pojmy rozdíl. Vytvářejí si určitý náhled na jejich práci a často jsou to asistenti samotní, kteří se zajímají, jak je jejich práce hodnocena. Tyto skutečnosti patří mezi důvody pro výběr tématu bakalářské práce.

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku činnosti asistenta pedagoga nejen z pohledu všeobecného, ale zejména v praktické rovině na jeho působení v rámci výuky. Zaměřuje se na ostatní, tedy neintegrované žáky a jejich vnímání profese asistenta pedagoga na konkrétní střední odborné škole.

Práce má výzkumný charakter a je tvořena teoretickou a praktickou částí. Hlavním cílem práce je objasnit problematiku profese asistenta pedagoga na střední odborné škole, vymezit terminologie vztahující se k funkci asistenta pedagoga, navrhnout metodiku výzkumu a provést jeho realizaci. V teoretické části se práce zaměřuje na současnou legislativu a hlavní zaměření je směřováno k roli asistenta pedagoga a jeho práci při integraci žáků se základními typy postižení. Cílem praktické části je příprava metodiky výzkumu, stanovení hypotéz a cílů a realizace kvantitativního výzkumu s využitím dotazníkové metody. Praktická část klade důraz na zpracování získaných dat a jejich interpretaci. S využitím poznatků z praxe asistenta pedagoga jsou výsledky prezentovány a je navrženo několik doporučení pro praxi středních škol.

Praktická část bakalářské práce byla realizována na konkrétní střední odborné škole, kde byla do spolupráce zapojena zejména část žáků tříletého učebního oboru. Mnozí z těchto žáků mají zkušenost s integrovanými žáky a běžně se s nimi při výuce setkávají. Bakalářská práce poskytuje ucelené nejen teoretické hledisko v oblasti integrace žáků a činnosti asistenta pedagoga na střední odborné škole, ale také uvádí výsledky, které mohou mít význam pro potřeby praxe případně i dalších škol.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 PROBLEMATIKA PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA, VYMEZENÍ LEGISLATIVY A VZTAHŮ

V rámci rešerše týkající se problematiky asistenta pedagoga je nutné uvést, že asistent pedagoga se při práci běžně setkává s několika základními úskalími. Tato úskalí je možné charakterizovat především čtyřmi základními vztahy, ve kterých se asistent denně pohybuje. Jedná se o vztah asistenta a integrovaného žáka, učitele, ostatních dětí ve třídě a vztah asistenta a rodičů.

Teoretická část bakalářské práce se zaměří na problematiku jednotlivých vztahů asistenta pedagoga, protože bez jejichž sounáležitosti by integrace žáka nemohla fungovat. Literární část bude také zaměřena na integraci v praxi. Hlavním cílem teoretické části práce je charakterizovat funkce a úlohy asistenta pedagoga a specifikovat cílovou skupinu, se kterou se asistent ve své praxi setkává. K dílčím cílům je možné zařadit objasnění problematiky integrace žáků na středních školách, popis funkce a role asistenta pedagoga, včetně charakteristiky jeho náplně práce a pracovní činnosti a závěrem objasnit specifika činností týkající se žáků s jednotlivými druhy postižení či znevýhodnění.

V rámci zpracování teoretické části bakalářské práce bylo využito metod teoretické obsahové analýzy textu, syntézy, indukce, dedukce, komparace, generalizace a metody práce s literaturou.

## 1.1 Problematika profese asistenta pedagoga

Problematikou integrovaných žáků, a s tím spojenou činností asistenta pedagoga na škole, se kromě legislativy zabývá více autorů. Z množství informací o dané problematice jsou zajímavé především publikace autorů jako Uzlová, Průcha, Teplá a Šmejkalová. Ačkoliv již od roku 1997 vyšla v České republice (dále jen „ČR“) v platnost Vyhláška 127/1997 Sb. ve znění pozdějších novelizací, o speciálních školách a speciálních mateřských školách (dále jen „vyhláška“), která umožňovala působení dvou pedagogů souběžně v jedné třídě, a tudíž možnost zřízení asistenta pedagoga (ve speciálních školách a speciálních mateřských školách), ještě poměrně nedávno nebyla integrace a tato profese s ní spojená takřka vůbec v našem podvědomí.

Je možné uvést, že teprve k 1. 1. 2005 byly v ČR legislativou upraveny a zajištěny podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními potřebami, a s tím i spojena integrace těchto dětí do běžných škol. V souvislosti s integrovaným vzděláváním Pedagogický slovník i Uzlová uvádí, že tento druh vzdělávání se do ČR dostal především z vyspělých států západní Evropy a z USA (Průcha, 2013, Uzlová, 2010). Teprve od 90. let se začíná v ČR řešit integrace a to na více úrovních – od speciálních škol, které jsou určeny dětem s těmito potřebami až po zařazení dětí do škol s běžnou výukou. Ačkoliv v minulosti mohlo nastat ze strany škol odmítnutí přijmout integrovaného žáka, v roce 2010 se legislativa v ČR změnila natolik, že začlenění dětí se zdravotním postižením do prostředí běžné školy je nyní již dostatečně ošetřeno. Jak uvádí Uzlová, v současnosti by již nic nemělo bránit v integraci dítěte do jakékoliv běžné školy či mimoškolního zařízení (Uzlová, 2010).

K problematice integrace se rovněž vyjadřuje i Průcha v tom smyslu, že tato problematika byla v ČR velmi dlouhou dobu považována za nežádoucí. Především sociální struktury socialistické společnosti nedovolily jakékoliv prokazování nerovnosti, a tím i nerovnost v oblasti inteligence (Průcha, 2009). To vše mělo za následek zabrždění rozvoje speciálního školství. Díky těmto skutečnostem je možné o potřebě asistence pro integrované žáky se speciálními vzdělávacími potřebami uvažovat jako o jevu pro naše školství mladém, vyvíjejícím se a především v podvědomí společnosti nezakořeněném. To samo o sobě vede v praxi k úskalím především v situacích nových, lety neprověřených a neřešených, které jsou teprve stávajícím vzorem do budoucnosti.

## 1.2 Základní terminologie

V této kapitole budou uvedeny definice a charakteristiky základních pojmů, které jsou pokládány za důležité z terminologického hlediska tak, jako jsou chápány a používány v běžné praxi.

**Integrace** se pokládá za vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šancí vzájemné porozumění a akceptaci mezi postiženými a nepostiženými.“ (Vítková, 2004, s. 17). Integrace je dle Průchy et al. definována jako

„přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol“ (Průcha et al., 2013, s. 107)

**Integrovaní žáci** jsou žáci se speciálním vzděláváním, u kterých byly školským poradenským zařízením (tj. Speciálně pedagogické centrum, Pedagogicko-psychologická poradna) zjištěny speciální vzdělávací potřeby. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou následně zařazeni dle §16 Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen „školský zákon“) do kategorií:

- zdravotní postižení: mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, kombinované postižení (souběžné postižení více vadami), vývojové poruchy učení nebo chování a autismus
- zdravotní znevýhodnění: zdravotní oslabení, dlouhodobě nemocní, lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení nebo chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání
- sociální znevýhodnění: žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí, kteří jsou ohroženi patologickými jevy nebo je jim nařízena ústavní či ochranná výchova

**Osobní asistent** je pracovní zařazení člověka, který je dle Uzlové chápán jako člověk pomáhající postiženému dítěti zvládat běžné denní činnosti a kontakt s okolím (Uzlová, 2010). Osobní asistent není pedagogickým pracovníkem a většinou ani zaměstnancem školy. Jeho činnost spadá do resortu Ministerstva práce a sociálních věcí (dále jen „MPSV“).

**Osobní asistence** je druh služby zajišťující uživateli základní potřeby. Týká se především pomoci při hygieně, stravování, doprovodu k lékaři či podpoře při vzdělávání případně výkonu práce. Přičemž osobní asistent je fyzická osoba, tyto služby klientovi poskytující. Tento druh asistence je definován Zákonem 108/2006 Sb., o sociálních službách. Hrdá jej dělí na dva typy, a sice:

- „a) sebeurčující osobní asistenci – bez odborné způsobilosti asistenta,
- b) řízenou osobní asistenci – týkající se specializované pomoci a tudíž s potřebou odborné způsobilosti asistenta“ (Hrdá, 2001, In: Uzlová, 2010).

**Asistent pedagoga** je pracovní funkce stanovená na základě § 2 Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (dále jen „Zákon o pedagogických pracovnících“): „pedagogický pracovník, je zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je začleněn žák (nebo žáci) se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Uzlová, 2010, s. 43). Pedagogickou asistenci upravují předpisy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MŠMT“).

**Pedagogická asistence** je činnost v rámci vyučování zajišťovaná pracovníkem jehož funkce je upravována především MŠMT a jde o druhého pedagogického pracovníka působícího ve třídě, kde je umístěn žák nebo žáci se zdravotním postižením či znevýhodněním. Z toho vyplývá, že asistent pedagoga není pouze pomocníkem integrovaného žáka, tudíž není na škole pouze pro něj, ale podle potřeby se věnuje i ostatním žákům třídy. To vše ve spolupráci a po dohodě s vyučujícím, případně třídním učitelem.

### 1.3 Vymezení profese asistenta pedagoga v současné legislativě

I když se v současnosti je možné setkat se spojováním obou asistenčních služeb do jedné osoby, což představuje vykonávání souběžně osobního asistenta i asistenta pedagoga, převážně z důvodů ekonomických, ale případně i organizačních, je mezi těmito službami výrazný rozdíl. Jak uvádí Teplá, Šmejkalová v současné praxi je možné se setkat s neshodami v chápání těchto funkcí a jejich činností (Teplá, Šmejkalová, 2010). Bakalářská práce tedy bude klást důraz na funkci a roli asistenta pedagoga, který by neměl být s osobním asistentem zaměňován.

#### 1.3.1 Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga na střední škole

Zákonem o pedagogických pracovnících je přesně stanovena odborná kvalifikace asistenta pedagoga. § 20 Zákona o pedagogických pracovnících jasně vymezuje to, kdo tuto odbornou kvalifikaci může získat a jakým typem studia. Dle Uzlové je především pro nízké finanční ohodnocení obtížné získat kvalifikovaného asistenta pedagoga, a proto kvalifikaci mnoho lidí získává i absolvováním některého z akreditovaných kurzů (Uzlová, 2010).

Pro výkon profese asistenta pedagoga je kromě kvalifikace stanovené zákonem a dalšími předpisy důležité mít i tzv. osobnostní předpoklady. Těmi je myšlen především dobrý vztah k dětem, o kterém svědčí převážně předešlé zkušenosti osoby, tuto profesi vykonávající. Mezi ně je počítáno vedení zájmových kroužků, pořádání dětských táborů apod. Neméně důležité jsou i osobnostní vlastnosti jako komunikativnost, trpělivost, flexibilita, empatie, kreativita, spolehlivost, vstřícnost, důslednost aj. Asistent pedagoga by měla být motivovaná, pozitivní a vyrovnaná osobnost.

Relativně velmi často je možné se v praxi setkávat s asistenty pedagoga (dále jen „asistenty“), převážně z řad studentů – přivydělávajících si asistencí k vysokoškolskému studiu, maminek na mateřské dovolené – především na prvním stupni základních škol, kde pracovní úvazek asistenta je z pravidla krácený, dle doby pobytu žáka ve škole. A ojediněle i z řad rodinných příslušníků žáka se zdravotním postižením či znevýhodněním. Názor na tento typ asistence se ovšem liší zejména k možnému rozkolu v podpoře osamostatňování žáka a nadhledu před každodenními situacemi, do kterých se žák dostává tehdy, když asistentem je jeho rodič či prarodič.

### 1.3.2 Asistent pedagoga a jeho náplň práce

Hlavní činnost asistenta pedagoga určuje vyhláška ministerstva školství 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů v § 7, odst. 1. Tato činnost je definována jako: „pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc žákům při přípravě na výuku, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a sociálním prostředím, ze kterého žák pochází, pomoc žákovi se zdravotním postižením zahrnuje také nezbytnou pomoc při sebeobsluze a pohybu.“ Přímá náplň práce je pak stanovena Nařízením vlády 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, které obsahuje platové zařazení asistenta pedagoga do platových tříd, přičemž náplň asistenta se v praxi vždy odvíjí od konkrétního integrovaného žáka a jeho individuálních potřeb.



Hlavní a základní činností dle Teplé, Šmejkalové je pomoc asistenta pedagoga při začlenění žáka do kolektivu, pomoc s orientací ve škole i při přesunu do jednotlivých tříd budovy školy, pomoc s orientací ve výukových materiálech a pomůckách, při komunikaci integrovaného žáka s učiteli, komunikaci asistenta s rodiči, pomoc při přípravě učebních pomůcek, zajištění oddychové činnosti pro žáka, ale i vedení písemných záznamů a vytváření individuálního vzdělávacího plánu (dále jen „IVP“) ve spolupráci s pedagogickým týmem, do kterého asistent pedagoga patří apod. (Teplá, Šmejkalová, 2010).

Správné chápání funkce asistenta pedagoga spočívá ve skutečnosti, že je právoplatným členem pedagogického týmu vytvořeného pro vzdělávání integrovaného žáka. Do tohoto týmu, který pro dobré fungování musí úzce spolupracovat, řadí Průcha především třídního učitele, školního speciálního pedagoga nebo psychologa, asistenta pedagoga a rodiče integrovaného žáka. Neméně nutná je rovněž spolupráce s ostatními učiteli podílejícími se na výuce žáka, speciálně pedagogickým centrem (dále jen „SPC“) či pedagogicko-psychologickou poradnou (dále jen „PPP“) a samozřejmě ředitelem školy (Průcha, 2009). Při spolupráci je nutné brát v úvahu, že ačkoliv asistent v praxi pracuje pod vedením vyučujících učitelů, je rovnocenným členem pedagogického sboru. Proto je nutné předem vymezit kompetence a ze strany ostatních pedagogů se informovat o pracovní náplni asistenta.

Skutečnost, že na prvním místě v rámci výuky je učitel, si musí asistent uvědomit, i když je vítáno přichází-li s náměty pro zlepšení práce s integrovaným žákem. Totéž se týká zadávání či kontroly úkolů, hodnocení žáka apod. Metodickou podporu asistentovi a učiteli pak poskytují SPC a PPP, které žáka neustále sledují ve studiu a poskytují potřebné doporučení pro práci s ním. Ve vztahu asistenta s rodiči integrovaného žáka je „zlatým pravidlem“ pravidelná komunikace. Ta se týká především pravidelné informovanosti o prospěchu žáka, doporučení pro domácí přípravu i společného řešení vzniklých problémů.

## 1.4 Vymezení vztahů při práci asistenta pedagoga

Pro práci asistenta jsou důležité čtyři základní vztahy, ve kterých se denně pohybuje. Jedná se o vztah asistenta a integrovaného žáka, vztah asistenta a učitele, vztah asistenta a ostatních dětí ve třídě a vztah asistenta a rodičů. Teplá, Šmejkalová ve vztahu asistenta s integrovaným žákem vidí za úskalí především jasné stanovení pravidel týkajících se asistentovy autority, která by neměla být ani přehnaná, ale ani kamarádká. Rovněž poukazuje na nebezpečí přetěžování žáka úkoly, či druhého extrému – dělání věcí za něj. „Častým problémem je přílišná péče asistenta, která zabraňuje rozvoji samostatnosti u dítěte“ (Teplá, Šmejkalová, 2010, s. 35). Problémem se rovněž stává přílišná fixace na dítě nebo dítěte na asistenta. Asistent musí ve vztahu k žákovi získat jakýsi „zlatý střed“ a to může být náročným úkolem trvajícím i delší časové období. Z rozdílných důvodů se může setkat ze strany integrovaného žáka s nepřijetím své pomoci a mnohdy musí vztah k tomuto žákovi budovat krok po kroku s ohledem na všechny specifika žakovy osobnosti, sociálního prostředí, ze kterého pochází aj.

U druhého základního vztahu tzn. asistenta a učitele je možné se přiklonit k Uzlové, která spatřuje problematiku ve vymezení kompetencí dvou pedagogů působících v jedné třídě, s čímž souvisí i vymezení jednotlivých činností asistenta či seznámení se s IVP (Uzlová, 2010). Aby nedošlo ke konfliktu z neznalosti jednotlivých kompetencí je vhodné, pokud je asistent představen pedagogickému sboru a již v přípravném týdnu pedagogů je přítomen ve škole a aktivně komunikuje s vyučujícími učiteli, především s třídním učitelem. Je potřeba si již na začátku sdělit představy o souběžném působení v jedné třídě, vyjasnit si úlohy a „otevřít cestu“ pro vzájemnou komunikaci po celý školní rok. Učitel by měl asistenta také seznámit se zasedacím pořádkem třídy a dopředu pro asistenta najít vhodné místo tak, aby asistent neseděl s žákem stranou od ostatních. Podobně jako Uzlová je potřeba chápat za důležité „vyvarování se nepřiměřeného zasahování asistentem do kompetencí učitele a jako zcela nepřipustné kritizování učitelovi práce před žáky“ (Uzlová 2010, s. 53). Asistent by také neměl pracovat se třídou bez přítomnosti vyučujícího učitele.

Je nutné považovat za nezbytné, aby třídní učitel ostatním neintegrovaným žákům při příchodu asistenta do třídy oznámil základní informace jako např., proč bude asistent ve

třídě přítomen, v čem bude spočívat jeho činnost, s čím se na něj mohou obracet a neméně důležité je i to, jak jej mají oslovovat. Je důležité, aby si žáci hned po příchodu asistenta uvědomili, že asistent je rovnocenným pedagogem a ujasnili si pravidla chování se vůči němu. To je podstatné i z pohledu jejich vzájemné spolupráce v pomoci integrovanému žákovi začlenit se do kolektivu. Již od začátku by měli všichni žáci vědět, že učitel tvoří s asistentem tým. Podpora asistenta ze strany učitele snižuje riziko nepřijetí asistenta ostatními žáky.

Integrovaný žák je na prvním místě při integraci. Rodiče integrovaného žáka chtějí, stejně jako všichni ostatní rodiče, pro své dítě to nejlepší. I asistent má určité představy o výsledcích své práce a ty se mnohdy nemusí shodovat s představy rodičů. Proto je dle Heluse velmi důležitá pravidelná komunikace mezi asistentem a rodiči a pravidelné předávání informací o dění ve škole (Helus, 2007). Tuto pravidelnou komunikaci je možné zajistit např. zápisky do sešitu, který si s rodiči k tomu účelu asistent zřídí. Běžnou praxí je, že rodiče integrovaného žáka do školy vozí nebo po vyučování vyzvedávají – to nabízí možnost se v případě potřeby osobního kontaktu navzájem setkat. Asistent si však musí pevně stanovit dobu, kdy a kde jej mohou rodiče žáka zastihnout tak, aby to nepřesahovalo do osobního času asistenta. Zvláště u typu perfekcionistické rodiny je nutné mít na paměti varování Heluse, týkajícího se předávání osobních kontaktů na asistenta mezi které patří např. mobilní číslo (Helus, 2007). Asistent si mnohdy z počátku ani neuvědomí možné riziko až do doby, kdy ho rodiče integrovaného žáka kontaktují v osobním čase a chtějí dovysvětlit, zkontrolovat či zkonzultovat domácí úkoly po telefonu. Rodiče si však musí být vědomi toho, že asistent je pedagogický zaměstnanec a i při své nejlepší vůli musí i on oddělovat své soukromí. I když by se pro žáka obětoval, není a nemůže pro něj nebo jeho rodiče být k dispozici dvacet čtyři hodin denně. Při komunikaci s rodiči se také vyvarujeme např.: „zdůrazňování neúspěchu žáka, častých stížností, kritiky domácí přípravy či zpochybňování rozhodnutí rodičů“ (Uzlová, 2010, s. 55)

## 2 ROLE ASISTENTA PEDAGOGA PŘI INTEGRACI ŽÁKA

Způsoby podpory ze strany asistenta pedagoga se různí nejen druhem zdravotního postižení jedince, ale i jeho stupněm, formou či kombinací. Nelze všeobecně určit postup asistenta v praxi, ale určité znaky a zvláštnosti uvést lze. Vždy je třeba mít na paměti, že nejdůležitější je získat co nejvíce informací o žákovi a další získávat a upravovat při integraci samotné. Proto v této kapitole bude uveden celkový pohled na asistenci při nejběžnějších druzích postižení se současnými zkušenostmi a poznatky z běžné praxe asistentů pedagogů. Jednotlivá specifika jsou orientována na žáky střední odborné školy bez podrobnějšího popisu specifikace postižení konkrétního žáka. Kapitola bude zaměřena na celkovou práci asistenta s daným žákem. „Funkce asistenta pedagoga ve střední škole vyžaduje hodně taktu a tolerance, pomoc studentovi musí být často nenápadná a postavená na vzájemném respektování se“ (Uzlová, 2010, s. 66).

### 2.1 Žák s poruchou autistického spektra

Jedná se převážně o žáky s Aspergerovým syndromem, dětským nebo atypickým autismem. Tento druh postižení z pravidla viditelně ovlivňuje projevy chování, které jsou výrazně odlišné od ostatních vrstevníků. Teplá, Šmejkalová popisuje práci asistenta tak, že „zajišťuje dítěti předvídatelnost změn, upravuje učební materiál tak, aby byl pro dítě lépe pochopitelný, jistí chápání verbálních instrukcí, hlavně hromadných pokynů, připravuje žáka na přechody v činnostech, řeší individuální problémové chování. Věnuje zvýšenou pozornost nácvikům komunikačních a sociálních dovedností. Asistent vede žáka a učí ho samostatnosti“ (Teplá, Šmejkalová, 2010, s. 35).

V běžné praxi u žáků střední odborné školy, u kterých se předpokládají již získané studijní návyky, se jedná o pomoc s orientací v novém prostoru – především při přesunech z jednotlivých tříd, pomoc v budování vztahu s novými spolužáky, pomoc při organizaci pomůcek na stole – uspořádání důležitých na stůl a těch méně důležitých např. do lavice. Pomoc s výukou samotnou, do které spadá orientace v textu, ale i vedení celou vyučovací hodinou, pomoc při zápisech a kontrola zapsání domácích úkolů. Ve výuce není možné

spoléhat vždy na to, že žák hned pochopí, co je jasné pro učitele. Komunikační handicap autistických žáků mnohdy ztěžuje porozumění složitějšímu souvětí či neverbálnímu významu informace, např. užití ironie, citového zabarvení věty apod. Zde je právě asistent, který výuku sleduje a žáka upozorňuje na pokyny vyučujícího a pomáhá se lépe orientovat v dění hodiny. Asistent rovněž pomáhá se strukturováním záznamu probírané látky, vytváří speciální metodické či kompenzační pomůcky aj. V praxi se při zápisech osvědčila metoda kopírování textu dopředu a zvýrazňování podstatných informací barevně. Tato metoda pomáhá respektovat osobní tempo žáka a rovněž zmírňuje problémy se soustředěním – k textu se lze vrátit a podtrhávat slova může i asistent souběžně se žákem do svých kopií textu. Žák si poté zkontroluje, případně doplní to, co nestihl sám zaznamenat. Taktéž dává žákovi dopředu ponětí o množství učiva, na které se musí soustředit. Již před hodinou lze žákovi ukázat, jaké téma se v hodině bude probírat a ten má poté představu o množství a ukončení, což je pro něj velmi směřodonné a práce se stává méně únavnou. Kontrola zapsání domácích úkolů se může na střední škole zdát jako nevhodná, je ovšem důležité si uvědomit, že tito žáci mají problém s vyjadřováním a stává se, že nedokáží zapsat zadání správně. Doma jim může pomoci s úkolem rodič, ale i ten musí zápisu rozumět, a proto musí být zapsán zřetelně a jasně.

Upozorňování na změny je stejně důležité jako zápis úkolů. Pokud je to možné, vždy raději dopředu písemnou formou. Asistent si musí včas všimnout důležitých změn, jako je přesun hodiny, přesun vyučovací místnosti i změna učitele a poté na tyto změny žáka připravit. Proto je důležitá operativní komunikace pedagogického týmu. Pokud by se tyto změny žák s poruchou autistického spektra nedozvěděl včas, vedly by k jeho zneklidnění, které by mohlo být spouštěčem různých psychomotorických změn, kterým se chceme dopředu vyvarovat. Takové zneklidnění může žáka vyloučit z činnosti celého školního dne a nese neblahé důsledky pro jeho duševní i fyzické zdraví.

Volné hodiny jsou na středních školách častější a přestávky na oběd či nenadálý přesun hodin vyvolává u žáka pocit nejistoty. Najednou je tu změna, na kterou není připraven (pokud ji neví dopředu). I zde hraje asistent důležitou roli. Je vhodné, pokud je žákovi k dispozici a nabídne mu možnosti výplně tohoto časového prostoru např. motivací

k oblíbené činnosti. Tou bývá čtení knihy, kreslení či jiná oblast, ve které žák vyniká. Často je tento čas vhodným i ke společné komunikaci mezi asistentem a žákem.

## 2.2 Žák s mentálním postižením

Velmi obtížné mají studium na středních školách žáci s mentálním postižením (dále jen „MP“). Již ze skutečnosti, že v množství případů nepřichází z běžné základní školy, ale ze základní školy praktické je možné pochopit rozdíly, se kterými se žáci setkávají. Úspěšné studium na střední škole však není nemožné. V praxi je možné se setkat s žáky, kteří dokázali látku i přes svá omezení dostudovat. I když to mnohdy znamená větší úsilí ve studiu, než které musí věnovat žáci přicházející s poznatky z běžné základní školy. Taktéž jsou zkušenosti s IVP, který je pro žáka nastaven tak, že ředitel školy rozhodne o uvolnění žáka z určitých předmětů. Jedná se především o předměty, které nejsou pro daný obor zásadními. Může se jednat o fyziku či chemii, ale i matematiku, kterou lze v IVP vhodně upravit pro potřeby žáka a zároveň splnění požadavků předmětu. Získaný volný čas je možno asistentem využít k opakování stěžejního učiva, aby byl podpořen proces zapamatování.

Podle Mahrové jsou problémy především v oblastech jako „komunikace, pozornost, schopnost soustředit se, myšlení, paměť, hrubá a jemná motorika, hyperaktivita, snadná unavitelnost, úzkost, fobie, aj.“ (Mahrová et al., 2008, s. 88). Jelikož je uvedena integrace z hlediska střední školy, opět i s tímto druhem postižení jsou brány v úvahu již předešlé zkušenosti a osvojené dovednosti žáka. Při komunikaci se žákem musí mít asistent na paměti, že se jedná o dospívajícího jedince, který má snížený intelekt. Musí se proto volit jasná a srozumitelná řeč. Jakmile asistent žáka pozná, netrvá dlouho a pochopí, kde je potřeba žákovi sdělení vysvětlit jednodušeji. Je to zvláště přínosné u zadávání testových úkolů a otázek. Pokud učitel dokáže s asistentem spolupracovat natolik, že zadání zpracují pro žáka společně dopředu, je to velkým přínosem. U žáka s MP to přispěje k většímu klidu a jistotě. Úzkost a nervozita před zkoušením často ovlivňují výkon žáka s MP. Asistent se následně stává tzv. „záchytným bodem“ a pomáhá tyto stavy žákovi zvládnout. Se žákem tráví nejvíce času a vycítí, co jej stresuje. Spolupracuje proto s učiteli a domlouvá se na postupech zkoušení. Zkoušení může probíhat jinou formou než u ostatních

žáků, např. písemnou nebo ústně s úpravou prostředí, aby žák nebyl vystavován stresu z pozornosti zbytku třídy. Stejně jako u žáka s poruchou autistického spektra i u žáka s MP se osvědčila metoda strukturovaného učení, kopírování textu a zvýrazňování podstatného. Při MP je dobré vše názorně vysvětlit. Pokud je to možné látku doplnit ukázkami, videem, nákresem. Žákům s MP chybí dostatečná představivost a abstraktní myšlení.

Ve střední škole není tolik prostoru pro relaxaci, ale i tu lze zapojit. Asistent by měl mít kabinet s dostatečným prostorem pro společné učení se žákem. Zde má více prostoru dovysvětlit látku, názorně předvést – aniž by narušoval průběh hodiny. Volné hodiny, ale po domluvě s učiteli i suplované, může asistent k těmto činnostem využít. Vhodné je, pokud má asistent v kabinetu relaxační křeslo, koberec či žíněnku k protažení a relaxaci žáka. Po změně činnosti je žák opět schopen věnovat pozornost výuce a soustředit se na učivo. Samotná změna prostředí, komunikace s asistentem nejen o učivu – ale např. zdravotních pocitech žáka, těžkostech či procházka po chodbě školy přispěje k opětovné motivaci žáka.

### 2.3 Žák s tělesným postižením

V současné běžné střední škole nejsou žáci s tělesným postižením dle Uzlové výjimkou. Dle Slowíka jsou: „schopnosti těchto dětí a potřebná míra podpory velmi individuální. Záleží na tom, co je příčinou jejich znevýhodnění. Může jít o tělesné postižení v důsledku úrazu, o vrozenou vadu (nejčastěji DMO) nebo o velmi zákeřné onemocnění svalovou dystrofií. V některých případech nebývá intelekt zasažen vůbec, jindy se přidruží mentální či smyslové postižení“ (Slowík, 2007, s. 70).

Každý žák s určitým tělesným postižením potřebuje bezbariérovou úpravu budovy školy a třídy samotné. Potřebné úpravy jsou nutné před příchodem žáka a zajišťuje ji ředitel školy ve spolupráci se SPC. Úlohou asistenta je především pomoc s používáním těchto kompenzačních pomůcek. Dle míry postižení asistent pomáhá při přesunech po budově a do tříd. Asistent dbá na bezpečný přesun žáka. Jistí jej a upozorňuje ostatní žáky školy na bezpečné chování v blízkosti integrovaného. Podle potřeby nosí i pomůcky na výuku. Ty

mohou být celou dobu např. u asistenta v kabinetu a ten zajišťuje jejich aktuální zaopatření do jednotlivých vyučovacích hodin.

Asistent často nahrazuje zdravé ruce žáka, neboť u tělesného postižení je obzvlášť nutné pomáhat žákovi s orientací ve výukových materiálech, v průběhu vyučovací hodiny za něj zapisovat zápisy, podávat pomůcky, otevírat knihu a celkově dopomáhat s bezproblémovým chodem vyučování. Specifickou činností se stává pomoc při zkoušení a testech. Asistent je oprávněný pomáhat nejen v orientaci v testech, ale např. i při zápisu odpovědí, které mu žák diktuje. Asistent je podle Teplé, Šmejkalové: „zprostředkujícím komunikačním článkem mezi studentem a zkoušejícím“ (Teplá, Šmejkalová, 2010, s. 40). Podobně i při ústním zkoušení je asistent oporou především v překonání trémy. Pokud zkoušející zadá otázku žákovi nesrozumitelně a asistent ví, že žák zná odpověď, může ji asistent ve spolupráci s učitelem doplnit či jinak položit, čímž napomáhá k uklidnění žáka před zbytečným stresem z neúspěchu.

Zejména u žáků s tělesným znevýhodněním jsou nepostradatelnou složkou pobytu ve škole relaxační a oddychové prvky. Tělesně postižení žáci potřebují častěji pomoc zahrnující činnosti osobní asistence. Po dohodě s rodiči, pracovníky SPC a učiteli asistent pomáhá i při polohování žáka. K této činnosti je zapotřebí předchozí odborné zaškolení.

## 2.4 Žák se sluchovým a zrakovým postižením

Při integraci žáků se sluchovým postižením je vhodné zajistit menší počet žáků ve třídě. Pomůže to zmírnit rušivé zvuky. Pokud žák používá naslouchadla, asistent by měl být seznámen s jejich funkcí a mít k dispozici náhradní baterie. Při komunikaci se žákem musí artikulovat zřetelně, ale ne přehnaně. Pokud je potřeba používá asistent základy znakového jazyka. Zásady komunikace se žákem učí používat i ostatní (učitele, spolužáky). Upozorňuje je na důležitost mluvit tak, aby žák mohl odezírat. Stavět se čelem k integrovanému a dopředu jej upozornit, když mluví k němu. Jako u ostatních forem postižení dbá na pomoc při výuce. Ujišťuje se, že žák rozumí zadání a ději kolem sebe. Upozorňuje žáka na změny činnosti – práce ve skupině, otevření učebnice aj. Používá metodu zapisování úkolů a vzkazů rodičům.



U zrakového postižení je možných několik různých forem – v některých případech postačuje brýlová kompenzace, jindy se jedná o žáka zcela nevidomého. Všechny tyto skutečnosti určují míru a druh asistence žákovi. Pokud má žák zrak zhoršený, je nutné dbát na dobré osvětlení tabule i stolu. Vhodné je použití místního přisvícení pouze žakovy lavice, která by měla být vhodně umístěna např. u okna apod. Při psaní na tabuli je třeba zvětšit písmo a nepoužívat málo viditelné barvy. Taktéž při kopírování učebního textu či testových materiálů je nutné zvolení většího, výraznějšího písma a je potřeba vynechat dostatek místa pro odpovědi. Asistent žákovi nahrazuje zrak. Kontroluje správnost zápisů, podává pomůcky, zvýrazňuje podstatné informace, zvětšuje zadání úkolů – především v pracovních sešitech, kde je možné se setkat s menším písmem a malým prostorem pro odpovědi. Asistent si vytváří vhodné kompenzační pomůcky a zároveň pracuje se speciálními pomůckami pro zrakově postiženého žáka. V jejich ovládnutí jej zaškoluje speciální pedagog ze SPC.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 PŘÍPRAVA METODIKY VÝZKUMNÉ ČÁSTI, STANOVENÍ HYPOTÉZ A CÍLE VÝZKUMU

#### 3.1 Zaměření výzkumu

V současné době, kdy je možné se v běžném školním roce téměř v každé střední škole setkat s integrací žáků, je možné předpokládat narůstající trend. Z tohoto důvodu je velmi důležité zaměřit se nejen na žáky integrované, ale také na žáky ostatní. Na žáky, kteří sdílejí učebny spolu se žáky integrovanými, a kteří se také dostávají do kontaktu s prací asistenta pedagoga. Z pohledu těchto žáků se naskytá několik otázek, které mohou ovlivňovat postoj vůči osobě vykonávající profesi asistenta pedagoga. Jedná se zejména o záležitosti znalostí samotné profese asistenta pedagoga a její role v rámci vyučování. Současně se také jedná o skutečnost, jestli nenarušuje samotná pracovní činnost asistenta pedagoga v rámci výuky ostatní žáky. A podobných otázek je možné v rámci integrace klást více.

V rámci výzkumu se práce bude orientovat na oblast činnosti asistenta pedagoga a zejména na její vliv vůči ostatním žákům v třídním kolektivu. V rámci výběru je možnost volby kvalitativního nebo kvantitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum se zaměřuje na kvalitativní znaky a procesy. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu, kde je cílem předmět zkoumání vyjádřit a analyzovat jej s využitím čísel, cílem kvalitativního výzkumu je celostní porozumění vnitřní logice zkoumaných jevů v jejich co nejširším kontextu. Primárním cílem kvalitativního výzkumu je získat vzhled, porozumění a orientaci.

Záměr kvantitativních výzkumů je konfirmatorní a většina z nich má deduktivní charakter. Kvalitativní výzkum je spíše exploratorní a heuristický, s převážně induktivním zaměřením. Nemůže ani si nečiní nároky na reprezentativnost. Z toho je zřejmé, že na výsledky kvalitativního šetření nelze aplikovat kritéria kvantitativního výzkumu. Protože se tato bakalářská práce má snažit zaměřit na reprezentativnost získaných dat, bude využit výzkum kvantitativní a jako metodu průzkumu nebo-li kvantitativního výzkumu bude zvolen dotazník, jelikož umožňuje rychlý sběr dat od většího počtu respondentů. Odborně bychom mohli uvést, že se tedy bude jednat o kvantitativní výzkum provedený dotazníkovou metodou.

### 3.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu v bakalářské práci je zjistit náhled žáků střední odborné školy na práci asistenta pedagoga, jejich případné znalosti o této pracovní funkci asistenta pedagoga, jeho roli či významu působení ve třídě s integrovaným žákem v obecné rovině. Současně se práce bude věnovat případné spolupráci jednotlivých žáků s asistentem pedagoga v rámci výuky. Protože je výzkum zaměřen na běžné žáky, tedy žáky, kteří nejsou integrovanými, je také důležitá otázka týkající se případného rušení žáků pracovní činností asistenta pedagoga při vyučování. To znamená, že pokud asistent pedagoga musí v rámci výuky např. obcházet jednotlivé integrované žáky, jestli to ostatní neruší.

V praktické části bakalářské práce je tento cíl vymezen jednotlivými kroky v rámci celého postupu, které můžeme uvést jako částečné cíle. Jedná se tedy o zjištění názorů žáků na výše uvedenou problematiku, následné roztřídění získaných dat a provedení jejich porovnání a vyhodnocení.

### 3.3 Příprava metodiky

Metodika výzkumu praktické části bakalářské práce je rozdělena do několika částí. Vzhledem k tomu, že základní technikou sběru dat je dotazníkové šetření, kdy v rámci jednotlivých otázek budou sledovány odpovědi vztahující se ke stanoveným hypotézám, je první částí příprava výzkumu. V rámci přípravy výzkumu je stanoveno zaměření výzkumu, jeho cíl, předběžný časový harmonogram a významnou součástí je příprava samotných otázek a návrhu dotazníku.

Navazující částí je provedení výzkumu samotného, který se skládá zejména ze sběru dat dotazníkovým šetřením a následného zpracování získaných dat. Jsou stanoveny hypotézy s návazností na cíl výzkumu. Pro zpracování výsledků, což je třetí významná část celého výzkumu, bylo použito shrnutí dat do tabulek a následně použita metoda testování hypotéz s vyvozením závěrů. Provedení výzkumu proběhlo podle následujícího časového harmonogramu:

- příprava výzkumu 03/2014 - 04/2014
- samotný výzkum 05/2014 - 06/2014
- zpracování výsledků 10/2014 - 01/2015

### 3.4 Charakteristika dotazníku

Dotazník (viz příloha P I - Dotazník) obsahuje 15 otázek zaměřených na vnímání práce asistenta pedagoga. Pro výzkum je použito několik otázek, jejichž rozbor bude proveden dále v textu a základní údaje o respondentovi. Další otázky jsou voleny jako kontrolní. Dotazník obsahuje otázky převážně uzavřené, některé otázky jsou situovány jako polouzavřené s případným krátkým textovým doplněním. Respondenti měli možnost ke každé otázce v případě potřeby doplnit svůj názor nebo cokoliv připsat.

Mezi otázky důležité pro stanovený cíl výzkumu je nutné řadit ze všeobecných údajů o respondentovi údaj týkající se pohlaví a následně otázky uvedené pod čísly 2, 5, 10 a 13 dotazníku (viz. příloha P I - Dotazník). Ověřovacími otázkami ke stanoveným základním vyhodnocovacím otázkám jsou z dotazníku (viz příloha P I - Dotazník) následující otázky s číslem 1, 4, 7, 8, 12, 14 a 15. Ostatní otázky jsou koncipovány jako doplňkové.

Celý dotazník je koncipován jako anonymní a předpokládá se, že jej respondenti dostanou pro vyplňování v papírové formě. Proto je navrženo označení správné odpovědi převážně zakroužkováním a pro doplnění částí textu je připraveno dostatečné místo. Rozložení odpovědí je zvoleno tak, aby nevedlo respondenta ke stereotypnímu vyplňování.

### 3.5 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor tvoří žáci jedné konkrétní střední odborné školy, kteří jsou ve druhém a třetím ročníku a studují obor zakončený výučním listem. To znamená, že věk respondentů se pohybuje v rozmezí 16 – 18. let. Byly vybrány celkem čtyři třídy, z toho ve dvou třídách jsou integrovaní žáci a dvě třídy jsou bez integrovaných žáků. Celkový počet zúčastněných žáků tedy respondentů výzkumu je 114. Obsazenost vybraných tříd je možné považovat za rovnoměrnou.

Vzhledem k tomu, že vybraná střední odborná škola má vždy maximálně dvě třídy v ročníku tříletého výučního oboru, který je vhodný pro integrované žáky, je možné konstatovat, že vybraný výzkumný soubor je pro konkrétní střední odbornou školu dostatečně reprezentativní.

### 3.6 Stanovení hypotéz výzkumu

V rámci prvního výzkumného problému, který patří do oblasti náhledu žáků střední odborné školy na práci asistenta pedagoga, jejich případné znalosti o této pracovní funkci asistenta pedagoga a jeho roli či významu působení ve třídě s integrovaným žákem v obecné rovině, je stanovena první hypotéza. Jedná se o hypotézu předpokládající různé znalosti žáků k této problematice.

***H1: „Žáci střední odborné školy mají o roli asistenta pedagoga při integraci žáka různou představu.“***

V další oblasti výzkumu, který se týká případné spolupráce jednotlivých žáků s asistentem pedagoga v rámci výuky, bude práce zaměřena na rozdíly v rámci pohlaví respondentů, což znamená mezi děvčaty a chlapci. Je předpoklad, že děvčata i chlapci jsou v rámci výuky stejně aktivní a jejich ochota ke spolupráci je v podstatě shodná.

***H2: „Dívky by o pomoc asistenta pedagoga v případě potřeby požádaly stejně jako chlapci.“***

Ve třetí oblasti zaměřené na běžné žáky, tedy žáky, kteří nejsou integrovanými, je zajímavou otázkou jejich případné rušení prací asistenta pedagoga. Je možné předpokládat, že žáci, kteří si vyučování s jeho přítomností nevyzkoušeli, se budou více obávat jeho přítomnosti a případného rušení v rámci jeho pracovní činnosti. U žáků, kteří v současné době integrovaného žáka ve třídě mají, je předpoklad určitého zvyku na přítomnost asistenta pedagoga a tudíž je rušit nebude. Je nutné podotknout, že žáci bez integrovaného žáka pracují v podstatě s domněnkou. Hypotéza byla tedy zvolena s tímto zaměřením.

***H3: „Žáci, kteří nemají ve třídě integrovaného žáka, se domnívají, že by je přítomnost asistenta pedagoga ve výuce rušila více než žáci, kteří v současné době integrovaného žáka ve třídě mají.“***

## **4 REALIZACE KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU, VYHODNOCENÍ DAT, VÝSLEDKY A SHRUTÍ VÝZKUMU**

### **4.1 Organizace a průběh výzkumu**

Průběh sběru dat byl prováděn řízenou metodou. Dotazník byl pod vedením asistenta pedagoga vyplňován po skupinách. Asistent pedagoga navštívil postupně všechny vybrané třídy a v každé třídě rozdál všem přítomným žákům dotazník. Žáci byli požádáni o jeho vyplnění, které nebylo časově omezováno. Po vyplnění dotazníků byly asistentem pedagoga opět dotazníky od žáků sesbírány. V úvodu jim byl vysvětlen princip odpovědi na jednotlivé typy otázek. Žáci se měli možnost v průběhu vyplňování dotazníku případně ještě dotázat na upřesnění smyslu zadané otázky. Žáci dotazník vyplňovali anonymně.

Dotazník vyplnilo a odevzdalo 114 respondentů. Celkový počet žáků ve vybraných třídách je podle evidence 119. Vzhledem k nepřítomnosti 5 žáků je možné uvést, že z celkového počtu možných respondentů se podařilo získat data od 95,8 % žáků. V rámci vybraného výzkumného souboru se jedná o relativně vysokou průkaznost získaných dat.

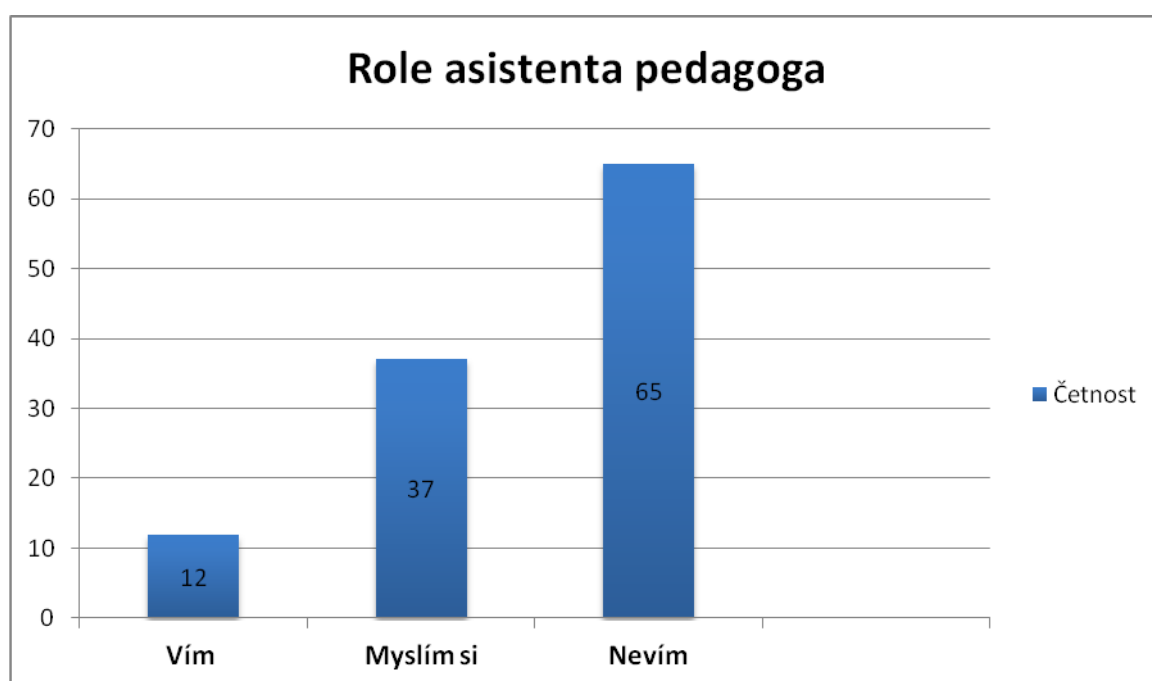
### **4.2 Vyhodnocení získaných dat a jejich interpretace**

Protože se jedná o kvantitativně orientovaný výzkum, nejsou v rámci bakalářské práce vyhodnocovány výsledky za jednotlivé třídy, ale pouze výsledky souhrnné. Proto informace z jednotlivých dotazníků, které respondenti odevzdali, je možné shrnout a sestavit z nich několik jednotných tabulek. Tabulky s daty jsou sestaveny v souladu s cílem výzkumu a návazností na stanovené hypotézy. Ostatní údaje uvedené v dotazníku, které slouží pouze pro kontrolu nebo ověření zapsaných údajů, nejsou samostatně vyhodnocovány.

Výsledky jsou uvedeny v absolutních číslech podle pořadí jednotlivých položek. Protože se jedná o relativně přehledně vypovídající číselné hodnoty, nebyl prováděn přepočítání na procentuelní zastoupení. Současně jsou veškerá data znázorněna v jednotlivých grafech, což ještě více zpřehledňuje získané výsledky. Vzhledem k tomu, že vybraná střední odborná škola má vždy maximálně dvě třídy v ročníku tříletého výučního oboru, který je vhodný pro integrované žáky, je možné konstatovat, že získaná data jsou pro konkrétní střední odbornou školu dostatečně reprezentativní.

Tabulka č. 1 – Výsledky znalosti významu role AP

Souhrn odpovědi	Četnost odpovědí
Téměř přesně vím, jakou roli má AP	12
Myslím si, že něco vím o roli AP	37
Nevím o roli AP téměř nic	65



Graf č. 1 – Výsledky znalosti významu role AP

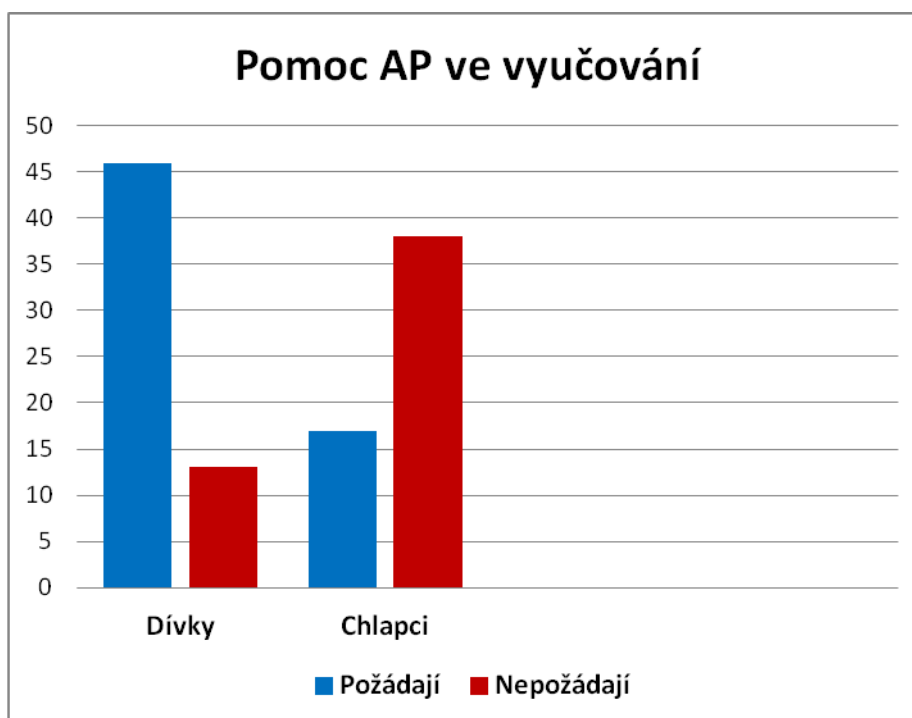
V Tabulce č. 1 - Výsledky znalosti významu role AP a následně v grafu č. 1 - Výsledky znalosti významu role AP jsou zaznamenány výsledky týkající se výzkumného problému znalosti či představ jednotlivých žáků o roli a významu asistenta pedagoga ve třídě s integrovaným žákem. Z uvedených výsledků je možné konstatovat, že 12 respondentů odpovědělo, že téměř přesně ví, jakou roli asistent pedagoga má. Dalších 37 respondentů uvedlo, že si myslí, že o roli asistenta pedagoga něco zná a 65 respondentů, tedy více jak polovina dotázaných žáků odpovědělo, že o roli asistenta pedagoga neví téměř nic.



Z výsledků je tedy patrné, že žáci mají malou představu o významu a práci asistenta pedagoga. Výsledky naznačují, že i ve třídách, kde asistent pedagoga přímo působí, jsou žáci, kteří o jeho roli téměř nic neví.

*Tabulka č. 2 – Výsledky požádání o pomoc AP při vyučování*

Pomoc AP ve vyučování	Požádají	Nepožádají
Dívky	46	13
Chlapci	17	38



*Graf č. 2 – Výsledky požádání o pomoc AP při vyučování*

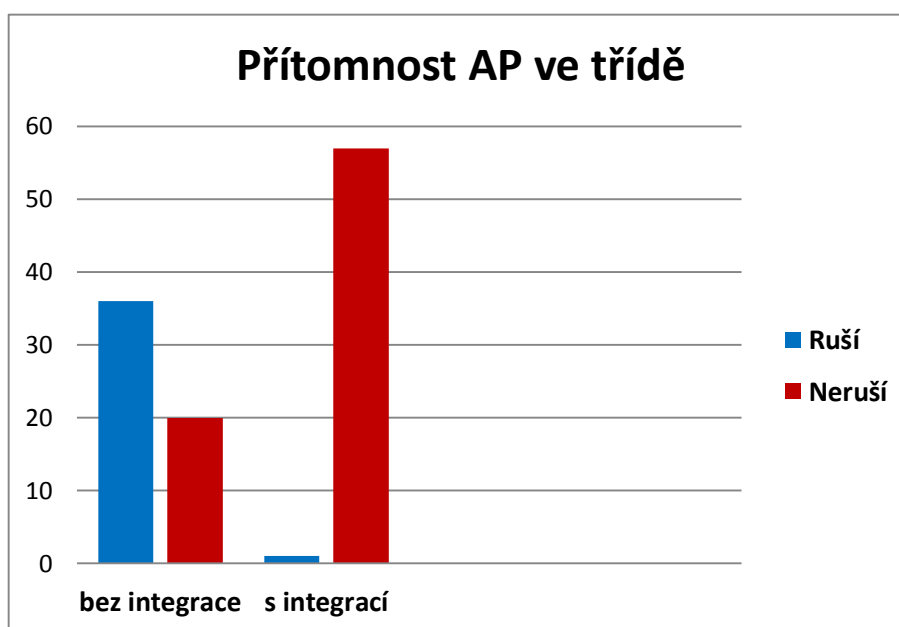
*Tabulka č. 2 – Výsledky požádání o pomoc AP při vyučování* současně s *grafem č. 2 – Výsledky požádání o pomoc AP při vyučování* zobrazuje odpovědi respondentů na otázku z dotazníku, jestli by využili pomoci asistenta pedagoga v rámci výuky v době, kdy se učitel věnuje jinému žákovi. Z celkového počtu respondentů odpovědělo 46 dívek kladně, což znamená, že by o pomoc požádaly. Naopak 13 dívek odpovědělo záporně, a tudíž by

asistenta pedagoga o pomoc nepožádaly. Respondenti z řad chlapců odpověděli v 17 případech kladně a v 38 případech záporně.

Z výsledků je tedy patrné, že dívky jsou aktivnější a spolupráci s asistentem pedagoga více nakloněny. Chlapci v převážné míře se spolupráci s asistentem pedagoga více brání nebo jsou méně odvážnější.

*Tabulka č. 3 – Výsledky odpovědí, zda-li ruší přítomnost AP ostatní žáky při vyučování*

<b>Přítomnost AP ve třídě</b>	<b>Ruší</b>	<b>Neruší</b>
<b>bez integrovaného žáka</b>	36	20
<b>S integrovaným žákem</b>	1	57



*Graf č. 3 – Výsledky odpovědí, zda-li ruší přítomnost AP ostatní žáky při vyučování*

Výsledky třetího výzkumného problému jsou znázorněny v *tabulce č. 3 – Výsledky odpovědí, zda-li ruší přítomnost AP ostatní žáky při vyučování* a přehledněji v *grafu č. 3 – Výsledky odpovědí, zda-li ruší přítomnost AP ostatní žáky při vyučování*. Jedná se o problém rušení ostatních žáků přítomností nebo pracovní činností asistenta pedagoga, který

se věnuje integrovanému žákovi. Z uvedených odpovědí z dotazníků vyplývá, že 36 žáků ve třídě bez integrovaného žáka se domnívá, že by je přítomnost asistenta pedagoga rušila a 20 žáků, že by je jeho přítomnost nerušila. Ve třídě s integrovaným žákem pouze jeden respondent odpověděl, že jej práce asistenta pedagoga ruší a 57 dotázaných žáků odpovědělo, že jej přítomnost asistenta pedagoga neruší.

Z výsledků je tedy patrné, že většina žáků, kteří již mají zkušenost s prací asistenta pedagoga, se jeho přítomnosti neobávají a při vyučování je neruší. Naopak je zde však početná skupina žáků, kteří se z rušení činností asistenta pedagoga při výuce obávají.

### 4.3 Testování hypotéz

Jak již bylo popisováno v minulých kapitolách, v rámci výzkumu jsou zajímavé tři oblasti vztahující se k práci asistenta pedagoga. Pro statistické testování dat byly stanoveny pro každé testování hypotézy nulové a k nim alternativní. Za pomoci získaných dat z dotazníků bude provedeno statistické testování jednotlivých hypotéz. První testování se týká oblasti všeobecné znalosti žáků střední odborné školy o práci asistenta pedagoga a o jeho poslání. Dotaz je tedy směřován, jestli všichni žáci střední odborné školy mají o roli asistenta pedagoga stejnou představu. Mnozí z nich se s prací asistenta pedagoga setkávají přímo ve své třídě, kde je i integrovaný žák a tudíž bychom mohli očekávat výhodu. Rozdíly v odpovědích k případným znalostem jsou srovnány již zadáním uzavřených otázek v dotazníku.

#### Hypotéza č. 1

Pro testování hypotézy budou využita data uvedená v *tabulce č. 1 - Výsledky znalosti významu role AP*. Údaje v tabulce nám přesně popisují textově oblast zájmu v prvním sloupci a četnosti odpovědí ve sloupci druhém. V první kroku celého postupu při testování hypotézy je nutné se věnovat stanovení hypotézy nulové, která bude označena jako  $H_0$ . K nulové hypotéze je stanovena hypotéza alternativní, která bude označena jako  $H_A$ .

**$H_0$ : „Žáci střední odborné školy mají o roli asistenta pedagoga při integraci žáka stejně velkou představu.“**

$H_A$ : „Mezi představami žáků střední odborné školy o roli asistenta pedagoga jsou rozdíly.“

Samotné testování hypotézy bude provedeno pomocí testu dobré shody chí-kvadrát, kdy vypočítané hodnoty budou seřazeny do přehledné *tabulky č. 4 – Výsledky výpočtů pro test dobré shody chí-kvadrát*. Pod označením P jsou uvedeny skutečné četnosti odpovědí z vyplněných dotazníků a označení O je očekávaná hodnota, která je průměrnou hodnotou z celkového počtu respondentů. Následně vypočítané hodnoty vycházejí ze vzorců uvedených v záhlaví tabulky č. 4. Výsledkem je výpočet testového kritéria  $\chi^2$ , podle vzorce uvedeného pod č. 1.

*Tabulka č. 4 – Výsledky výpočtů pro test dobré shody chí-kvadrát*

P	O	P - O	(P - O) <sup>2</sup>	(P - O) <sup>2</sup> / O
12	38	-26	676	17,789
37	38	-1	1	0,026
65	38	27	729	19,184
$\Sigma$ 114	114			36,999

$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$	(1)
-------------------------------------	-----

$$\chi^2 = 36,999$$

Následně bude proveden z *tabulky č. 1 - Výsledky znalosti významu role AP* výpočet stupňů volnosti  $f$  podle vzorce č. 2 a na základě počtu stupňů volnosti bude vyhledána hodnota z tabulky kritických hodnot testového kritéria chí-kvadrát (viz. příloha P II – Tabulka kritických hodnot). Vyhledaná hodnota bude porovnána s výpočtem testového kritéria  $\chi^2$ .

$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$	(2)
-----------------------------	-----

$$f = (3 - 1) \cdot (2 - 1) = 2$$

$$f = 2$$

$$x^2_{0,01}(2) = 9,210$$

Při porovnání vypočteného testového kritéria  $x^2$  s kritériem z tabulky kritických hodnot testového kritéria chí-kvadrátu pro druhý stupeň volnosti  $x^2_{0,01}(2)$  je patrné, že mezi testovanou hodnotou a jejím odhadem je příliš velký rozdíl. Proto je nulová hypotéza zamítnuta a přijata hypotéza alternativní. Zamítnutí nulové hypotézy je provedeno na zvolené hladině významnosti 0,01, neboť rozdíly hodnot jsou považovány za statisticky významné. Z výsledku vyplývá, že je přijímána alternativní hypotéza, která uvádí, že mezi představami žáků střední odborné školy o roli asistenta pedagoga jsou rozdíly.

### Hypotéza č. 2

Druhou oblastí výzkumu je závislost spojená s pohlavím respondentů a jejich případnou žádostí o pomoc asistenta pedagoga. Pro testování hypotézy vycházíme z dat uvedených v *tabulce č. 2 – Výsledky požádání o pomoc AP při vyučování*. Testování hypotézy bude provedeno postupem pro test nezávislosti chí-kvadrát s výpočtem očekávaných hodnot. Zpracovaná data jsou převedena do tzv. čtyřpolní tabulky, která obsahuje ve vrchním řádku četnosti odpovědí a pod nimi hodnotu očekávané četnosti. Uvedené výpočty a hodnoty jsou zřetelné v *tabulce č. 5 – Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát k H2*.

Tabulka č. 5 – Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát k H2

	Požádají	Nepožádají	$\Sigma$
Dívky	46 (32,6)	13 (26,4)	59
Chlapci	17 (30,4)	38 (24,6)	55
$\Sigma$	63	51	114

V dalším kroku testování hypotézy stanovena hypotézy nulové, která bude označena jako  $H_0$ . K nulové hypotéze je stanovena hypotéza alternativní, která bude označena jako  $H_A$ .

$H_0$ : „Dívky by o pomoc asistenta pedagoga v případě potřeby požádaly stejně jako chlapci.“

$H_A$ : „Dívky by o pomoc asistenta pedagoga v případě potřeby požádaly více (raději) než chlapci.“

Testování hypotézy bude provedeno pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát, kdy vypočítané hodnoty budou seřazeny do přehledné tabulky č. 6 – Výsledky výpočtů pro test nezávislosti chí-kvadrát k H2. Pod označením P jsou uvedeny skutečné četnosti odpovědí z vyplněných dotazníků a označení O je očekávaná hodnota, která je průměrnou hodnotou z celkového počtu respondentů. Následně vypočítané hodnoty vycházejí ze vzorců uvedených v záhlaví tabulky č. 6. Výsledkem je výpočet testového kritéria  $\chi^2$ , podle vzorce uvedeného pod č. 1.

Tabulka č. 6 – Výsledky výpočtů pro test nezávislosti chí-kvadrát k H2

P	O	P – O	(P – O) <sup>2</sup>	(P – O) <sup>2</sup> / O
46	32,6	13,4	179,56	5,508
13	26,4	-13,4	179,56	6,802
17	30,4	-13,4	179,56	5,906
38	24,6	13,4	179,56	7,299
$\Sigma$ 114	114			25,515

$$x^2 = 25,515$$

Následně bude proveden z tabulky č. 2 – Výsledky požádání o pomoc AP při vyučování výpočet stupňů volnosti  $f$  podle vzorce č. 2 a na základě počtu stupňů volnosti bude vyhledána hodnota z tabulky kritických hodnot testového kritéria chí-kvadrát (viz. příloha P II – Tabulka kritických hodnot). Vyhledaná hodnota bude porovnána s výpočtem testového kritéria  $x^2$ .

$$f = (3 - 1) \cdot (2 - 1) = 2$$

$$f = 2$$

$$x^2_{0,01}(2) = 9,210$$

Při porovnání vypočteného testového kritéria  $x^2$  s kritériem z tabulky kritických hodnot testového kritéria chí-kvadrátu pro druhý stupeň volnosti  $x^2_{0,01}(2)$  je patrné, že mezi testovanou hodnotou a jejím odhadem je příliš velký rozdíl. Proto je nulová hypotéza zamítnuta a přijata hypotéza alternativní. Zamítnutí nulové hypotézy je provedeno na zvolené hladině významnosti 0,01, neboť rozdíly hodnot jsou považovány za statisticky významné. Z výsledku vyplývá, že je přijímána alternativní hypotéza, která uvádí, že respondenti ženského pohlaví tedy – dívky, by o pomoc asistenta pedagoga v případě potřeby požádaly více respektive raději než chlapci.

**Hypotéza č. 3**

Třetí hypotéza se zabývá závislostí mezi žáky, kteří jsou ve třídě s integrovaným žákem, a kteří nejsou a ve vztahu jejich domněnky či zkušenosti, jestli by je činnosti asistenta pedagoga při výuce rušila. Pro testování hypotézy jsou určující data uvedena v *tabulce č. 3 – Výsledky odpovědí, zda-li ruší přítomnost AP ostatní žáky při vyučování*. Testování hypotézy bude provedeno postupem pro test nezávislosti chí-kvadrát s výpočtem očekávaných hodnot. Zpracovaná data jsou převedena do tzv. čtyřpolní tabulky, která obsahuje ve vrchním řádku četnosti odpovědí a pod nimi hodnotu očekávané četnosti. Uvedené výpočty a hodnoty jsou zřetelné v *tabulce č. 7 – Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát k H3*.

*Tabulka č. 7 – Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát k H3*

	Ruší	Neruší	$\Sigma$
<b>Třídy bez integrovaného žáka</b>	<b>36</b> <b>(18,2)</b>	<b>20</b> <b>(37,8)</b>	56
<b>Třídy s integrovaným žákem</b>	<b>1</b> <b>(18,8)</b>	<b>57</b> <b>(39,2)</b>	58
$\Sigma$	37	77	114

V dalším kroku testování hypotézy se budeme věnovat samotnému stanovení hypotézy nulové, která bude označena jako  $H_0$ . K nulové hypotéze je stanovena hypotéza alternativní, která bude označena jako  $H_A$ .

*$H_0$ : „Žáci, kteří nemají ve třídě integrovaného žáka, se domnívají, že by je přítomnost asistenta pedagoga ve výuce rušila stejně jako žáci, kteří v současné době integrovaného žáka ve třídě mají.“*



$H_A$ : „Žáci, kteří nemají ve třídě integrovaného žáka, se domnívají, že by je přítomnost asistenta pedagoga ve výuce rušila více než žáci, kteří v současné době integrovaného žáka ve třídě mají.“

Testování hypotézy bude provedeno pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát, kdy vypočítané hodnoty budou seřazeny do tabulky č. 8 – *Výsledky výpočtů pro test nezávislosti chí-kvadrát k H3*. Pod označením P jsou uvedeny skutečné četnosti odpovědí z vyplněných dotazníků a označení O je očekávaná hodnota, která je průměrnou hodnotou z celkového počtu respondentů. Následně vypočítané hodnoty vycházejí ze vzorců uvedených v záhlaví tabulky č. 6. Výsledkem je výpočet testového kritéria  $\chi^2$ , podle vzorce uvedeného pod č. 1.

**Tabulka č. 8 – Výsledky výpočtů pro test nezávislosti chí-kvadrát k H3**

P	O	P – O	$(P - O)^2$	$(P - O)^2 / O$
36	18,2	17,8	316,84	17,408
20	37,8	-17,8	316,84	8,382
1	18,8	-17,8	316,84	16,853
57	39,2	17,8	316,84	8,083
$\Sigma$ 114	114			50,726

$$\chi^2 = 50,726$$

Následně bude proveden z tabulky č. 3 - *Výsledky odpovědí, zda-li ruší přítomnost AP ostatní žáky při vyučování* výpočet stupňů volnosti  $f$  podle vzorce č. 2 a na základě počtu stupňů volnosti bude vyhledána hodnota z tabulky kritických hodnot testového kritéria chí-kvadrát (viz. příloha P II – Tabulka kritických hodnot). Vyhledaná hodnota bude porovnána s výpočtem testového kritéria  $\chi^2$ .

$$f = (3 - 1) \cdot (2 - 1) = 2$$

$$f = 2$$

$$\chi^2_{0,01}(2) = 9,210$$

Při porovnání vypočteného testového kritéria  $\chi^2$  s kritériem z tabulky kritických hodnot testového kritéria chí-kvadrátu pro druhý stupeň volnosti  $\chi^2_{0,01}(2)$  je patrné, že mezi testovanou hodnotou a jejím odhadem je příliš velký rozdíl. Proto je nulová hypotéza zamítnuta a přijata hypotéza alternativní. Zamítnutí nulové hypotézy je provedeno na zvolené hladině významnosti 0,01, neboť rozdíly hodnot jsou považovány za statisticky významné. Z výsledku vyplývá, že je přijímána alternativní hypotéza, která uvádí, že žáci ve třídách bez integrovaného žáka se domnívají, že je přítomnost asistenta pedagoga bude rušit při výuce více než žáci, kteří již integrovaného žáka ve třídě mají.

#### 4.4 Výsledky výzkumu, jejich prezentace a doporučení pro praxi

Cílem výzkumu bylo zjistit náhled žáků konkrétní střední odborné školy na práci asistenta pedagoga, jejich případné znalosti o pracovní funkci asistenta pedagoga, jeho roli či významu působení ve třídě s integrovaným žákem v obecné rovině. Výzkum se současně zajímal otázkami spojenými se spoluprací jednotlivých žáků s asistentem pedagoga v rámci výuky a případného rušení žáků jeho činností v průběhu výuky. Jednalo se především o zjištění názorů žáků na výše uvedenou problematiku formou dotazníkového šetření. Výzkum probíhal v průběhu měsíců května a června roku 2014.

V rámci prvního výzkumného problému, který patří do oblasti náhledu žáků střední odborné školy na práci asistenta pedagoga, jejich případné znalosti o této pracovní funkci byla stanovena hypotéza předpokládající různé znalosti žáků.

***H1: „Žáci střední odborné školy mají o roli asistenta pedagoga při integraci žáka různou představu.“***

Získaná data z dotazníků i jejich ověření postupem pro testování hypotéz tuto hypotézu jednoznačně potvrzují. Skutečnost, že žáci o roli asistenta pedagoga budou mít různé představy, byla očekávána, ale podrobnější rozbor výsledků odpovědí jednotlivých respondentů uvádí, že více jak polovina žáků neví o práci a roli asistenta pedagoga téměř nic. Vzhledem k tomu, že výzkum probíhal i ve třídách s integrovaným žákem, jedná se o překvapivou skutečnost. Respondenti svými odpověďmi deklarují skutečnost, že mají v oblasti činnosti asistenta pedagoga nedostatek informací.

Ve druhé oblasti, která se týká případné spolupráce jednotlivých žáků s asistentem pedagoga v rámci výuky, se výzkum zaměřil na možné rozdíly v rámci pohlaví respondentů. Výzkumná hypotéza předpokládala, že rozdíly mezi děvčaty a chlapci nebudou a tudíž v případě potřeby si o pomoc asistenta požádají relativně stejně.

***H2: „Dívky by o pomoc asistenta pedagoga v případě potřeby požádaly stejně jako chlapci.“***

Data z dotazníků a jejich následné ověření testem nezávislosti však tuto hypotézu nepotvrzují. Výsledky dotazníkového šetření jednoznačně prokazují, že dívky si o pomoc asistenta pedagoga požádají v drtivé většině. U chlapců je tato skutečnost téměř opačná. Z 55 chlapců si 38 z nich o pomoc nepožádá a jen 17 chlapců by si o pomoc asistenta pedagoga požádalo. Rozbor uvedených výsledků naznačuje, že dívky jsou aktivnější a mají větší ochotu ke spolupráci s asistentem pedagoga. Současně se jedná o skutečnost, že žáci nevědí o možnosti spolupráce s asistentem pedagoga nebo požádání o jeho pomoc v rámci výuky či případně i mimo ni.

Poslední výzkumná oblast této bakalářské práce byla zaměřena na pocit či domněnku žáků, která se týká případného rušení pracovní činností asistenta pedagoga při vyučování. Stanovená hypotéza předpokládala, že žáci, kteří si vyučování s přítomností asistenta pedagoga nevyzkoušeli, se budou více obávat jeho přítomnosti a případného rušení v rámci jeho pracovní činnosti. Hypotéza byla tedy zvolena s tímto zaměřením.

***H3: „Žáci, kteří nemají ve třídě integrovaného žáka, se domnívají, že by je přítomnost asistenta pedagoga ve výuce rušila více než žáci, kteří v současné době integrovaného žáka ve třídě mají.“***

Odpovědi získané z dotazníků a jejich následné ověření testem nezávislosti tuto hypotézu potvrzují. Skutečnost, že žáci ve třídách bez integrovaného žáka budou mít větší obavu z rušení při vyučování potvrdilo svými odpověďmi 36 respondentů, což je nadpoloviční většina žáků ze tříd bez integrovaného žáka. Tuto skutečnost je možné opět přisoudit zejména nedostatku informací, který žáci mají o přítomnosti dalšího pedagogického pracovníka a jeho působení ve třídě. Na základě informací od osob, které vykonávají profesi asistenta pedagoga, je obava žáků způsobena domněnkami o jejich případné vyšší kontrole, sledování apod. Současně si tito žáci neuvědomují význam integračního procesu a zejména význam jejich podpory pro začleňovaného žáka.

#### 4.4.1 Doporučení pro praxi

Ze závěrů výzkumu praktické části této bakalářské práce vyplývá, že mezi důležité atributy integrace žáků patří poskytnutí dostatku informací všem zúčastněným, stanovení a vymezení jejich kompetencí. Integraci žáka je nutné pojmut v co nejširším pojetí a následně ji pravidelně vyhodnocovat. V rámci přehlednosti je možné jednotlivá doporučení formulovat do čtyř bodů:

- Seznámení nejen pedagogických pracovníků, ale i ostatních žáků s principy a postupy integrace žáka se zaměřením na jeho zdravotní stav respektive postižení.
- Vymezení kompetencí všech účastníků integrace a stanovení postupů práce a dalších činností.
- Zaměření se na integraci žáka v co nejširším pojetí s respektováním doporučení asistenta pedagoga, jako osoby nejbližší a neustále pracující s integrovaným žákem.
- Pravidelné vyhodnocování integrace žáka a stanovování dalších postupů.

Protože respondenti odpovídající na otázky z dotazníku studovali na jedné konkrétní střední odborné škole, jsou následující doporučení určena pro případné zlepšení podmínek integrace žáků na této střední odborné škole. Formulace doporučení je však univerzální a v současné době, kdy je rozvoj integrace žáků na vzestupu i na ostatních středních školách, je možné předpokládat jejich využití i v praxi dalších středních škol.

## ZÁVĚR

Úspěch integrace žáků na střední odborné škole závisí na mnoha faktorech. Je-li požadováno, aby byla integrace úspěšná, musíme pro integrovanou výchovu a vzdělávání vytvářet podmínky, které jsou potřebné. Vystává tedy otázka, v čem spočívá měřítko úsilí společnosti o integraci žáků a zda-li je toto úsilí vedeno správným směrem. Integrace žáka není pouhé zařazení žáka se speciálními potřebami do určité třídy a následné vyřešení technických a administrativních záležitostí. Integrace žáka je neustálá činnost v průběhu celé školní docházky, při které hraje významnou roli pracovník ve funkci asistenta pedagoga. Je nutné si uvědomit, že asistent pedagoga neslouží pouze pro výpomoc integrovanému žákovi s jednotlivými vyučovacími předměty. Jeho role je zejména významná pro začleňování mezi ostatní spolužáky, na které může působit pozitivně, což může být obohacující pro obě strany. A toto je jeden z hlavních důvodů, proč je nutné, aby každý, kdo se integrace účastní, pochopil funkci a roli profese asistenta pedagoga.

Současně je potřeba si uvědomit, že jednou z důležitých složek integračního procesu jsou právě ostatní neintegrování žáci. Od těchto žáků se očekává pochopení a přizpůsobení se podmínkám, které jsou pro integraci potřebné. Ale stejně tak, jako se na jedné straně pracuje se žákem integrovaným, tak je nutné pracovat i s žáky ostatními. Podávat jim informace a nasměrovat je k pochopení práce, kterou asistent pedagoga vykonává.

Rozsah bakalářské práce si kladl za cíl objasnit problematiku integrace žáků, přiblížit činnost asistenta pedagoga na střední odborné škole, popsat cílovou skupinu, na kterou se práce asistenta pedagoga vztahuje a realizovat kvantitativní výzkum zaměřený na vnímání role asistenta pedagoga na střední odborné škole. Některé části bakalářské práce jsou popisovány podrobněji, zejména pokud se jedná o charakteristiku náplně práce asistenta pedagoga nebo objasnění specifik činnosti s jednotlivými druhy postižení či znevýhodnění u žáků. Teoretická část byla zpracována na podkladě studia odborné literatury, jejichž obsah je uveden v konečné části této práce.

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na výzkum mezi ostatními, tedy neintegrovanými žáky a na jejich vnímání profese asistenta pedagoga na konkrétní střední odborné škole. V rámci praktické části je kladen důraz na přípravu metodiky výzkumu, stanovení hypotéz a cílů a realizace kvantitativního výzkumu s využitím dotazníkové

metody. Za použití poznatků z praxe asistenta pedagoga jsou výsledky prezentovány a je navrženo několik doporučení pro praxi. K naplnění stanovených cílů ve výzkumné části bylo zvoleno dotazníkové šetření jako základní technika sběru dat. Závěrem je možné konstatovat, že cíle bakalářské práce se podařilo naplnit.

I přes skutečnost, že byla praktická část bakalářské práce realizována na konkrétní střední odborné škole, jsou v ní uvedeny výsledky, které mohou mít praktický význam pro potřeby dalších středních škol.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- 1) GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- 2) HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.
- 3) CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- 4) CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. ISBN 978-80-7454-420-0.
- 5) MAHROVÁ, Gabriela. a kol. *Sociální práce s lidmi s duševním onemocněním*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2138-5.
- 6) MARWICK, Anne a Alan PARRISH. *Learning Disabilities*. London: Elsevier Health Science, 2003. ISBN 0-7506-4956-9.
- 7) PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.
- 8) PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.
- 9) PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5
- 10) PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- 11) SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
- 12) TEPLÁ, Marta a Hana ŠMEJKALOVÁ. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzdělávání žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2010. ISBN 978-80-86856-66-7.
- 13) UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.
- 14) VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

- 15) TEPLÁ, Marta a Hana ŠMEJKALOVÁ. *Asistent pedagoga*. [online]. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2007. [cit. 25.02.2015]. Dostupné na internetu: <<http://www.zasklem.com/asistent-pedagoga-informace/>>.
- 16) NAŘÍZENÍ VLÁDY 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě. [online]. MPSV ČR, 1. 10. 2010 [cit. 01.02.2015]. Dostupné na internetu: <[http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=nv222\\_2010](http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=nv222_2010)>.
- 17) VYHLÁŠKA 127/1999 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách. [online]. MŠMT ČR, 7. 5. 1997 [cit. 05.02.2015]. Dostupné na internetu: <<http://www.epravo.cz/top/zakony/sbirka-zakonu/vyhlaska-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-ze-dne-7-kvetna-1997-o-specialnich-skolach-a-specialnich-materskych-skolach-2143.html>>.
- 18) VYHLÁŠKA 147/2011 Sb., kterou se mění Vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. MŠMT ČR, 25. 5. 2011 [cit. 05.02.2015]. Dostupné na internetu: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-ktouhou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>>.
- 19) ZÁKON 108/2006 Sb., o sociálních službách. [online]. 14. 3. 2006 [cit. 01.02.2015]. Dostupné na internetu: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>>.
- 20) ZÁKON 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. [online]. MŠMT ČR, 1. 1. 2005 [cit. 03.02.2015]. Dostupné na internetu: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>>.
- 21) ZÁKON 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. MŠMT ČR, 1. 1. 2005 [cit. 03.02.2015]. Dostupné na internetu: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>



**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

<b>ČR</b>	Česká Republika
<b>aj.</b>	a jiné
<b>např.</b>	na příklad
<b>apod.</b>	a podobně
<b>§</b>	paragraf
<b>MPSV</b>	Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR
<b>MŠMT</b>	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
<b>tzv.</b>	tak zvaně
<b>SPC</b>	speciálně pedagogické centrum
<b>PPP</b>	pedagogicko-psychologická poradna
<b>tj.</b>	to jest
<b>MP</b>	mentální postižení
<b>DMO</b>	dětská mozková obrna
<b>AP</b>	asistent pedagoga
<b>PAS</b>	porucha autistického spektra
<b>Sb.</b>	sbírky
<b>USA</b>	Spojené státy Americké

## **SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ**

**Graf č. 1** – Výsledky znalosti významu role AP

**Graf č. 2** – Výsledky požádání o pomoc AP při vyučování

**Graf č. 3** – Výsledky odpovědí, zda-li ruší přítomnost AP ostatní žáky při vyučování

**SEZNAM TABULEK**

**Tabulka č. 1** – Výsledky znalosti významu role AP

**Tabulka č. 2** – Výsledky požádání o pomoc AP při vyučování

**Tabulka č. 3** – Výsledky odpovědí, zda-li ruší přítomnost AP ostatní žáky při vyučování

**Tabulka č. 4** – Výsledky výpočtů pro test dobré shody chí-kvadrát

**Tabulka č. 5** – Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát k H2

**Tabulka č. 6** – Výsledky výpočtů pro test nezávislosti chí-kvadrát k H2

**Tabulka č. 7** – Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát k H3

**Tabulka č. 8** – Výsledky výpočtů pro test nezávislosti chí-kvadrát k H3

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha P I: DOTAZNÍK**

**Příloha P II: TABULKA KRITICKÝCH HODNOT**

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

## Dotazník

### - vnímání práce asistenta pedagoga ve třídě

Dobrý den, dovoluji se na Tebe obrátit s prosbou o vyplnění následujících patnácti otázek dotazníku, který bude sloužit pro účely výzkumu k vnímání práce asistenta pedagoga ve třídě. Dotazník je anonymní a zahrnuje převážně uzavřené otázky – kde prosím zakroužkuj či jinak vyznač svůj výběr. U některých otázek je po zakroužkování potřeba ještě doplnit několik slov. Pokud budeš chtít k jakékoli otázce dopsat upřesnění (názor apod.), budu jen rád. V dotazníku je užívána zkratka AP, která označuje osobu asistenta pedagoga. Pokud budeš mít další dotazy v průběhu vyplňování, přihlas se a rád Ti otázku vysvětlím.

Věk \_\_\_\_\_

Pohlaví \_\_\_\_\_

**1) Kdy jsi se prvně setkal/a s profesí asistenta pedagoga (AP) ve škole?**

- a) již v MŠ                      b) na ZŠ                      c) na SOU / SŠ                      d) ještě nesetkal/a

**2) Je ve tvé třídě integrovaný žák, který využívá AP?**

- a) ano                      b) ne

**3) Využíváš osobně pomoci AP?**

- a) ano                      b) ne

**4) Jak dlouho se setkáváš s prací AP ve tvé třídě?**

\_\_\_\_\_ roků

**5) Využil/a bys pomoci AP v rámci výuky v době, kdy se učitel věnuje jinému žákovi?**

a) ano      b) ne

**6) Víš, s čím ti AP může pomoci, kdy a s čím konkrétně se na něj můžeš obrátit? Pokud ano, uveď prosím i nějaký příklad.**

a) ne      b) ano například s \_\_\_\_\_

**7) Využíváš možnosti obrátit se o pomoc na AP?**

a) ano      b) ne, protože pomoc nepotřebuji

c) ne, protože je mi nepříjemné si o pomoc říct (můžeš uvést i důvod, proč)

**8) Myslíš si, že AP je ve třídě pouze pro integrované žáky?**

a) ano      b) ne

**9) Ruší tě přítomnost cizích osob ve vyučování?**

a) ano      b) ne

**10) Ruší tě přítomnost AP ve třídě? Pokud ve třídě AP nemáš, domníváš se, že by tě jeho přítomnost rušila?**

a) ne      b) ano (případně uveď jak) \_\_\_\_\_

**11) Seznámil/a jsi se někdy s člověkem, který AP ve třídě vykonává?**

a) ne

b) ano, (případně uveď kdy) \_\_\_\_\_

**12) Víš co má AP ve třídě na starosti, případně co vše vykonává?**

a) ne      b) ano, uveď alespoň jednu činnost \_\_\_\_\_

**13) Z následujících možností vyber jednu, která je pro Tebe nejmístnější:**

a) Téměř přesně vím, jakou roli (co vše dělá) má AP ve třídě.

b) Myslím si, že něco o roli AP vím a vím co má asi na starosti.

c) Nevím o roli AP téměř nic a nikdo mě jeho funkci nevysvětlil.

**14) Pokud AP není ve třídě (o přestávce apod.), víš kde jej můžeš najít (kde má kabinet)?**

a) ano          b) ne

**15) Myslíš si, že AP je ve třídě důležitý?**

a) ano          b) ne

**Děkuji za Tvůj čas 😊**



## PŘÍLOHA P II: TABULKA KRITICKÝCH HODNOT

<i>Stupně volnosti</i>	<i>Hladina významnosti 0,05</i>	<i>Hladina významnosti 0,01</i>
<i>1</i>	<i>3,841</i>	<i>6,635</i>
<i>2</i>	<i>5,991</i>	<i>9,210</i>
<i>3</i>	<i>7,815</i>	<i>11,341</i>
<i>4</i>	<i>9,488</i>	<i>13,277</i>
<i>5</i>	<i>11,070</i>	<i>15,086</i>
<i>6</i>	<i>12,592</i>	<i>16,812</i>