

Role asistenta pedagoga v rámci inkluzivního vzdělávání na základní škole

Sabina Bednaříková

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Sabina Bednaříková**
Osobní číslo: **H16459**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Role asistenta pedagoga v rámci inkluzivního vzdělávání na základní škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti inkluzivního vzdělávání, školství a role asistenta pedagoga.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BARTOŇOVÁ, Miroslava. Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-37-3.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami. Praha: Portál, 2008, 405 s. ISBN 9788073674755.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Inkluzivní vzdělávání v české primární škole: teorie, praxe, výzkum. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 207 s. ISBN 978-80-210-6527-7.

NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. Asistent pedagoga v inkluzivní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.

ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

27. listopadu 2018

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2019

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2018



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

L.S.



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel 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 obhajoby¹⁾;
- 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ 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 ...12.2.2019



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;

²⁾ Vysoká škola nevýdělečně 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, užíje-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 vzdělávacímu 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). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení 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 výdělků jím 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 přihlídá k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o roli asistenta pedagoga v rámci inkluzivního vzdělávání na základní škole. Teoretická část obsahuje tři kapitoly. První kapitola se snaží vymezit asistenta pedagoga, jeho kompetence a náplň práce. Druhá kapitola se zaměřuje na pojem inkluze a vše s tímto spojené. Závěrečná kapitola teoretické části pojednává o speciálních vzdělávacích potřebách žáků se zdravotním postižením či zdravotním nebo sociálním znevýhodněním.

Klíčová slova: asistent pedagoga, inkluze, speciální vzdělávací potřeby

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the role of assistant teacher in inclusive education at elementary school. The first chapter tries to define the assistant of the teacher, their competence and the content of his work. The second chapter focuses on the concept of inclusion and everything associated with it. The final chapter of the theoretical part deals with the special educational what need people with disabilities or with health or social disadvantage.

Keywords: teaching assistant, inclusion, special educational needs

Poděkování bych chtěla věnovat vedoucí mé bakalářské práce, paní PhDr. Zuzaně Hrnčířkové Ph.D. za kvalitní vedení a cenné rady. Poděkování patří také všem účastníkům rozhovorů, za jejich ochotu a věnovaný čas mému výzkumu. V neposlední řadě děkuji rodině za podporu v průběhu celého studia.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ASISTENT PEDAGOGA	13
1.1 KOMPETENCE ASISTENTA PEDAGOGA	15
1.2 NÁPLŇ PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA	15
1.3 ASISTENT PEDAGOGA A SPOLUPRÁCE	17
1.3.1 Spolupráce asistenta pedagoga s žákem.....	18
1.3.2 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem	19
1.3.3 Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči	19
2 INKLUZE	21
2.1 LEGISLATIVA INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	21
2.2 INKLUZE VS. INTEGRACE	23
2.3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST INKLUZE.....	24
3 ŽÁCI SE SPECIFICKÝMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	26
3.1 ŽÁK SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM.....	26
3.2 ŽÁK SE ZDRAVOTNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM.....	29
3.3 ŽÁK SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM	29
3.4 ŽÁK NADANÝ A MIMOŘÁDNĚ NADANÝ	30
II PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 VÝZKUM	32
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	32
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY	32
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	33
4.4 TECHNIKA SBĚRU DAT	34
4.5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	35
4.6 PŘEDSTAVENÍ RESPONDENTŮ	35
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	37
5.1 KATEGORIE	37
5.1.1 Motivace.....	37
5.1.2 Povinnosti.....	38
5.1.3 Problémy a nedostatky	39
5.1.4 Názory na inkluzi	40
5.1.5 Spolupráce a vztahy	41
5.2 ZÁVĚR VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	45
ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	50

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	53
SEZNAM TABULEK.....	54
SEZNAM PŘÍLOH.....	55

ÚVOD

Tato práce nese název Role asistenta pedagoga v rámci inkluzivního vzdělávání na základní škole. Práce je rozdělena na dvě části. První část je teoretická, druhá praktická.

Myslíme si, že je toto téma v dnešní době velmi diskutované a aktuální. Toto téma jsem si vybrala z důvodu, že v poslední době je otázka, začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do vyučování a přizpůsobování takových dětí do edukačního systému, neustále řešeným tématem českého školství. Také se domníváme, že je tomuto tématu třeba věnovat větší pozornost, jelikož téma asistentů pedagogů a inkluze, úzce souvisí s oborem sociální pedagogiky.

Tato problematika je velmi různorodá a názory odborníků i veřejnosti se poněkud často rozcházejí. Je vhodné, že se společnost snaží změnit přístup k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, ale je důležité si uvědomit, zda je to pro dané dítě vhodné, či nikoliv.

Cílem teoretické části je přiblížit pohled na inkluzní vzdělávání, asistenty pedagoga a také popsat jednotlivé vzdělávací potřeby. Cílem je obohatit práci o zajímavé a teoretické poznatky.

První kapitola teoretické části bakalářské práce se věnuje vymezením pojmu asistenta pedagoga, jeho kompetencemi a také jaká je asistentova náplň práce. Také si přiblížíme spolupráci s osobami, se kterými asistent přichází v pracovním procesu do kontaktu. Je to spolupráce asistenta pedagoga s žákem se SVP, spolupráce s učitelem a také spolupráce s žákovými rodiči. Druhá kapitola se věnuje pojmu inkluze, zde si uvedeme pohled různých autorů na inkluzi, věnujeme se také legislativnímu ukotvení inkluze. Uvedeme si, jaký je rozdíl, mezi inkluzí a integrací, jelikož je tento pojem na veřejnosti často zaměňován. Třetí subkapitola se zaměřuje na faktory, které ovlivňují úspěšnou inkluzi. Poslední, třetí kapitola pojednává o žácích se specifickými vzdělávacími potřebami, zde si uvedeme dělení těchto žáků a poté si je jednotlivě přiblížíme.

V praktické části se zaměřujeme na asistenty pedagoga a jejich praxi, jsou jimi 3 asistentky, se kterými byl proveden rozhovor, který pojednává o jejich pracovní roli a také spolupráci s osobami, se kterými na základní škole spolupracují. Na danou problematiku bylo napsáno již hodně odborných publikací a článků, ale většinou z hlediska dětí, zapojených do inkluze.

Práce se snaží zaměřit na asistenty pedagoga a na jejich roli v rámci inkluzivního vzdělávání a poukazuje na problematiku týkající se vzájemných vztahů a spolupráce s učiteli, rodiči, žáky a žáky zapojené do inkluze.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ASISTENT PEDAGOGA

První kapitola definuje termín asistenta pedagoga. Kapitola také pojednává o asistentově roli v inkluzivním vzdělávání. V podkapitolách bude vysvětleno, jaký je rozdíl mezi inkluzí a integrací, budou popsány kompetence asistenta a náplň jeho práce. Ve třetí podkapitole se zaměříme na spolupráci asistenta s učitelem, žákem, ale i rodiči. Dá se říct, že asistent pedagoga je téměř nová pracovní pozice ve školských zařízeních a spolupodílí se na činnosti zařazování žáka s poruchou chování do běžných základních škol.

Asistent pedagoga je dá se říci pomocník pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, kde se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga také působí ve škole zajišťující vzdělávání žáků individuální formou zařazování do běžných tříd. V českém vzdělávacím systému se tato nová pracovní pozice objevuje v polovině devadesátých let dvacátého století. Největším mezníkem pro asistenty pedagogů je však rok 2004. Od roku 2005 je tato profese v legislativě sjednocena bez ohledu na to, zda je funkce zajišťována u žáků se zdravotním postižením či znevýhodněním, či u žáků sociálně znevýhodněným nebo mimořádně nadaným. (zakonyprolidi.cz, 2019).

Průcha definuje asistenta pedagoga takto: „*Asistent pedagoga je pomocník pedagoga, učitele, který se může významnou měrou podílet na edukačním procesu nejen ve škole, ale i v oblasti mimoškolní výchovy. Jeho kompetence jsou legislativně vymezeny a upraveny v tom smyslu, že se podílí na podpůrném vzdělávání a integraci žáků.*“ (Průcha, 2009, s. 424)

Ve slovníku sociální pedagogiky je asistent pedagoga definován jako: „*Pedagogický pracovník působící ve třídě nebo skupině, v níž je vzděláván žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistenta zřizuje ředitel školy. Podle novely školského zákona je asistent pedagoga jedním z druhu podpůrných opatření.*“ (Valenta, 2015, s. 19)

Pro výkon této činnosti je nezbytné získání odborné kvalifikace:

- a) vysokoškolským studiem bakalářského stupně v pedagogických oborech;
- b) vyšším odborným vzděláváním pedagogického nebo sociálního zaměření;
- c) středním vzděláním v oboru.

Asistentem se ale také může stát osoba, která absolvovala kurz asistenta pedagoga. (zakonyprolidi.cz., 2019)

Jelikož je velmi špatné finanční ohodnocení asistentů pedagoga, tudíž je obtížné zajistit kvalifikované asistenty. A proto se nejčastěji na tyto místa hlásí lidé, které z nějakého důvodu přestala bavit práce, kterou vykonávali, a proto si udělali rekvalifikační kurz, aby mohli vykonávat pracovní pozici asistenta pedagoga. Podle Nařízení vlády č. 341/2017 Sb. (o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě) a jeho novele z roku 2018 se může tarifní mzda asistenta pedagoga při plném úvazku pohybovat:

- od **13.550,- Kč** (4. platová třída, stupeň 1 – pedagogická praxe do 2 let)
- do **31.520,- Kč** (9. platová třída, stupeň 7 – pedagogická praxe nad 32 let).

V případě, že chce ředitel školy ve svém školním zařízení zřídit funkci asistenta pedagoga, musí zažádat o souhlas příslušný krajský úřad. Musí podat žádost písemnou. Příslušný krajský úřad na základě této žádosti ředitele školy vyhotoví písemný souhlas se zřízením této funkce, který zašle na adresu příslušné školy. Finanční ohodnocení na mzdu asistentů pedagoga jsou dané výši úvazku, kterou stanovuje školské poradenské zařízení. Školská poradenská pracoviště mohou žákovi doporučit asistenta pedagoga nejen na dobu vyučování, ale také na dobu pobytu ve školní družině či školním klubu i při mimoškolním vzdělávání. (Kendíková, 2018, s. 29-30)

Nyní bych objasnila rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem, což lidé často pokládají za jedno a totéž. Největší rozdíl asistenta pedagoga od osobního asistenta je ten, že není k dispozici pouze začleněnému žákovi, ale je společně s učitelem, který je další pedagogický pracovník, pomáhá zajišťovat plynulý chod výuky. Také spolupracuje s učitelem a v případě domluvy s pedagogem pomáhá a věnuje se také ostatním žákům ve třídě. Často tomu však takto není, asistent pedagoga sedí odděleně od zbytku třídy, pracuje jen s jediným žákem, kterému je určen a učitel se na začleněného žáka obrací jen výjimečně. V takovém případě nelze mluvit o úspěšném začlenění žáka se znevýhodněním ani o inkluzivním přístupu ze strany školy. (Uzlová, 2010, s. 43)

1.1 Kompetence asistenta pedagoga

„Kompetence je soubor lidských kvalit (predispozic i výsledků učení – vědomostí, dovedností, schopností, postojů, hodnot), které jsou ke kompetentnímu výkonu potřeba. Vykazují důležitost pro osobní rozvoj a společenské uplatnění.“ (Valenta, 2015, s. 82)

Práce asistenta vyžaduje motivovaného člověka, k jehož základním charakteristikám patří komunikativnost, kreativita, tvořivost, flexibilita, schopnost týmové spolupráce, spolehlivost, dále trpělivost, vstřícnost, empatie a laskavost, ale také důslednost a odpovědný přístup. Je důležité, aby takový člověk uměl být vždy pozitivní a byl vyrovnanou osobností. Asistent by také měl zvládnout určit hranice ve vztahu k učiteli, k začleněnému dítěti, jeho spolužákům i rodičům. (Uzlová, 2010, s. 45)

1.2 Náplň práce asistenta pedagoga

Záleží na řediteli školy, kde které asistent pedagoga působí, zda bude mít asistent pedagoga v rámci své pracovní náplně pouze **přímou pedagogickou činnost**, kde patří přímá práce s žáky, eventuálně s jejich zákonnými zástupci, nebo zda bude **přímou pedagogickou činnost kombinovat s činností nepřímou**, zde bychom mohli zařadit např. konzultace s učiteli nebo příprava na výuku.

Náplň práce asistenta pedagoga je zejména: *„Spolupráce s učitelem na přímé výchovné a vzdělávací činnosti (nejen) u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, pomoc při komunikaci mezi učiteli a žáky a při komunikaci mezi učiteli a zákonnými zástupci žáků, individuální i skupinová podpora žáků při přípravě na výuku, u žáků se zdravotním postižením rovněž pomoc při sebeobsluze.“* (Náplň práce, 2013)

Náplň práce asistenta pedagoga se řídí aktuálními potřebami začleněného žáka a situací ve třídě, ve které působí. Je důležité jasně vymezit náplň práce konkrétního asistenta pedagoga, aby později nedocházelo k nedorozuměním v komunikaci mezi asistentem a pedagogem, popř. ředitelem školy. Je důležité si určit, co je a není jeho povinností, za co odpovídá, za co je a za co není placen. Každý asistent pedagoga by měl být při nástupu do zaměstnání seznámen s pracovní smlouvou, kde budou určeny pracovní úkoly s náplní své práce a dostat ji v tištěné podobě. S touto náplní by se měli seznámit také učitelé, kteří budou s asistentem spolupracovat, aby věděli, co je a není jejich povinností. Usnadní to spolupráci a rozdělení

kompetencí ve třídě. Míru a charakter potřebné podpory začleněnému žákovi a také prostředky a formy práce s ním stanoví individuální vzdělávací plán. (Uzlová, 2010, s. 45)

Co se týká individuálního vzdělávacího plánu, tak tyto dokumenty vždy vycházejí z poradenské a diagnostické práce s dítětem, jeho diagnózy a především aktuálního stavu jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Asistenti pedagoga mají ve svých náplních práce nejčastěji tyto činnosti:

- Verbální, vizuální podpora dítěte, dovysvětlování;
- Pomoc při adaptaci žáka na prostředí školy, a to zejména formou pomoci při rozvoji sociálních dovedností, při orientaci v prostoru a čase, při řešení problémů žáka v kontaktu s ostatními dětmi;
- Pomoc dítěti v komunikaci a navazování sociálních vztahů s dospělými i vrstevníky;
- Pomoc při orientaci v prostoru a čase;
- Podíl na nácviku a rozvoji komunikace;
- Zprostředkování komunikace mezi rodinou a školou – dohled nad zapisováním úkolů a učiva, vedení vlastních záznamů a pozorování;
- Pomoc při vytváření a rozvíjení pracovních a hygienických návyků;
- Zajišťování bezpečnosti žáka (při akcích mimo školu, při přesunech v rámci budovy či budov školy, při některých vyučovacích předmětech či ve školní jídelně);
- Zajišťování dohledu o přestávkách a volných hodinách;
- Zajišťování relaxace ve třídě i mimo ni;
- Pomoc učiteli při přípravě pomůcek a materiálů (pod vedením poradenského pracovníka nebo učitele);
- Spolupráce na tvorbě, realizaci, revizi či doplňování IVP. (Kendíková, 2018. s. 29)

Vykonávání profese asistenta pedagoga s sebou přináší také řadu úskalí, jedná se totiž o dlouhodobě stresující zaměstnání s vysokými fyzickými i psychickými nároky.

Je důležité, aby asistenti přistupovali k této práci velmi pečlivě a zodpovědně, měli

zájem naslouchat druhým, získávat nové informace a pomáhat při zvládnání každodenních úkolů žáka. Zde uvádím základní pravidla pro práci asistenta pedagoga:

- Vědět, proč je žák vzděláván v běžné třídě, a být schopen to sdělit spolužákům, učitelům, případně i rodičům ostatních dětí;
- Aktivně spolupracovat s učitelem, připravovat se na hodiny;
- Znat individuální vzdělávací plán, účastnit se při jeho sestavování a pracovat s ním;
- Poskytovat žákovi pomoc, ale nedělat zadané úkoly za něj;
- Podporovat žáka v samostatnosti;
- Podporovat žáka v rozhovoru s ostatními – nemluvit na něj, podněcovat ho ke komunikaci se spolužáky;
- Být pro ostatní „modelem“ v chování k začleněnému žákovi. (Rytmus, o. s., 2019)

1.3 Asistent pedagoga a spolupráce

Vzdělávání žáků se SVP v běžných školách se primárně zakládá na týmové spolupráci. Tým se skládá z pedagogických odborníků, kteří se setkávají s vedením školy, rodiči žáka se SVP, dále pak s dalšími pracovníky orgánů, kde patří pracovníci orgánu sociálně-právní ochrany dětí, zaměstnanci školských poradenských zařízení a další odborníci. Asistent pedagoga jako pedagogický pracovník je také důležitou součástí tohoto týmu. K tomu, aby vzájemná spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem, žáky, rodiči a ostatně i dalšími pracovníky fungovala, je důležitá vzájemná opora, motivace a také inspirace z rozdílných zkušeností ostatních členů tohoto týmu. (Morávková, Vejrochová, 2015, s. 52)

Do týmu odborníků, kteří se podílí na hodnotném vzdělávání žáků se SVP, Uzlová řadí tyto osoby:

- *„Třídní učitel, případně další pedagogové, kteří ve třídě vyučují;*
- *školní speciální pedagog nebo psycholog, pokud ve škole působí;*
- *zástupce poradenského zařízení;*
- *asistent pedagoga;*
- *rodiče dítěte;*
- *ředitel školy.“ (Uzlová, 2010, s. 49)*

1.3.1 Spolupráce asistenta pedagoga s žákem

Při nástupu asistenta pedagoga do třídy je důležité, aby se asistent pedagoga celé třídě představil a vysvětlil jim, z jakého důvodu bude nyní ve třídě pobývat, jaká bude jeho úloha ve třídě, jak ho mají oslovovat, případně s čím může ostatním žákům pomoci. Práce asistenta pedagoga s žáky se SVP by měla většinou probíhat ve třídě, kde se vzdělávají i ostatní žáci. (Uzlová, 2010, s. 54)

Práce asistenta s žáky by měla probíhat na základě pokynů pedagoga, jelikož pedagog je ten, který vede své vyučovací jednotky, asistent pedagoga by měl být pouze pomocníkem. Mezi úkoly asistenta pedagoga pro práci s ostatními žáky může patřit například zkontrolování domácích nebo školních úkolů, opakování zadání poskytnutých pedagogem, popřípadě může žákům pomoci s opakováním a procvičováním již probrané látky. V rámci vzdělávání je důležité, aby asistent pedagoga nepracoval pouze s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ba naopak – v určitých aktivitách by měl zastoupit učitele v práci s žáky bez žádného znevýhodnění. Ovšem stále záleží na tom, jak se asistent s učitelem dohodnou.

Práce asistenta s žáky probíhá těmito způsoby:

- *„Skupinová práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (žáky se zdravotním postižením nebo se sociálním znevýhodněním) v běžném vyučování ve třídě;*
- *skupinová práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (žáky se zdravotním postižením nebo se sociálním znevýhodněním) v běžném vyučování mimo třídu – asistent si bere vybranou skupinu žáků do jiné učebny, kde s nimi pracuje na zadání odlišném od zadání probíraného ostatními žáky ve třídě;*
- *individuální práce s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami v běžném vyučování ve třídě;*
- *individuální práce s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami mimo třídu – asistent si bere konkrétního žáka do jiné učebny, kde s ním pracuje na zadání odlišném od zadání probíraného ostatními žáky;*
- *práce s ostatními žáky ve třídě (tj. s žáky bez speciálních vzdělávacích potřeb);*
- *individuální i skupinové doučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami po vyučování ve škole;*

- *individuální práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v odpoledních hodinách v mimoškolní prostředí (zejména v domácím prostředí, ale může být i v knihovně, nízkoprahovém centru apod.)“ (Asistent pedagoga, 2019)*

1.3.2 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem

Nejdůležitější spolupráce asistentů probíhá s učitelem, je totiž nutné, aby tato spolupráce fungovala na sto procent. Jelikož jejich spolupráce a komunikace má totiž vliv nejen na žáky, ale také na celkovou atmosféru ve třídě. Možné konflikty mezi nimi by mohly mít negativní dopad nejen na žáka začleňovaného do třídy, ale také na celou třídu. Je velmi důležité, aby zde proběhlo vzájemné vymezení kompetencí a aby zde fungovala vzájemná informovanost. Uzlová obojí považuje za velmi podstatné, protože pokud bude každý znát své kompetence, nenastanou tak hádky o to, co kdo má dělat. *„Mezi pracovní úkoly učitelů řadíme zejména učení nové látky, zadávání úkolů, hodnocení práce ve škole, psaní známek do žákovské knížky atd. Je důležité zmínit, že asistent pedagoga pracuje pod vedením třídního učitele nebo dalších pedagogů, ovšem to neznamena, že by během své práce neměl být činnorodý a podnikavý. Naopak pedagog asistentovi dá jisté návrhy k práci a k přípravě a jeho úkolem je aktivně se zapojit do výuky, ukázat kreativitu. Úspěšná výuka inkluzivního vzdělávání za přítomnosti asistenta pedagoga by měla vypadat tak, že učitel s pomocí asistenta pedagoga zapojí začleněného žáka do výuky celé třídy. Nemělo by tak docházet k tomu, že samostatná práce asistenta pedagoga s žákem se SVP převládá nad společnou prací celé třídy.“ (Uzlová, 2010, s. 50)*

Problémem kooperace asistentů pedagoga s vyučujícími může nastat přechod žáka na 2. stupeň ZŠ, kde dochází k vyššímu počtu vyučovacích hodin, které vedou často k tomu, že asistent pedagoga nepůsobí ve všech hodinách. Na druhém stupni se také mění počet vyučujících a téměř každý předmět vyučuje jiný učitel, bývá zde problematičtější navázat se všemi pedagogy spoluprací a vzájemnou komunikací. (Horáčková, 2015. s. 26)

1.3.3 Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči

Důležitou roli ve vývoji žáků se speciálními vzdělávacími potřebami hraje také vztah mezi školou a rodiči a je nedílnou součástí práce asistentů pedagoga.

Učitel i asistent pedagoga by měli k rodičům začleněného žáka přistupovat stejně jako k rodičům ostatních žáků. Měli by jim tedy pravidelně dávat informace o prospěchu a chování,

doporučení ke zlepšení jejich dětí a také návrhy jak odstranit nedostatky v učení. Rodiče by měli těmto dětem věnovat dostatečný čas v rámci domácí přípravy a užívat stejné metody, a praktiky jako děti užívají ve škole s asistentem a učitelem. Především pro žáky se SVP je nutné, aby mezi rodiči a vyučujícími probíhala dostatečná komunikace. Za dobré způsoby komunikace lze považovat vzkazy v deníčku žáka, společná setkání a v dnešní době také internetovou komunikaci. (Uzlová, 2010. s. 54)

Spolupráce asistenta s rodiči žáka probíhá obvykle formou předání základních informací o průběhu dne, aktuálním stavu a potřebách žáka i o probraném učivu, domácích úkole a potřebě procvičovat.

U žáků, kteří pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí, může být pro školu a pedagogy někdy velmi těžké navázat kontakt s rodiči žáků. Tito rodiče o kontakt se školou obvykle nemají zájem a záměrně se setkáním vyhýbají – rodiče se totiž většinou obávají kritiky, či nedorozumění, není to jen o nezájmu o dítě.

Co se však týká žáků z etnických nebo národnostních menšin (Romové, Vietnamci, Ukrajinci a další) je potřeba, aby asistent pedagoga znal různá kulturní specifika, tradice, jejich normy a byl schopen tato specifika a tradice v jednání s rodinou zohledňovat.

Kontakt asistenta s rodinou žáka může mít různé formy:

- *„kontaktování rodičů žáka v ranních hodinách nebo po vyučování v budově školy nebo před školou, slouží k předání informací o učivu, chování, organizačních záležitostech;*
- *delší setkání, na které asistent pozve rodiče žáka do školy, může velmi pomoci k řešení konkrétních problémů, předpokládá ale již dříve vytvořený vztah vzájemné důvěry mezi asistentem a rodiči žáka;*
- *kontaktování rodičů žáka v jejich domácím prostředí „mezi dveřmi“, obdobně jako v první uvedené variantě i tato forma kontaktu slouží k předání nejdůležitějších informací o učivu, chování, organizačních záležitostech;*
- *kontakt s rodiči žáka během doučování v domácím prostředí může pomoci nejen k předání důležitých informací ze školního prostředí, ale může být prospěšný i v pozvolném a přirozeném utváření pedagogických kompetencí u samotných rodičů žáka.“ (Asistent pedagoga, 2019)*

2 INKLUZE

Tato kapitola objasňuje pojem inkluze. V podkapitolách se zabýváme jejím legislativním ukotvením a vysvětlujeme rozdíly mezi inkluzí a integrací. V neposlední řadě máme uvedeny také faktory ovlivňující úspěšnou inkluzi.

Inkluzivní forma vzdělávání je v našich podmínkách tématem velmi aktuálním a diskutováním, protože jde v našem školství o nový přístup. Inkluzivní forma vzdělávání vzbuzuje často různé pochybnosti, a to jak u laické, tak i odborné veřejnosti. Obavy pramení z nepřesných představ a nedostatku informací v souvislosti s úspěšnou realizací v podmínkách českého školství. (Šmelová, Souralová, Petrová, 2017. s. 7)

V oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami došlo v poslední době k velkým změnám, což se projevuje snahou integrovat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných základních škol. (Bartoňová, Vítková, 2016, s. 22)

Inkluze představuje uspořádání ve školním vzdělávacím zařízení takovým způsobem, který může nabídnout odpovídající vyučování všem žákům s ohledem na jejich individuální rozdíly a s ohledem na jejich aktuální vzdělávací potřeby. (Bartoňová, Vítková, 2016, s. 23)

Podle autorek Hájkové a Strnadové inkluze 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, Strnadová, 2010, s. 12)

2.1 Legislativa inkluzivního vzdělávání

Právo dětí na vzdělání je zajištěno v Listině základních práv a svobod. Právo na vzdělání zahrnuje povinné a bezplatné právo na vzdělání a je dostupné pro všechny.

V roce 2001 vznikl **Národní program rozvoje vzdělávání** (Bílá kniha), ve kterém jsou uvedeny základní cíle vzdělávací politiky pro vývoj vzdělávací soustavy. Co se týká základního vzdělávání, je v současnosti jedinou vzdělávací etapou, kterou se povinně účastní každé dítě v ČR a vytváří tak základ pro celoživotní učení celé populace. Povinná školní docházka žáka motivuje k učení, rozvíjí osobnost žáka, navazuje sociální vztahy a učí se spolupráci s ostatními. Základní vzdělávání je rozděleno na 1. a 2. stupeň, každý stupeň má odlišné vzdělávací cíle, metody a formy práce. (Bílá kniha, 2019)

V české legislativě je problematika inkluzivního vzdělávání upravena v § 16 **zákona č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Základním východiskem je nerozlišování dětí na handicapované a intaktní.

Změny přináší vyhláška **č. 27/ 2016 Sb.**, která „*přihlíží ke všem vyjádřením žáka v záležitostech týkajících se jeho vzdělávání s ohledem na jeho věk a stupeň vývoje; o těchto záležitostech se žákovi poskytují dostatečné a vyčerpávající informace pro utvoření názoru. Při postupech upravených touto vyhláškou se dbá, aby byly v souladu se zájmem žáka. Veškerá sdělení upravená touto vyhláškou jsou poskytována žákovi nebo zákonnému zástupci žáka srozumitelným způsobem.*“

V § 5 jsou změny týkající se asistenta pedagoga, k jehož činnosti jsou stanoveny předpoklady v § 20 odst. 2 zákona o pedagogických pracovnících, zajišťuje zejména:

- a) pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga zvláště při práci se skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- b) pomocné organizační činnosti při vzdělávání skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- c) pomoc při adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na školní prostředí,
- d) pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- e) nezbytnou pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby,
- f) pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (zakonyprolidi.cz, 2019)

Další změny v této oblasti přináší novela školského zákona č. **270/2017 Sb.**, kterou se mění vyhláška **č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, jejíž nejpodstatnější změna by se měla týkat zejména částí, který se zabývá vzděláváním plánem pedagogické podpory a podpůrných opatření „*Plán pedagogické podpory zpracuje škola, nepostačuje-li samotné zohlednění individuálních vzdělávacích potřeb žáka při vzdělávání.*“ (zakonyprolidi.cz, 2019)

K rozšíření inkluzivního vzdělávání v České Republice přispěl nejen školský zákon, ale také zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů, tzv. antidiskriminační zákon. V § 1 tento zákon zapracovává: „*příslušné předpisy Evropské unie a v návaznosti na přímo použitelný předpis Evropské unie a na Listinu základních práv a svobod a mezinárodní smlouvy, které jsou součástí právního řádu, blíže vymezuje právo na rovné zacházení a zákaz diskriminace ve věcech přístupu ke vzdělání a jeho poskytování, včetně odborné přípravy.*“ (zakonyprolidi.cz, 2019)

2.2 Inkluze vs. Integrace

Inkluze bývá často vnímána jako synonymum integrace, ale zatímco při integraci se zaměřujeme na potřeby jedince se znevýhodněním, které se snažíme naplnit např. dílčí změnou prostředí, speciální intervencí nebo speciálním vzdělávacím programem pro žáka s postižením, pro inkluzi je charakteristické zaměření na potřeby všech vzdělávaných, celková změna atmosféry ve škole, kvalitní výuka pro všechny děti a prospěch pro všechny žáky i pedagogy. „*Podstatou inkluzivního vzdělávání je snaha poskytnout všem dětem kvalitní vzdělání nezávisle na jejich schopnostech, individuálních zvláštěnostech, znevýhodnění, či nadání.*“ (Uzlová, 2010, s. 18)

Podle Průchy je: „*Cílem integrovaného vzdělávání je poskytnout žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby.*“ (Průcha, 2013, s. 107)

I když v literatuře najdeme mnoho definic ke slovu integrace, v praxi to znamená, že budou všichni žáci vyučováni v běžných školách a třídách odpovídajících jejich věku.

Poprvé byly pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání použity na světové konferenci v Salamance r. 1994, konané pod heslem „Škola pro všechny“. Zdůrazňovaly myšlenku rovnoprávného vzdělávání pro všechny děti bez rozdílu postižení, nadání, barvy pleti nebo etnika.

V souvislosti s definicí uvedených pojmů je třeba připomenout, že úspěšná integrace, ale i inkluze může proběhnout jen za určitých podmínek. Za nejdůležitější považujeme spolupráci mezi školou a rodinou. Dále připravenost pedagogických pracovníků, a to nejen po odborné, ale i po lidské stránce. Za jednu z největších překážek úspěšné integrace lze označit předsudky. Důležité je také respektování individuálních možností, schopností a pracovního

tempa dítěte. Integraci nelze realizovat jako pouhé umístění dítěte se speciálními potřebami do běžné třídy, bez podpory, služeb, které potřebuje. Nemůže fungovat za předpokladu, že chceme, aby se všechny děti učily tytéž věci, ve stejnou dobu, stejným způsobem. (Kendíková, 2016, s. 44)

2.3 Faktory ovlivňující úspěšnost inkluze

Myslím si, že největší překážkou úspěšné inkluze je společnost a nikoliv konkrétní znevýhodnění. My se však zaměříme na faktory, které ovlivňují, aby inkluze byla úspěšná.

„Hlavním objektem je dítě/žák se speciálními vzdělávacími potřebami, proto je třeba vždy individuálně zvážit, zda je inkluze pro žáka vhodná. Musíme brát druh a stupeň zdravotního postižení či znevýhodnění, ale i specifika jeho osobnosti, charakter, intelektové schopnosti, volní vlastnosti, emoční stabilitu či schopnost sociální adaptability.“ (Šmelová, Suralová, Petrová, 2017, s. 7)

Michalík (Valenta a kol., 2003, s. 34) uvádí následující faktory úspěšnosti: rodina a rodiče, škola, učitelé, poradenství a diagnostika, prostředky speciálněpedagogické podpory (podpůrný učitel, osobní asistent, doprava dítěte, rehabilitační, kompenzační a učební pomůcky, úprava vzdělávacích podmínek), další faktory (architektonické bariéry, sociálněpsychologické mechanismy, organizace zdravotně postižených).

Klíčovým činitelem ve výchově dítěte je rodina. Mezi nejčastější obavy rodičů patří: bezpečnost jejich dítěte, postoje ostatních žáků vůči jejich dítěti, zaměstnanci a kvalita vzdělávacího programu, doprava, možnost selhání inkluzivního vzdělání, možná šikana ze strany spolužáků, či sociální izolace. Pokud rodič dítěte s postižením zvolí zařazení tohoto žáka do běžné školy, musí počítat s velkou podporou žáka. Rodina a škola by v případě inkluze měly být úzce spjaty a schopny spolupráce. (Hájková 2005, s. 15)

Inkluze klade bezesporu vysoké nároky také na osobnost učitele. Roli zde hraje nejen profesionalita, ale i osobní postoj k inkluzi, zda s ní souhlasí či nikoliv. Každý pedagog pracující se žáky se SVP by měl mít odpovídající znalosti, dovednosti, kvalifikaci a dispozice. (Šmelová, 2017 s. 17)

Jednou z dalších podmínek úspěšné inkluze je relativně bezproblémové přijetí dítěte s postižením kolektivem třídy. Na takové dítě a jeho specifické potřeby je nutné třídu připravovat delší dobu. (Šmelová, 2017 s. 20)

Největší význam pro školní inkluzi mají zejména poradenská zařízení resortu školství, a to pedagogicko – psychologické poradny a speciálněpedagogická centra. Müller a kol. (2001) uvádějí, že: „*předpokladem vhodného poradenského vedení ze strany příslušného pracovníka je samozřejmě znalost podmínek na jednotlivých školách v regionu se zaměřením na možnosti poskytnutí účinné speciálněpedagogické podpory. V tomto směru je činnost center, zpravidla, nezastupitelná. Jejich pracovníci jsou v kontaktu s běžnými školami, mohou a zpravidla jednají spolu s rodiči, s řediteli škol vytipovaných jako vhodné pro přijetí dítěte*“.

3 ŽÁCI SE SPECIFICKÝMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

V poslední kapitole teoretické části se zaměříme na konkrétní vzdělávací potřeby žáků. V podkapitolách si pak přiblížíme dělení těchto potřeb.

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“ (zakonyprolidi.cz, 2019)

Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením, žáci se zdravotním znevýhodněním, žáci se sociálním znevýhodněním a žáci nadaní.

V §16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném vzdělávání (Školský zákon) se za žáka a studenta považuje:

- 1. se zdravotním postižením;**
- 2. se zdravotním znevýhodněním;**
- 3. se sociálním znevýhodněním;**
- 4. žák nadaný a mimořádně nadaný.**

3.1 Žák se zdravotním postižením

Zde budou uvedeny druhy zdravotního postižení, které žáci mohou mít.

Žák se zdravotním postižením:

- **Tělesné postižení**

Mobilita žáků s tělesným postižením podstatně ovlivňuje kvalitu jejich života. Je třeba brát ohled na přístupnost učebny, kam bude žák chodit. Pro školní práci je důležité vědět, jak je rozvinuta jemná motorika ruky, jestli je žák schopen psát, kreslit, jak rychle dokáže pracovat, jaké jsou jeho komunikační schopnosti. (Vítková, 2016, s. 237)

Klenková říká, že: *„Vnímání může být primárně poškozeno ve formě dysgnózií projevující se ve škole potížemi v diferenciaci mluveného i psaného projevu. Porušen může být aktivní řečový projev, artikulace, intonace řeči.“ (Klenková, 2006, s. 188)*

U takových žáků bývají často sníženy rozumové schopnosti. Výkon ve škole bývá zhoršen slabou koncentrací pozornosti a zvýšenou unavitelností. Pracovní tempo žáků bývá pomalé a nevyrovnané. Pomaleji probíhá socializační proces. Pro žáka s tělesným postižením je třeba vypracovat individuální vzdělávací plán. Podle platné legislativy MŠMT ČR v §19 vyhlášky č. 27/2016 Sb., může žák s tělesným postižením nastoupit povinnou školní docházku běžné základní škole nebo v základní škole pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, konkrétně pro žáky s tělesným postižením.

- **Zrakové postižení**

Důležitou roli zde hraje stupeň postižení. Mezi zrakové postižení patří např. slabozrakost, děti se zbytky zraku, nevidomé děti, tupozraké a šilhavé děti. V běžných školách jsou zde důležité specifické úpravy organizace vyučování (poskytnutí delšího času na splnění úkolu, individuální přístup, zabezpečení učebních textů v černotisku, Braillově písmu nebo v auditivní podobě, písemné zkoušení ve specifickými postupy). Nevidomí žáci by měli sedět co nejbližší k učiteli. (Lechta, 2016, s. 201)

- **Sluchové postižení**

Žáky s takovým postižením dělíme na nedoslýchavé, neslyšící, ohluchlé a žáky s kochleárním implantátem. Mezi faktory ovlivňující vzájemnou komunikaci intaktních žáků a žáků se sluchovým postižením zařazujeme: jazyk a řečové dovednosti žáků se sluchovým postižením, jejich sociální status, způsob komunikace používané v interakci, používání kompenzačních pomůcek, srozumitelná řeč a dobré vnímání a porozumění řeči, ochota rodin ke spolupráci, přijímací kolektiv třídy, zapojování do mimoškolních aktivit. Mezi bariéry inkluzivního vzdělávání žáků se sluchovým postižením, velký počet žáků ve třídách, postavení žáka v kolektivu, negativní názory aktérů na inkluzi, nízká míra spolupráce rodičů se školou a nedostatek speciálních pedagogů. (Lechta 2016, s. 218)

- **Mentální postižení**

Mentální postižení se u jedinců projevuje obtížemi v učení a běžných denních aktivitách, což je výsledkem omezení pojmové, praktické a sociální inteligence. Avšak intelekt samotný není dostatečným podkladem pro stanovení mentálního postižení – daná osoba musí mít také snížené schopnosti adaptace, které se vyskytují v kontextu společenského prostředí, typického pro věk dané osoby. Podle mezinárodních klasifikací nemocí (MKN-10, DSM-IV-TR) jsou osoby s mentálním postižením dále děleny podle hloubky postižení (lehká mentální re-

tardace, středně těžká mentální retardace, těžká mentální retardace, hluboká mentální retardace. Žáci se podílejí na všech aktivitách školy jako plnohodnotní členové kolektivu (Bartoňová, Vítková, 2016, s. 270).

Rozdílné podmínky pro učení vyžadují jiné druhy metod. Žáci s mentálním postižením potřebují, aby pokyny byly jasné a srozumitelné. K tomu můžeme využít behaviorální terapii. Při vzdělávání žáků jsou rozvíjeny intelektové schopnosti, vědomosti, dovednosti, i návyky. (Bartoňová, Vítková, 2016, s. 273)

U žáků s lehkým mentálním postižením se vyskytuje kombinace nižšího nadání s dalšími projevy, může se objevovat impulzivita, sklony k afektům, problémy se sebeovládáním a poruchy chování (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007, s. 280)

- **Autismus**

Edukace dětí a žáků s autismem má individuální charakter, vzdělávají se podle individuálního vzdělávacího plánu bez ohledu na to, kde jsou tito žáci vzděláváni. Při vzdělávání žáků s těmito specifiky může škola užívat i jiné způsoby organizace vyučování, a to členěním vyučovací hodiny na kratší celky, zařazováním a organizováním přestávek, blokovým vyučováním a jinými organizačními formami. Kvůli specifickým vývoje žáků s autismem je potřeba velmi důkladně zvážit možnosti inkluzivní edukace. Dítě je nezbytné dát do takového prostředí, které se mu maximálně přizpůsobuje. Zpočátku potřebuje mnohem víc chráněné prostředí než inkluzi. (Lechta, 2016, s. 318)

- **Vada řeči**

Žáci s narušenou komunikační schopností mohou být zařazeni do hlavního vzdělávacího proudu, a to v rámci individuální integrace do běžných tříd základních škol, nebo jsou pro ně v rámci skupinové integrace vytvářeny logopedické třídy na základních školách. Pro žáka je vhodné zajištění logopedické intervence přímo v základní škole, případně v blízkém školském poradenském zařízení. Pro žáky s těžšími typy narušení komunikačních schopností je vhodné, aby byl jejich učitelem přímo speciální pedagog logoped. U žáka s těmito problémy mohou vznikat různé obtíže. Žák potřebuje na zvládnutí techniky čtení a psaní více času. (Bartoňová, Vítková, 2016, s. 133)

- **Souběžné postižení s více vadami**

Za postiženého s více vadami je považován žák postižený dvěma a více na sobě nezávislými postiženími. U žáků s kombinovanými vadami je třeba posoudit každé postižení individuálně.

- **Vývojové poruchy učení nebo chování**

Mezi specifické poruchy učení řadíme například: dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dyspraxii. Je důležité si uvědomit, že lidé se specifickými poruchami učení nejsou ti, kteří něco umí hůře, ba naopak, pouze se učí, pracují a přemýšlejí jinak. Je důležité jim pomoci, jak učení zvládnout a podpořit rozvoj jejich silných stránek. (Krejčová, Bodnárová, 2018, s. 8))

Co se však týká poruch chování, zde můžeme zařadit: hypekinetické poruchy (ADHD), emoční poruchy, tikové poruchy, koktavost, deprese, úzkostné poruchy a mnoho dalších. Problémové chování se u dětí může objevovat jen v určitých situacích. Také je důležité, aby pedagog uměl včas odhadnout závažnost problému a začal jednat. U dětí s problémovým vývojem je důležité, aby pedagog empaticky chápal dítě, jaké situace prožívá. (Lechta, 2016, s. 376)

3.2 Žák se zdravotním znevýhodněním

Školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném vzdělávání definuje v §16 zdravotní znevýhodnění jako:

- zdravotní oslabení;
- dlouhodobé onemocnění;
- lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování.

Zde jsem vybrala pouze nejčastější z dlouhodobějších onemocnění, na která je třeba brát ohled při docházení dětí do školy, jde o: epilepsii, cukrovku, alergii a astma. (zakonyprolidi.cz, 2019)

3.3 Žák se sociálním znevýhodněním

Pod pojmem sociální znevýhodnění rozumíme kulturně odlišné prostředí, ve kterém se dítě nachází. Rodina dítě nepodporuje, nevěnuje mu dostatek času, dítě nemá vhodný pozitivní vzor v rodičích. Většinou se jedná o rodiny s nižšími příjmy, nezaměstnané a rodiny se sociálně patologickými jevy a celkově nižší kvalitou života.

Mezi takto znevýhodněné žáky patří žáci:

- z rodinného prostředí s nízkým sociokulturním postavením;
- ohrožení sociálně patologickými jevy;
- s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou;

- v postavení azylantů nebo účastníků řízení o udělení azylu.

3.4 Žák nadaný a mimořádně nadaný

U těchto žáků je důležité, aby se jejich nadání včas rozpoznalo a následně rozvíjelo. Aby se však intelektové nadání ve škole rozpoznalo, podporovalo a rozvíjelo, jsou potřebné a mimořádně důležité tři faktory:

1. klima – atmosféra školy i třídy;
2. snaha dítěte, dobrý postoj ke škole, učení se;
3. učitel – kompetentní, spravedlivý a starostlivý. (Lechta, 2016 s. 366)

Nadaný jedinec se podřizuje svému okolí, jeho schopnosti se navenek projevují a vrstevníky je považován za nadprůměrného, dosahuje výborných studijních výsledků.

Definice nadaného žáka: „*Žák svými znalostmi přesahuje stanovené požadavky, odpovídá rychle, s jistotou, snadno a rychle, chápe nové učivo, objevují se často tvořivé odpovědi, spontánně se zajímá o další informace, rozvíjí v tomto směru svou zájmovou činnost, má potřebu znalosti a dovednosti projevít a uplatnit. Pozitivní vztah ke škole a učitelům, dobré postavení žáka v třídním kolektivu, vysoká úroveň sebehodnocení.*“ (Kalhous, Obst, 2002, s. 19)

Talentovaní se mohou výrazně lišit od svých spolužáků. Taková odlišnost bývá okolím vnímána jako problematická, ačkoliv se jedná o zásadní postavení v průběhu rozvoje nadání dítěte. (Machů, 2010, s. 35)

Výjimečné postavení ve specifických skupinách dětí zaujímají extrémně nadané děti. Na rozdíl od ostatních, u nich obvykle nejsou problémy s identifikováním. Jejich největší obtíže se vyskytují v sociální oblasti.

První typ nadaných dětí je charakteristický svojí mimořádnou inteligencí, dalším typem extrémně nadaných dětí jsou děti, které před desátým rokem vykazují v určité oblasti produkce práce srovnané s dospělými. Třetím typem jsou jedinci s určitým mentálním postižením, kteří jsou však nositeli výjimečného talentu v určité sféře. V tomto případě se většinou jedná o děti s Aspergerovým syndromem. (Machů, 2010, s. 46)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Ve výzkumné části jsme zvolili kvalitativní výzkum, jehož cílem je zjistit formou polostrukturovaného rozhovoru jak asistenti pedagogů vnímají svou roli v rámci inkluzivního vzdělávání. V této kapitole si uvedeme výzkumný problém, uvedeme si cíl výzkumu, jakou metodou budeme data sbírat a kdo bude naším výzkumným souborem. Na závěr se zaměříme na výsledky a celé shrnutí výzkumu.

4.1 Výzkumný problém

V současné době je téma začleňování žáků se SVP do běžných základních škol velmi diskutované téma. Nejčastěji se diskutuje, zda je inkluze správná nebo špatná. Každý si však o tom myslí své a i když existuje mnoho publikací na toto téma, nelze jednoznačně říct, zda je vhodné začleňovat děti se SVP do běžných škol či nikoliv. Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na roli asistenta pedagoga pro dítě začleněného do kolektivu, jak podporují děti do začlenění v kolektivu na běžné základní škole a také na spolupráci mezi asistenty, pedagogy a žáky.

Výzkum se orientuje na několik základních oblastí, jednou z nich je role asistenta pedagoga na základních školách. Zejména se zaměříme na to, jak asistenti vnímají svou roli v inkluzivním procesu. Další, podstatnou část bakalářské práce věnuji tématu spolupráce asistentů pedagoga. Výzkumným problémem je spolupráce a komunikace mezi asistenty pedagoga, učiteli, žáky se SVP a jejich rodiči. Ve výzkumu se snažím zjistit, jak asistent pedagoga vychází v rámci kolektivu, zda vidí nějaké nedostatky ve spolupráci.

Významnými autorkami věnující se inkluzi jsou autorky Hájková a Strnadová, které se věnují jak teorii, tak praxi. O problematice inkluze hovoří například v knize Inkluzivní vzdělávání (teorie i praxe).

4.2 Výzkumné cíle a otázky

Na počátku jsem si stanovila cíle výzkumu, kterých se budu snažit dosáhnout. Zde mě zajímá hlavně to, jakou roli hraje asistent v inkluzivním vzdělávání a také jak kooperuje s učiteli, s žákem se SVP, jeho rodiči, ale také s ostatními dětmi.

Hlavní výzkumný cíl:

- Cílem je zjistit, jak asistenti pedagoga vnímají svou roli asistenta pedagoga pro dítě začleněné do kolektivu.

Dílčí výzkumné cíle:

- Zjistit, jak asistenti pedagoga podporují žáky do začlenění v kolektivu na běžné základní škole.
- Zjistit, jak asistenti pedagoga podporují žáky v učení
- Zjistit, jak probíhá spolupráce mezi asistentem pedagoga a ostatními učiteli.
- Zjistit, jak asistent pedagoga spolupracuje s žákem se SVP.
- Zjistit, jaká je spolupráce mezi asistentem pedagoga a rodiči žáka se SVP.
- Zjistit, jaká je spolupráce mezi asistentem pedagoga a třídou.

Poté jsem si stanovila jednu hlavní výzkumnou otázku, na kterou navazovalo šest dílčích otázek. V závěru bakalářské práce se budu snažit na tyto otázky odpovědět.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jak asistenti pedagogů vnímají svou roli asistenta pedagoga pro dítě začleněné do kolektivu?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jak asistenti pedagoga, podporují žáky do začlenění v kolektivu na běžné základní škole?
- Jak asistenti pedagoga podporují žáky v učení?
- Jak probíhá spolupráce mezi asistentem pedagoga a ostatními učiteli?
- Jak asistenti pedagoga spolupracují s žákem se SVP?
- Jak asistenti pedagoga spolupracují s rodiči žáka se SVP?
- Jak asistenti pedagoga spolupracují s ostatními žáky ve třídě?

4.3 Výzkumný soubor

V mém kvalitativním výzkumu byl můj výběr výzkumníků záměrný: „*Záměrný výběr se uskutečňuje na základě určení relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání.*“ (Gavora, 2000, s. 64)

Záměrně jsem si vybrala školu, kde pro mě bylo známé prostředí a rozhovory s asistentkami pedagoga, tak mohly být otevřenější. Také každá z asistentek pedagoga měla jiný způsob

zapojování žáků do kolektivu nebo měla svůj způsob, jak zlepšovat učení žáků, mé vyhodnocení bylo, že by to mohlo být pro můj výzkum prospěšné a zajímavé. Jako účastníky rozhovorů jsem si vytipovala tři asistentky pedagoga v základní škole, ve Zlínském kraji. Jako první jsem jim napsala email, zda by s výzkumem souhlasily a byly ochotné a vstřícné se podělit o své pracovní zkušenosti v rámci mé praktické části bakalářské práce. Od všech jsem se dočkala kladné odpovědi a tak jsem mohla začít domlouvat individuální rozhovory s asistentkami, všechny byly velmi tolerantní a byly ochotné obětovat kus svého volného času v prospěch mého výzkumu.

Zde jsou uvedeny jména účastníků ve výzkumu a délka jejich praxe, jejich jména jsem však pro zachování anonymity musela změnit, a tudíž jsou fiktivní.

Účastnice č. 1 – Milada – praxe 2 roky

Účastnice č. 2 – Anežka – praxe 1 rok

Účastnice č. 3 – Helena – praxe 1 rok

4.4 Technika sběru dat

Při výzkumu jsme zvolili metodu hloubkového rozhovoru s účastníky výzkumu, pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Otázky do rozhovoru byly sestavovány na základě výzkumných otázek a cílů.

Podle Švaříčka jsou prostřednictvím hloubkového rozhovoru: „*zkoumání členové určitého prostředí, určité specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí.*“ (Švaříček, 2014, s. 159)

Rozhovory jsem realizovala během měsíce února ve školském zařízení, kde jsem oslovila tři asistentky pedagoga. Rozhovory probíhaly mimo jejich pracovní dobu, po skončení školního vyučování, v kabinetech jednotlivých asistentek. Asistentky nebyly ovlivněny hlukem ani přítomností jiných učitelů či asistentek. Před začátkem rozhovoru byly dotazované ženy seznámeny s účelem rozhovoru a také souhlasily s nahráváním rozhovoru na mobilní telefon. Účastnice byly ubezpečeny, že se jedná o anonymní rozhovor, který bude sloužit pouze k dané bakalářské práci. Všechny tři asistentky s podmínkami souhlasily.

Rozhovory měly různou délku trvání, někdo se rozpovídal méně, někdo více. Rozhovory však trvaly v rozmezí 20 – 30 minut. Po ukončení rozhovorů byly tyto nahrávky doslova přepsány.

4.5 Analýza a interpretace dat

Realizované polostrukturované rozhovory s respondentkami výzkumu byly nahrány na mobilní telefon a poté transkripcí doslova přepsány. Tyto přepsané rozhovory byly zpracovány pomocí otevřeného kódování: *„kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem.“* (Šed'ová, 2014, s. 211)

To znamená, že rozhovory byly několikrát po sobě přečteny a byly vyznačovány sobě podobné odpovědi. Tak vznikly různé jednotky, ke kterým jsem přiřadila kódy. Poté přišlo na řadu axiální kódování a selektivní, kdy tyto kódy byly řazeny k sobě do skupin. Každá skupina má v sobě zahrnuté podobné kódy. Z těchto kódů se opět vytvoří celek, kde budou vyznačeny odpovědi respondentů.

4.6 Představení respondentů

Asistentka č. 1 – Milada

Paní Milada pracuje jako asistentka pedagoga 2 roky a má vystudovanou střední školu sociální. Po maturitě přijala nabídku na post asistentky pedagoga. *„Po celou dobu studia na střední škole jsem byla v kontaktu s panem ředitelem a on mě pak oslovil hned po mé maturitě, tak jsem nabídku ihned s radostí přijala.“* I když v době přijmutí nabídky moc nevěděla, do čeho jde. *„Chtěla jsem to zkusit, abych řekla pravdu, ani jsem nevěděla přesně, co to obnáší. Ale tak měla jsem po maturitě, byla bez práce a navíc bych pracovala v místě bydliště, tak jsem si říkala, že to vyzkouším. (úsměv)“* Nyní pracuje s dívkou, která navštěvuje devátou třídu ZŠ a je to její první dítě, kterému je asistentkou. *„Lucinku jsem dostala přiřazenou, když šla do osmé třídy a já nastupovala do práce. Takže teď je v deváté třídě a bude odcházet na střední.“* Asistentka pracuje s dítětem, které má ADHD. *„Lucka má diagnostikováno ADHD, což je porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Někdy je to s ní hodně těžké. (úsměv)“* Cítí však velkou potřebu vzdělávat se. *„Ráda bych se zúčastnila nějakého školení zaměřeného na praxi, třeba jak komunikovat s takovými dětmi. Myslím, že ta komunikace je velmi specifická, ale v tomto strádám.“*

Asistentka č. 2 – Anežka

Paní Anežka pracuje jako asistentka pedagoga od září 2018, tudíž téměř celý školní rok. Má vystudovanou střední školu zaměřenou na sociální péči, kde v minulosti i pracovala. „*V minulosti jsem pracovala v sociálních službách a velmi mě tato práce bavila, i když byla velice náročná.*“ Poté jí na možnost práce asistentky pedagoga upozornila její známá, která pracuje jako učitelka. „*Tato možnost mě zaujala, tak jsem si řekla, že to zkusím (úsměv) a zatím mě to velmi baví.*“ Od září 2018 pracuje s chlapcem Pepou, který je jejím prvním žákem. „*Pepík má poruchu autistického spektra, atypický autista 4. stupně. No, je jediným žákem s takovýmto stupněm v celém Zlínském kraji na „normální“ škole, ale musím říct, že to zatím „jakeš takš“ zvládá.*“ Ráda by si ještě dostudovala vysokou školu s titulem Bc. V čem by se však chtěla zlepšit je strukturované učení.

Asistentka č. 3 – Helena

Třetí asistentkou, se kterou jsem realizovala rozhovor, byla paní Helena, která pracuje na postu asistentky od ledna 2018. Má vystudovaný obor zdravotní sestry, kde dříve pracovala, avšak po pracovních patáliích se rozhodla pro změnu. „*Když jsem byla na úřadu práce, vyskočil tam na mě rekvalifikační kurz na asistentku pedagoga a to byl nějaký impuls, že jsem se rozhodla pro změnu a začala pracovat v jiném odvětví. (úsměv)*“ Je asistentkou žákyně druhé třídy Zuzanky, která má diagnostikováno ADHD. Jelikož dříve pracovala v jiném odvětví, cítí neustálou potřebu vzdělávat se. „*Já se snažím vzdělávat neustále, stále čtu různé odborné publikace, které se věnují dětem s ADHD, nebo inkluzi. Myslím, že jsou důležité teoretické znalosti, ale určitě nejvíce se člověk učí tou každodenní praxí.*“

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky výzkumu vychází ze zakotvené teorie, kde probíhaly fáze otevřeného, axiálního a selektivního kódování. Interpretace výsledků je doplněna o odpovědi účastníků výzkumu. Také jsou zde zařazeny zajímavé části ze všech rozhovorů.

5.1 Kategorie

Následující kategorie byly sestaveny na základě kódů. Jsou to kategorie s názvy:

Tabulka 1

Kategorie	Kódy
Motivace	Změna, zkouška, práce s dětmi, pomoc, posun, radost, úspěch, výsledky, pokroky
Povinnosti	úkoly, dohled, pomoc, začleňování, přípravy, informace, vysvětlování, výuka, družina
Problémy a nedostatky	postup, spolupráce, konflikt, komunikace, hranice, strukturované učení, respekt, autorita
Názory na inkluzi	neomezování, otevřenost, posun, zařazení, zbytečnost, kolektiv
Spolupráce a vztahy	komunikace, schůzky, známky, kamarádi, rodiče, spolupráce, průběh vyučování, klima

5.1.1 Motivace

Zde jsem zařadila kódy, kde účastnice rozhovoru mluvily o tom, co je přimělo k tomu, aby tuto práci vykonávaly, a jaká činnost je nejvíce motivuje. Kategorii jsme vytvořila díky těmto kódům: Změna, zkouška, práce s dětmi, pomoc, posun, radost, úspěch, výsledky, pokroky.

Dá se říct, že všechny respondentky, za vykonáváním tohoto povolání, vedla změna dosavadního pracoviště, nebo pouze touha, vyzkoušet si něco nového. Jak dokládá úryvek paní Heleny: „*Chtěla jsem změnu, mám doma dvě téměř dospělé dcery a práce s dětma mě baví, tak jsem si říkala, že to vyzkousím a že mě to bude třeba naplňovat více než 15 let ve zdravotnictví (smích) je to jistě taky náročná práce, ale řekla jsem si, že za zkoušku nic nedám.*“ Paní Milada, vystudovala střední školu sociálního zaměření, ale po vystudování školy moc nevěděla, co taková práce obnáší a praxi si tak moc nedovedla představit. „*Chtěla jsem to zkusit, abych řekla pravdu, ani jsem nevěděla přesně, co to obnáší. Ale tak měla jsem po maturitě, byla bez práce a navíc bych pracovala v místě bydliště, tak jsem si říkala, že to vyzkousím.*“

Paní Anežka vidí smysl své práce v posouvání integrovaných dětí dopředu a to nejen ve škole. „*A snažím se je vést tím správným směrem, jak v životě, tak i ve škole.*“

Díky rozhovorům jsem se dozvěděla, co nejvíce je motivuje na této velmi psychicky náročné práci. Dvě asistentky se shodly, že největší motivací na této práci je, jak vidí tu radost v dětských očích, že se jim daří je posouvat dále.

Největším zážitkem respondentky Anežky, kdy si řekla, že její práce dává smysl, byla tato situace: *„Pepa nikdy neuměl hrát kolektivní hry. Nevěděl, jak se to hraje. Vždycky jsem mu musela vymyslet jiný program a většinou seděl rozčilený v koutě. Pak mě napadlo nakreslit obrázek, kde je ta vybíjená rozkreslená. Vidět žáka, kdy si podle mého rozkresleného obrázku zahrál poprvé vybíjenou a ta jeho radost ze hry a úspěchu a zapojení do kolektivu. To je ta největší motivace, jak vidím, že někomu můžu pomoci a vidím tu jeho radost. (úsměv)“*

Naopak asistentku Miladu nejvíce namotivuje to, když se dítě snaží zlepšovat v učení. Když vidí snahu a škola to dítě baví.

Paní Heleně se nejvíce líbí, že má možnost vidět výsledky své práce a taky je ráda, že takové dítě se může vzdělávat s intaktními dětmi. *„Nejlepší na tom je, že máte možnost vidět nějaké výsledky ve své práci, vést dítě tak, aby se mohlo vzdělávat s normálními dětmi a být s nimi v kontaktu. Můžete sledovat pokroky dítěte a to pak nám, asistentům dělá velkou radost. (úsměv)“*

5.1.2 Povinnosti

Do této kategorie jsem zařadila kódy, jako jsou: úkoly, dohled, pomoc, začleňování, přípravy, informace, vysvětlování, výuka, družina.

Všechny asistentky se shodly na tom, že z většiny času se jejich práce skládá z dohledu nad žáky. Také se snaží po celou dobu jejich pracovní doby dětem pomáhat s učením a zapojováním do kolektivu nejen v rámci výuky, ale i družiny. Zde uvádím normální pracovní den paní Heleny: *„Mojí povinností je starat se celý den o Zuzanku, každé ráno na ni čekám u šatny, kde přichází, dohlížím na ní, zda se vysleče, přezuje se a tak, pak jdeme společně do třídy a tam si chystáme věci na hodinu, ona nese paní učitelce domácí úkol. V hodinách jí pomáhám s plněním úkolů, které zadává paní učitelka, když něco nechápe, snažím se jí to znovu vysvětlit. Má však problém s tím, že je hlučná, tak s tím trochu bojujem. Po vyučování spolu chodíme na oběd a pak se o ni starám ve družince.“*

Pro paní asistentku Anežku je důležité vést žáka k samostatnosti, aby si dokázal povídat s vrstevníky, základem je však dobrá komunikace s daným žákem. *„Nachystáme věci na první hodinu a povídáme si, on mi řekne, co dělal o víkendu, jak se vyspal a tak (úsměv),“*

myslím, že je důležité abysme měli mezi sebou dobré vztahy a navodili atmosféru na celý den.“ Co patří dále mezi její povinnosti je, že pomáhá i ostatním dětem a také třídnímu učiteli, během přípravy na hodinu.

Další z asistentek, paní Milada vyzdvihuje, že hlavní povinností pro tuto profesi je, mít dostatek trpělivosti, která je při práci s dětmi nezbytná, ještě v případě, když Vás dítě se SVP nerespektuje. *„Tak si to představte, trávíte s dítětem celý den, musíte na ní pořád dohlížet, ale ona vás nerespektuje ani neposlouchá. To pak po celém dni jste celá vyčerpaná.(řiká beznadějně)“* Dívka se na ni však může kdykoliv obrátit i mimo výuku a v případě že neumí učivo, snaží se jí to vysvětlit znovu.

5.1.3 Problémy a nedostatky

Kategorii problémy a nedostatky jsem vytvořila díky těmto kódům: postup, spolupráce, konflikt, komunikace, nastavení hranic, strukturované učení, respekt, autorita.

Po nástupu do práce měla paní asistentka Anežka nejvíc problém, jak reagovat a komunikovat s dítětem kterému byl diagnostikován autismus 4. stupně. *„Nevěděla jsem, jak zareagovat v případě, když je žák rozčilený, jaký zvolit postup k jeho uklidnění a přijít na to, aby k dalšímu rozčilení nedošlo.*“ Postupem času se to však zlepšilo a paní asistentka zjistila, co na něj funguje a jak jej uklidnit. Nyní k takovým stavům, že by se rozčiloval, téměř nedochází. Další problém vidí ve vzdělávání, přemýšlí, že by se přihlásila na vysokou školu a udělala si tak titul Bc., pro zlepšení své kvalifikace, také by se postupem času chtěla zúčastnit nějakého školení a zlepšit se tak ve strukturovaném učení. *„Jsou to takové obrázky pro autisty, je to jakoby program dne. Obrázky vedou dítě k samostatnosti, třeba nachystání si učebních pomůcek podle obrázkového rozvrhu.*“

Problémem paní asistentky Milady bylo počáteční celková spolupráce a navázání kontaktu s dívkou se SVP, ke které byla přidělena. *„A pak přišel další velký problém, když přišel první konflikt dítěte se spolužáky. A já to musela řešit. A vůbec jsem nevěděla jak, byla jsem bezradná.*“ Bohužel takové konflikty se spolužáky jsou časté, dívka je urážlivá a taky ráda osočuje spolužáky z něčeho, co neprovedli. Dívka proto nemá ani kamarády, nikdo ze třídy se s ní nebaví. Možná proto se snaží dělat kamarády z asistentky a učitelů, jelikož je vůbec nerespektuje a nebere je jako autoritu. *„Ale já mám určené hranice, i když mi píše i v osobním životě, třeba na fejsbuku, ve věcech, co se netýkají školy, nereaguju.*“ Tato asistentka je její první a byla jí přidělena až v 8. ročníku, proto si paní asistentka myslí, že na nápravu je

už pozdě. „*Kdyby jí byla přidělena asistentka v dřívějším věku, mohlo se s tím ještě něco dělat, ale v osmé třídě už je to pozdě, přichází puberta a to už se i s normálním dítětem hůř spolupracuje. (smích)*“

Největším problémem třetí asistentky, paní Heleny bylo, že neměla žádné zkušenosti s učením se SVP. Také byl problém nejen mezi ní a dítětem, ale třeba i s maminkou. Spolupráci s rodiči se však budu věnovat v další subkapitole. „*Ze začátku jsem vůbec nevěděla, jak s ní mám komunikovat, jak jí mám vysvětlit, aby něco nedělala a byla potichu, řekla bych, že si ze mě dělala spíše srandu, brala mě jako novou spolužačku (smích).*“ Po určité době však pochopila vážnost situace, asistentka jí ujasnila hranice a postupem času si k sobě našly cestu a problémy s komunikací zmizly.

5.1.4 Názory na inkluzi

Kategorie názory byla vytvořena na základě těchto kódů: neomezování, otevřenost, posun, zařazení, zbytečnost, kolektiv.

V této subkategorii se názory asistentek různí. Dvě asistentky si myslí, že pokud dítě nenarušuje průběh výuky, jeho hodnocení je adekvátní a není ze strany třídy šikanován, měli by takoví žáci chodit do běžných základních škol.

Zde uvádím názor paní asistentky Anežky: „*Můj názor je, že inkluze by měla být otevřená těm žákům, kteří výrazně neomezují průběh vyučování, nejsou agresivní a nemají mentální postižení.*“ Žák, se kterým asistentka spolupracuje, je velice inteligentní, i když má poruchu autistického spektra. „*Učivo prozatím zvládá dobře, a i jeho okolí ho posouvá dopředu. Má podporu jak ze strany rodiny, tak i ostatních dětí.*“

Paní asistentka Helena se snaží neustále vzdělávat a zjišťovat si informace týkající se dětí s ADHD, nebo inkluze. „*Myslím, že jsou důležité teoretické znalosti, ale určitě nejvíce se člověk učí tou každodenní praxí. To si prostě musíme zažít, každé dítě je jiné a na každého platí něco jiného. (úsměv) Ale, myslím si, že když dítě nenarušuje výuku tak, že by se paní učitelka nemohla věnovat zbytku třídy, tak že to špatné není, dítě je v kolektivu normálních dětí, takže se necítí nijak výjimečně odstrčené.*“

Třetí asistentka, paní Milada si o inkluzi myslí, že v některých případech nemá význam, jako například v jejím. „*Zrovna v mém případě si myslím, že Lucka je akorát rozmazlená a vymýšlí si a nevidím postupem času nějaký posun jak v učení, tak v zařazení holky do kolektivu. I když se snažím já, i ostatní učitelé.*“ Z jejího pohledu, takové děti pouze zdržují zbytek třídy od práce, ale na druhou stranu si je vědoma toho, že každý by měl mít možnost si zkusit

vzdělávat se v normální škole, protože nemůže za to, jak se narodil. „*Pokud je to v rámci možností třídy zvladatelné tak proč ne (pokrčení rameny)*.“ Zároveň si myslí, že v dřívější době, tolik znevýhodněných nebylo, nebo spíše se to neřešilo. „*Vždycky se našlo dítě, kterému se nechtělo učit, bylo nepořádné a hyperaktivní. Nyní se to však všechno řeší přes lékaře a dostane se papír.*“ V tomto případě souhlasí, že dítě je na normální škole, ale připadá si, jako asistentka zbytečná. „*Myslím, že to nikam nevede, ta holka se nezmění a navíc už bude muset se o sebe starat sama na střední, tak by měla být samostatná a né tak závislá na mé pomoci.*“

5.1.5 Spolupráce a vztahy

Tato kategorie byla vytvořena za základě těchto kódů: komunikace, schůzky, známky, kamarádi, rodiče, spolupráce, průběh vyučování, klima.

- **S rodiči**

Komunikace s rodiči byla u každé z asistentek odlišná. Paní Anežka nejčastěji komunikuje s maminkou, ale rodina je zcela funkční. Osobní komunikace probíhá po škole, kde si maminka vyzvedává žáka, to znamená každý den, ale v případě, kdy si chtějí povídat déle, domluví se na osobní schůzku v kabinetu. „*Komunikujeme spolu o průběhu dne, jaké jsou pokroky, co se mu za ten den povedlo nebo nepovedlo, jaké jsou novinky ve třídě, nebo škole, také jí řeknu, jaké jsou domácí úkoly*“ Rodiče se o syna velmi zajímají, chtějí vědět, jak se mu daří, zda má nějaké kamarády a všechny okolnosti, které se ve škole dějí.

Asistentka Milada, která má na starost žákyni 9. ročníku komunikuje s rodiči nejčastěji formou bakalářů nebo sms zpráv. V bakalářích jsou uvedeny známky, poznámky, organizační věci, dennodenně je informuje. Přes sms zprávy komunikuje jen v případě, kdy je nutnost danou věc řešit rychle. V kontaktu s rodiči je bohužel velmi málo, i když asistentka se snaží podávat informace, rodiče nejeví zájem. „*Přijde mi, že rodiče nemají zájem, nereagují na mé hodnocení, jak dívka daný den pracovala, co je potřeba zlepšit nebo naopak v čem vyniká.*“ Komunikaci s rodiči hodnotí za dva roky, co je s nimi v kontaktu jako velmi špatné. „*Chybí mi zpětná vazba rodičů. Nestarají se o její povinnosti, někdy ani nenosí úkoly a to jí zapíšu do deníčku a taky to napíšu rodičům do bakalářů. To je asi to nejhorší, i když se člověk může snažit sebevíc, tak výchova doma pokulhává. (vzdech)*“

Třetí asistentka, paní Helena komunikuje s maminkou, komunikují přes email a zhruba jednou za měsíc si ji zve do kabinetu a společně s třídní učitelkou diskutují o změnách, posunech nebo na čem je potřeba zapracovat, je to ale spíše podle potřeby, někdy trvá prodleva mezi schůzkami i 2 měsíce. Komunikaci s maminkou hodnotí neutrálně. „*V případě problémů mě kontaktuje, ale že by se nějak výrazně podílela na zlepšení učení nebo tak, to vidět nejde. I když se třeba Zuzky zeptám, jestli s ní maminka procvičovala to, co jsem jí do emailu napsala, tak řekne, že ne.*“ Myslí si, že učení není jen o škole, ale že by se na vzdělávání měli podílet i rodiče.

- **S učiteli**

Spolupráce s učiteli byla vyjasněna před začátkem spolupráce, aby později nedocházelo ke konfliktům. V případě vyskytnutí problému si to spolu vyřikají. Asistentky si s třídními učiteli skvěle sedly, jak profesně tak lidsky, mají společný profesní cíl. V případě potřeby se navzájem doplňují a pomáhají s přípravami nebo opravováním.

Funguje to i v případě paní asistentky Milady, která pracuje na druhém stupni a dochází tak k střídání učitelů každou hodinu. Asistentka jim objasnila svou funkci a pedagogický sbor jí s radostí uvítal. Nejvíce však komunikuje s třídním učitelem. „*S třídním učitelem jsem v kontaktu každý den. A když se vyskytne nějaký problém, buď co se týká jí, nebo konfliktu se spolužáky, ihned ho společně konzultujem a řešíme. Nijak specificky s ostatními učiteli nekomunikuju, spíš jen v případě nějakého toho problému.*“

Na prvním stupni jsou obě asistentky dopředu informovány o učivu, které se bude probírat, vždy zhruba týden dopředu. V průběhu vyučování sedí dítě s asistentkou vzadu ve třídě.

V případě obou asistentek má strukturu vyučování na starost paní učitelka. Asistentky se primárně věnují dětem se SVP, v průběhu vyučování však s dětmi normálně pracují i učitelky, vyvolávají je, jak ostatní děti. Asistentky jen na ně dohlíží, aby si plnili všechny věci a vypracovávali si cvičení, které řekne paní učitelka.

Ve třídě paní asistentky Heleny: „*Paní učitelka mi každý týden na email posílá plán, co se budeme následující týden učit, abych měla přehled. V případě, že dítě se SVP onemocní, vypomáhá paní učitelce se vším, co je zrovna potřeba. „Pomůžu ji s prací, co se týká třídy, občas opravím nějaké úkoly, vylepším nástěnky a tak, nebo věnuju se dalším slabším žákům. Myslím, že to usnadňuje práci i učitelce a ona má tak více času na přípravu výuky.*“

- **Se třídou**

Dvě asistentky, které působí na prvním stupni, se shodují na tom, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami nijak zásadně neovlivňuje klima třídy. Spíš si myslí, že daná třída už je na takového žáka zvyklá a ví, co od takového žáka čekat a jak s ním komunikovat. „Paní Anežka uvádí, že třída je velmi tolerantní a žáka přijali a akceptují ho.“

Naopak asistentka Milada tvrdí, že žákyně klima ovlivňuje. „Přenáší špatnou atmosféru na všechny kolem, uráží spolužáky a taky jim nadává.“ Děti se však snaží pomoci, s čím je potřeba. „A mě jako asistentku pedagoga respektují více než samotné dítě, kterému jsem asistentkou.“

Paní Anežka si říká, že děti nevnímají dítě se SVP ve třídě jako přítěž. „Jsou pozitivní, děti to přijímají dobře. Teda aspoň myslím (smích), zatím jsem nic negativního, nebo nějaké urážky nebo posměšky nezaznamenala. A myslím, že je to prospěšné do budoucna i pro ně, teďka ví, že nejsou všechny děti „normální“. S tímto názorem se shoduje také paní Helena „Musím říct, že i když mě to překvapuje, děti jí berou jak součást třídy a taky jako kamarádku. O přestávce za ní zajdou a snaží se navazovat komunikaci.“

A jak intaktní žáci vnímají přítomnost asistenta pedagoga ve třídě? „Myslím si, že dobře a že jim nijak nevadím, nijak je neomezuju. Ještě jsem nějaké negativní komentáře na mě nezaznamenala. Sice jsem s nimi ve třídě i o přestávkách a tak, ale myslím, že je dobré, že mají dohled (smích), říká paní Milada.“ Obě další asistentky se s tímto však ztotožňují, děti vnímají, že mají ve třídě dvě paní učitelky a tak ví, že se na ně můžou kdykoliv obrátit.

A jak intaktní žáci vnímají přítomnost žáka se SVP? Zde jsou asistentky na přítomnost žáka se SVP stejného názoru. Třídy berou děti se SVP jako součást třídy, mají mezi sebou dobré vztahy. Paní Anežka: „Žák se speciálními vzdělávacími potřebami se snaží nenarušovat průběh vyučování. I když ne vždy to jde (úsměv). Ale myslím si, že ostatní děti ho mají rádi, ve družině si spolu všichni hrají.“

Všechny tři asistentky se shodují v názoru, že jsou k dispozici pro celou třídu, ale primárně se zaměřují na žáka se SVP. V případě potřeby, když je učitel vybidne, pomáhají všem žákům i v rámci hodiny. „A když ostatní děti něco potřebují, je jim vždy k dispozici, vždy se však na ni obrací spíše slabší děti, když potřebují něco dovysvětlit, říká paní Milada.“

- **S žákem se SVP**

Co se týká vztahu asistentky s žákem se SVP. Paní Anežka je naprosto spokojená, na jaké bázi funguje komunikace a spolupráce mezi ní a žákem. „Myslím si, že náš vztah je velmi

dobrý, spíš kamarádkého směru, jak už jsem říkala na začátku, ráno si vždycky popovídáme, jak se máme, jak jsme se vyspali, co jsme včera dělali, ale určitě máme nastavená nějaká pravidla, která se snaží Pepa dodržovat a které určitě potřebuje.“ „Také si myslím, že i žák mě vnímá velmi kladně, občas mě obejmě a řekne mi, že mě má rád (úsměv).“ Také od té doby, co si převzala žáka v asistentství, vidí velký pokrok v komunikaci s kolektivem třídy, i když je potřeba ještě hodně trénovat. V komunikaci se třídou však dítěti nejvíce pomáhá družina, kde žák chodí ven a má větší možnost navázat komunikaci s dětmi, z nižších tříd tedy 1. stupně. Pokroky nedělá jen v komunikaci, ale i v učení se novým znalostem. „V matematice dělá velké pokroky, ta mu jde. Třeba v češtině už je to trochu horší, tam musí ještě hodně trénovat. Teď se začal učit angličtinu a musím říct, že jsem já i paní učitelka velice překvapené jak mu to jde (úsměv).“

Spokojena je také paní asistentka Helena, i když zpočátku, komunikace mezi ní a dítětem vážla, dívka byla plachá a nechtěla moc mluvit, „ale postupem času se to začalo zlepšovat a teď spolu máme nadmíru dobrý vztah (úsměv).“ I přes začáteční problémy, dívka asistentku vnímá dobře a ví, že jí dokáže pomoci. Dokonce si našla už i pár kamarádek. „Myslím, že je to hlavně tím, že děti mají dobré vztahy se mnou a rádi si za mnou chodí povídat (úsměv) a já v té konverzaci tu Zuzku nějak zapojím a tak ty děti přichází na to, že je docela úplně normální.“ I v učení se posouvá směrem vzhůru, v první třídě jí dokonce hrozilo propadnutí, teď se ale všichni snaží, aby to bylo co nejlepší, a zatím se to docela daří. Pokrok je znát. „Myslím, že v případě pomoci asistentky se jí docela daří, děti se s ní docela kamarádí, tak proč by nemohla být v normální škole. Určitě je to pro ni vhodnější než na nějaké speciální.“

Naopak třetí asistentka má opačný problém, s žákyní nemá dobrý vztah, dítě ji nerespektuje a používá vulgární výrazy. „Já jí sice můžu okřiknout a učitel jí může napsat poznámku, to je ale v jejím případě zbytečné, protože si z toho nic nedělá.“ Posun v komunikaci s kolektivem asi je, ale velmi malý. „Možná se s tím dalo něco dělat, když byla menší, ale v takovém věku je na nápravy pozdě.“ Děti už jí mají zaškatulkovanou a ona se svým chováním nelepší.

Občas, když v rámci výuky dělají komunitní kruhy, tak se všichni děti snaží, ale je to vždy jen na hodně krátký čas. A co se týká učení, ani tam nějaké velké pokroky nejsou, učí se jen v případě nouze. „Někdy to na mě zkouší, abych jí pomohla s písemkou. Samozřejmě neúspěšně.“

5.2 Závěr výzkumného šetření

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na asistenty pedagoga. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaká je role asistenta pedagoga v rámci inkluzivního vzdělávání na základní škole a také jak probíhá spolupráce mezi asistenty pedagoga a žáky se SPV, asistenty pedagoga a učiteli, asistenty pedagoga a žáky a také mezi asistenty pedagoga a rodiči.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jak asistenti pedagogů vnímají svou roli asistenta pedagoga pro dítě začleněné do kolektivu?

Na základě odpovědí od třech asistentek pedagoga, se kterými jsem během mého výzkumného šetření uskutečňovala rozhovory, jsem zjistila, že všechny asistentky se k této profesi dostaly díky tomu, že chtěly nějakou změnu i na úkor toho, že přesně neví, co tato práce obnáší. Na této práci je však baví to, když můžou pomoci dětem, které to potřebují. Když s nimi sdílejí radost z úspěchu. Nedílnou součástí inkluze je zapojování dětí se SVP do třídního kolektivu společně ve zlepšení se v učení. Snaží se, aby žák byl co neúspěšnější, jak v hodnocení, tak v kolektivu, aby měl úspěšnou vizi do budoucna. Pro takové děti je hnacím motorem, aby měli tak dobré známky jako spolužáci a také aby se s nimi kamarádili. Zde dvě ze tří asistentek vidí posun jak ve vzdělávání, tak v komunikaci se třídou, což je smyslem této práce a která je naplňuje, i když přiznávají, že je to občas psychicky náročné. Zejména však musí být člověk, který tuto profesi vykonává, trpělivý, empatický, kreativní a měl by mít kladný vztah k dětem.

Všechny dotazované se shodly na tom, že ve třídě jsou k dispozici primárně žákovi se SVP, ale v každém případě se na ně můžou obrátit také ostatní děti a zažádat o pomoc. Do výuky však asistentky učitelům nezasahují, strukturu vyučovacích jednotek vedou učitelé, asistentky pouze pomáhají přiřazenému žákovi, v případě pobídnutí ze strany učitele, pomáhají i ostatním ve třídě. Myslí si, že jsou pro třídu užitečné, jelikož učitel se nemusí věnovat třídě i žákovi se SVP zároveň a tudíž stihnou probírat učivo, které potřebují. Dvě z nich také doprovází děti do družiny, kde jejich práce pokračuje.

Největším problémem na začátku vykonávání profese asistentky pedagoga spatřují neznalost, jak s takovými žáky komunikovat a spolupracovat. Jak se případně zachovat v krizové

situaci, proto se stále snaží zdokonalovat na různých školeních nebo čtením odborných publikací. Jedna z asistentek zvažuje dodělat si vysokou školu, pro získání teoretických znalostí. Jedna z asistentek se potýká s nerespektováním ze strany dítěte.

Asistentky se shodují na názoru, že pokud dítě nějak výrazně nenarušuje výuku a děti nejsou ze strany třídy šikanováni, měli by takoví žáci chodit do běžných základních škol. Pokud má žák asistentku a nezdržuje tak zbytek třídy od práce. Jedna z asistentek si myslí, že mentálně postižené děti by už měly navštěvovat školy speciální. Asistentka, která má na starost dítě s poruchou autistického spektra, tvrdí, že žáci i s takovou poruchou dokážou být inteligentní a dokud vše zvládá v pořádku, není důvod jej dávat na speciální školu.

Dílčí výzkumné otázky:

- Jak asistenti podporují žáky do začlenění v kolektivu na běžné základní škole?

Každá z asistentek pedagoga má odlišný způsob začleňování dětí do kolektivu. Jedna z nich si myslí, že nejvíce pomáhají začleňovat žáka různé hry., žák nejvíce komunikuje a spolupracuje s dětmi v družině, kterou navštěvuje, zde má možnost seznámit se i s mladšími dětmi a hraje si s nimi. Dále je to také tělocvik, kde má možnost hrát kolektivní hry, do kterých se rád zapojuje. Další asistentka se zase snaží rozpoutat diskuzi o přestávkách a zapojovat do ni jak třídu, tak dítě se SVP. Z pohledu třetí asistentky je pokus o začleňování dívky do kolektivu poněkud těžší. Nezáměr má jak dívka, tak třídní kolektiv, který má jinak nadstandardní vztahy, učitelé se snaží v rámci komunitních kruhů dívku s třídou propojit, ale jde pouze o krátkou chvíli, kdy dívka s třídou funguje.

- Jak asistenti podporují žáky v učení?

Dvě asistentky z prvního stupně se snaží dopomáhat s učáním, snaží se vymýšlet pracovní listy, nebo pomůcky, které usnadní žákům vzdělávání. Žák s poruchou autistického spektra má vyrobeny kartičky, na kterých jsou znázorněny písničky a básničky a mohl tak pracovat i v rámci hudební výchovy. Na lavici mu leží obrázkový rozvrh hodin a strukturu vyučovací jednotky. Žákyně s ADHD se také lepší, co se týká výuky, dopomáhá k tomu hlavně trpělivost, ale také procvičování. Asistentka, která je k dispozici žákyni devátého ročníku, se snaží dívku vést k samostatnosti, v případě nepochopení úkolu, asistentka znovu vysvětlí.

- Jak probíhá spolupráce mezi asistentem a ostatními učiteli?

Při spolupráci s učiteli je důležité si při nástupu na pozici asistenta určit, co od asistenta učitel očekává, jak bude probíhat jejich spolupráce, jak budou vzájemně spolu komunikovat,

nebo zda bude asistent k dispozici pouze pro žáka se SVP, nebo pro celou třídu. Je dobré si ujasnit cíle práce, jak ze strany asistenta, tak ze strany učitele. Všechny tři asistentky nemají s třídními učiteli žádný problém, po většinu času komunikují mimo vyučování, pouze však v případě neodkladného problému, diskutují v rámci hodiny. Pro jednu z asistentek je spolupráce těžší z důvodu střídání vyučujících, avšak s učiteli komunikuje minimálně, většinu řeší s třídním učitelem. Na prvním stupni, obě asistentky jsou dopředu informovány o učivu, které se bude probírat, vždy zhruba týden dopředu. V průběhu vyučování sedí děti s asistentkami vzadu ve třídě. Strukturu vyučování na starost paní učitelka, asistentky do výuky nezasahují.

- Jak asistenti spolupracují s žákem se SVP?

Dvě ze tří asistentek si spolupráci s žákem chválí. Mají s dětmi téměř kamarádský vztah, nastavený však určitými hranicemi. I když začátky byly těžké, ne vždy to bylo jednoduché, tak si obě ke svému svěřenému dítěti našly cestu a zjistily jak s nimi komunikovat. Komunikace je však velmi specifické a obě mají potřebu se v tomto ohledu vzdělávat. Snaží se jim dopomoci k lepším výsledkům.

Třetí asistentka bojuje s tím, že ji dívka nerespektuje, s dítětem nemá dobrý vztah. Ani po dvou letech spolupráce nenašly cestu, jak spolu vycházet.

- Jak asistenti spolupracují s rodiči žáka se SVP?

Komunikace s rodiči žáků byla u každé z asistentek odlišná. Jedna z nich upřednostňuje komunikaci z očí do očí. Ústní komunikace probíhá denně na malou chvíli, v případě potřeby rodiče dochází na osobní schůzku, rodiče se o syna velmi zajímají. Asistentka, která má na starost žákyni 9. ročníku, komunikuje s rodiči nejčastěji formou moderních technologií, dennodenně rodiče informuje. V kontaktu s rodiči je bohužel velmi málo, nereagují na zprávy, asistentka nemá žádnou zpětnou vazbu. Komunikaci s rodiči hodnotí za dva roky, co je s nimi v kontaktu jako velmi špatné. Třetí z asistentek komunikuje s maminkou přes email a zhruba jednou za měsíc si ji zve do kabinetu a společně s třídní učitelkou diskutují o změnách, posunech nebo na čem je potřeba zapracovat, je to ale spíše podle potřeby. Komunikaci s maminkou hodnotí neutrálně. Rodiče by se však na zlepšování znalostí dětí měli podílet i doma a měli by si uvědomit, že vzdělávání není pouze škola.

- Jak asistenti spolupracují s ostatními žáky ve třídě?

Asistentky zastávají názor, že děti přítomnost asistentky vnímají pozitivně, mají dva učitele ve třídě a tak ví, že se můžou obrátit na kohokoliv z nich. Všechny tři asistentky pedagoga

se shodují v názoru, že jsou k dispozici pro celou třídu, ale primárně se zaměřují na žáka se SVP. V případě potřeby, když je učitel vybidne, pomáhají všem žákům i v rámci hodiny. Nejčastěji se na ně však obrací žáci slabší, kteří žádají o pomoc. Dvě asistentky, které působí na prvním stupni, se shodují na tom, že dítě se speciálními vzdělávacími potřebami nijak zásadně neovlivňuje klima třídy. Třídy, kde se nachází děti se SVP, neberou takové žáky jako přítěž, ale berou je jako součást třídní komunity.

ZÁVĚR

Bakalářské práci je věnována pozornost problematice role asistenta pedagoga a také spolupráce jednotlivých asistentů s jednotlivými žáky, učiteli, rodiči a také třídou.

Toto téma, které je v dnešní době velmi diskutované a aktuální, přizpůsobování takových dětí do edukačního systému, je neustále řešeným tématem českého školství. Proto si myslíme, že je takovému tématu třeba věnovat větší pozornost, a podívat se na problematiku z různých úhlů. V našem případě to byl pohled třech asistentek pedagoga na jejich roli v inkluzivním vzdělávání na běžné základní škole ve Zlínském kraji.

Názory odborníků i veřejnosti se poněkud často rozcházejí, je důležité si uvědomit, zda je to pro dané dítě vhodné, či nikoliv.

Cílem teoretické části bylo přiblížit pohled na inkluzní vzdělávání, asistenty pedagoga a také popsat jednotlivé vzdělávací potřeby. Cílem bylo obohatit práci nejen o zajímavé a teoretické poznatky, ale také o praktickou část, která se věnuje asistentům pedagoga a jejich pohled na roli asistenta pedagoga v rámci inkluzivního vzdělávání a poukazuje na problematiku týkající se vzájemných vztahů a spolupráce s učiteli, rodiči, třídou a žáky zapojené do inkluze.

Z výsledků vyplývá, že všechny asistentky pedagoga práce baví a naplňuje, i když je to práce velmi psychicky náročná, všechny se snaží zapojovat děti do kolektivu a podporovat je k samostatnosti, ale ne vždy je to jednoduché. Největší problém vidí v počátečním navázání kontaktu s dětmi, jak se chovat v různých situacích a také jak s jednotlivým dítětem pracovat a komunikovat. Asistentky pedagoga se snaží být hnacím motorem pro žáky, kterým byly přiděleny a přiznávají, že jsou k dispozici primárně žákům se SVP, ale v případě potřeby se na ně můžou obrátit i intaktní děti. S ostatními učiteli, se kterými přichází do styku, nevidí žádný problém ve spolupráci, naopak s rodiči komunikace občas pokulhává. Co se týká ostatních žáků ve třídě, asistentky pedagoga nespátřují žádný problém ze strany dětí na pobyt asistenta pedagoga s žákem se SVP ve třídě. V příloze je přiložen rozhovor asistentky pedagoga, Anežky.

V rámci profese asistentů pedagoga je velmi důležité udržovat kvalitní pracovní klima pro úspěšnou inkluzi. Ve však nezbytné se v této problematice neustále vzdělávat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ a Jarmila PIPEKOVÁ. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007, 150 s. ISBN 978-80-7315-161-4.
- [2] BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v inkluzivním prostředí základní školy: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2016, 389 s. ISBN 978-80-7315-255-0
- [3] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [4] HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010, 217 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3070-7.
- [5] HORÁČKOVÁ, Ilona. *Metodika práce asistenta pedagoga: spolupráce s učitelem*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. s. 26
- [6] KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, 447 s. ISBN 80-7178-253-X.
- [7] KENDÍKOVÁ, Jitka. *Rok I.: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. V Praze: Pasparta, 2018, 107 s. ISBN 978-80-88163-90-9.
- [8] KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016, 126 s. ISBN 978-80-88163-12-1
- [9] KREJČOVÁ, Lenka, Zuzana HLADÍKOVÁ, Kamila ŠEMBEROVÁ a Kamila BALHAROVÁ. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. 2., aktualizované vydání. Brno: Edika, 2018, 248 s. Rádce pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1219-3.
- [10] LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
- [11] LECHTA, Viktor. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016, 463 s. ISBN 978-80-262-1123-5.
- [12] MACHŮ, Eva. *Nadaný žák*. Brno: Paido, 2010, 124 s. ISBN 978-80-7315-197-3.

- [13] MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ Monika a kol. *Standard práce asistenta pedagoga*. Vyd. 1: Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. s. 52.
- [14] MÜLLER, Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 289 s. ISBN 80-244-0231-9
- [15] *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001, 98 s. ISBN 8021103728.
- [16] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [17] STRAUSS, Anselm L. a Juliet M. CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. SCAN. ISBN 808583460X.
- [18] ŠMELOVÁ, Eva, Eva SOURALOVÁ a Alena PETROVÁ. *Společenské aspekty inkluze*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017, 196 s. Monografie. ISBN 978-80-244-4911-1.
- [19] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- [20] UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0
- [21] VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, 322 s. Učebnice. ISBN 80-244-0698-5.
- [22] VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.
- [23] VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004, 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

Seznam elektronických zdrojů

- [24] Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. *Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů* [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 20.03.2019]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz>

- [25] ČESKO. fragment #f2873540 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#f2873540>
- [26] ČESKO. fragment #f6127103 nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2017-341#f6127103>
- [27] ČESKO. fragment #f2873676 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#f2873676>
- [28] ČESKO. fragment #f5742265 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27#f5742265>
- [29] ČESKO. fragment #f6104667 vyhlášky č. 270/2017 Sb., vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2017-270#f6104667>
- [30] ČESKO. fragment #f3987578 zákona č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon). In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010-2019 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-198#f3987578>
- [31] Náplň práce | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. *Aktuality | Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů* [online]. Copyright © Nová škola, o.p.s. 2013 [cit. 21.01.2019]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/napln-prace>
- [32] Rytmus - od klienta k občanovi, o.p.s.. | *Rytmus - od klienta k občanovi, o.p.s.* [online]. Copyright © Rytmus [cit. 20.03.2019]. Dostupné z: <http://www.rytmus.org/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ZŠ	Základní škola
Atd.	A tak dále
Bc.	Bakalář
Např.	Například
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder – porucha pozornosti s hyperaktivitou

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	37
-----------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1 - Rozhovor s asistentkou pedagoga - Anežka

PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S ASISTENTKOU PEDAGOGA - ANEŽKA

Jak dlouhou praxi máte ve funkci asistenta pedagoga na škole?

Asistentkou pedagoga jsem se stala v září 2018.

Jak jste se dostala k profesi asistenta pedagoga?

Na tuto možnost práce jako asistent pedagoga, mě upozornila má známá, která pracuje jako učitelka. Tato možnost mě zaujala, tak jsem si řekla, že to zkusím (úsměv) a zatím mě to velmi baví.

Co Vás přimělo k tomu dělat asistentku pedagoga?

Celkově mě baví pracovat s dětmi i s integrovanými dětmi. S dětmi, u kterých vím, že jim můžu pomoci se posouvat v učení a celkově jim pomáhat v rámci školy. V minulosti jsem pracovala v sociálních službách a velmi mě tato práce bavila, i když byla velice náročná. Ale tak chtěla jsem nějakou změnu, a když jsem se dozvěděla o této nabídce, neváhala jsem to přijmout. (úsměv)

Jaký vidíte význam funkce AP?

Myslím, si že je super, že můžu posouvat integrované děti dopředu a snažím se je vést tím správným směrem, jak v životě, tak i ve škole.

Jakou by měl mít podle Vás asistent pedagoga osobnost, vlastnosti?

Tak určitě si myslím, že je důležité patřičné vzdělání, mám vystudovanou střední školu sociální, ale nyní uvažuji ještě nad kombinovaným studiem Bc. protože si myslím, že je důležité mít i teoretické znalosti v práci s těmito dětmi. No a ještě byl, měl být asistent určitě empatický, protože s těmito „jinými“ dětmi to ani jinak nejde, jsou prostě odlišní. Taky by měl být trochu kreativní, třeba já se snažím vymýšlet různé kartičky, pomůcky, aby to dítěti usnadnilo to učení. A poslední bych asi zmínila kladný vztah k dětem.

Jaká je Vaše náplň práce, co je Vaší povinností?

Každé ráno s třídní učitelkou probíráme, co se dneska bude dělat. Pak čekám, až přijde žák, kterému jsem asistentka. Nachystáme věci na první hodinu a povídáme si, on mi řekne, co dělal o víkendu, jak se vyspal a tak (úsměv), myslím, že je důležité abysme měli mezi sebou dobré vztahy a navodili atmosféru na celý den. A jinak se ho snažím

vést k samostatnosti, snažím se pomáhat mu v komunikaci s ostatními dětmi, začleňovat do kolektivu. Pomáhám ale také ostatním dětem a také třídnímu učiteli, během přípravy na hodinu, zejména pro žáka se SVP. Po vyučování s ním jdu na oběd a pak do školní družiny, kde si pro něho přichází jeho mamka a informuju ji o každém dnu.

Co Vám dělalo ze začátku největší problém?

Myslím, že nějaké velké problémy nebyly, rychle jsme si k sobě našli cestu, snad jen, jak zareagovat v případě, když je žák rozčilený, jaký zvolit postup k jeho uklidnění a přijít na to, aby k dalšímu rozčilení nedošlo

Jaké obtíže má žák, ke kterému jste přidělena?

Pepík má poruchu autistického spektra, atypický autista 4. stupně.

4. stupně? Neměl by být takový žák už ve škole speciální?

No, je jediným žákem s takovýmto stupněm v celém Zlínském kraji na „normální“ škole, ale musím říct, že to zatím „jakš takš“ zvládá.

Jak dlouho s tímto žákem spolupracujete?

Od září 2018, je to můj první žák, co pracuji jako asistentka.

Vedete si zápisy o dítěti? Pokud ano, jakou formou?

Mám deník asistenta pedagoga, kde zapisuju průběh celého dne, co se dělo v jednotlivých hodinách, v družině apod. Jak Pepa spolupracoval, jakou měl náladu, či zda se bavil s ostatními žáky. Taky jaké jsou jeho slabiny a silné stránky. Tento deník pak na vyžádání předkládám poradenskému pracovišti nebo řediteli školy. Taky ho ukazuju jeho mamince.

Jaká činnost je na tomto zaměstnání Vaší největší motivací? Proč?

Víte, Pepa nikdy neuměl hrát kolektivní hry, třeba vybíjenou, tu mají děti ve třídě nejradši. Nevěděl, jak se to hraje, jaká je pointa té hry. Vždycky jsem mu musela vymyslet jiný program, i když tělocvik nesnášel a většinou seděl rozčilený v koutě. Pak mě napadlo nakreslit obrázek, kde je ta vybíjená rozkreslená. Vidět žáka, kdy si podle mého rozkresleného obrázku zahrál poprvé vybíjenou a ta jeho radost ze hry a úspěchu a zapojení do kolektivu. To je ta největší motivace, jak vidím, že někomu můžu pomoci a vidím tu jeho radost. Od té doby má tělocvik nejradši a vždycky se na něho moc těší. (úsměv)

V jakých oblastech cítíte potřebu se vzdělávat?

Pohrávám si s myšlenkou, že bych pokračovala v dálkovém studiu na bakaláře. Ale jinak je to určitě Strukturované učení

Mohla byste mi to více přiblížit?

Jsou to takové obrázky pro autisty, je to jakoby program dne. Obrázky vedou dítě k samostatnosti, třeba nachystání si učebních pomůcek podle obrázkového rozvrhu.

Jaké jsou Vaše názory na inkluzivní vzdělávání?

Můj názor je, že inkluze by měla být otevřená těm žákům, kteří výrazně neomezují průběh vyučování, nejsou agresivní a nemají mentální postižení.

Jakým způsobem probíhá Vaše příprava na spolupráci s pedagogem na výuce?

Paní učitelka mě dopředu informuje o učivu, které se bude probírat, nejvíce formou tzv. úkolníčků, kde je vše vypsáno, ale také ústně. To je třeba týden dopředu. Pak ale každé ráno ještě probíráme, co budeme dělat. Strukturu vyučování má na starost paní učitelka, ale já se snažím hledat různé pracovní listy, které se hodí pro Pepu a usnadní mu pochopení a procvičení učiva. Skoro po celou dobu vyučování sedím bokem s Pepou a věnuji se pouze mu.

Jak dlouho již pracujete se současným třídním učitelem?

Od září 2018

Komunikujete spolu s učitelem během vyučování?

V případě potřeby ano, ale většinu času komunikuji pouze s Pepou. S paní učitelkou se bavíme jen, když potřebuji já nebo ona něco objasnit.

Vyjasnili jste si na začátku s třídním učitelem, jak bude Vaše spolupráce vypadat?

Ano, že já se budu věnovat hlavně Pepovi a ona zbytku třídy, ale v průběhu vyučování, bude s Pepou normálně pracovat, vyvolávat ho, jak ostatní děti. Dohlížím na něho, aby si plnil všechny věci, a snažíme se vypracovávat cvičení, které řekne paní učitelka. Já mu jen chystám různé pracovní listy, když nechce spolupracovat se třídou. Taky mu vyrábím kreslené obrázky různých her a písniček. Píšu mu domácí úkoly a tak.

Jak se Vám s učitelem/učiteli spolupracuje?

Velice dobře, myslím, že už na začátku jsme si sedly jak lidsky tak profesně. Máme stejný pracovní cíl a myslím, že se nám ho plnit daří. V případě potřeby jí i pomáhám např. s opravou domácích úkolů a tak.

Ovlivňuje nějakým způsobem přítomnost žáka se speciálními vzdělávacími potřebami s asistentem pedagoga klima třídy?

Ano určitě, ale myslím, že už si na něho zvykli, jsou s ním od 1. třídy a někteří z dětí s ním chodili už i do školky, takže ví, co od něj můžou čekat, nebo jak se s ním bavit. Musím říct, že třída je velmi tolerantní a žáka přijali a akceptují ho.

Jaké jsou reakce intaktních dětí na přítomnost dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami s asistentem pedagoga?

Jsou pozitivní, děti to přijímají dobře. Teda aspoň myslím (smích), zatím jsem nic negativního, nebo nějaké urážky nebo posměšky nezaznamenala. A myslím, že je to prospěšné do budoucna i pro ně, teďka ví, že nejsou všechny děti „normální“.

Jste ve třídě k dispozici i ostatním žákům nebo jen žákovi se SVP?

Ano jsem k dispozici i ostatním žákům, i když určitě v menší míře než u speciálního žáka, ale kdykoliv se na mě můžou obrátit.

Jak intaktní žáci vnímají Vaši přítomnost ve třídě?

Myslím, že kladně, jak už jsem říkala, vnímají, že ve třídě nejsem jen pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a tak mají dvě paní učitelky, na které se ve třídě můžou obrátit a které jim můžou pomoci, když si s něčím neví rady.

Jak intaktní žáci vnímají přítomnost žáka se SVP?

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami se snaží nenarušovat průběh vyučování. I když ne vždy to jde (úsměv). Ale myslím si, že ostatní děti ho mají rádi, ve družině si spolu všichni hrají.

Jakými způsoby s rodiči nejčastěji komunikujete?

Nejčastěji komunikuji s maminkou, ale rodina je zcela funkční. Když si maminka vyvedne žáka po škole, komunikujeme spolu o průběhu dne, jaké jsou pokroky, co se mu za ten den povedlo nebo nepovedlo, jaké jsou novinky ve třídě, nebo škole, také jí řeknu, jaké jsou domácí úkoly, ale ty má napsané i v deníčku.

Jak často jste s rodiči dítěte kontaktu?

Po škole každý den, ale není to vždycky, že bysme si vykládaly čtvrt hodiny, Pepa už se vždy těší domů, povídáme si podle potřeby 2 -3 x týdně, když jsou nějaké potíže, maminka přijde do kabinetu na osobní schůzku.

Jak byste zhodnotila úroveň komunikace s rodiči dítěte.

Velice pozitivní, rodiče se o syna velmi zajímají. Chtějí vědět, jak se mu daří, jestli má kamarády a vše co se ve škole děje.

Jak byste charakterizovala Váš vztah s žákem, který je Vám přidělen?

Myslím si, že náš vztah je velmi dobrý, spíš kamarádkého směru, jak už jsem říkala na začátku, ráno si vždycky popovídáme, jak se máme, jak jsme se vyspali, co jsme včera dělali, ale určitě máme nastavená nějaká pravidla, která se snaží Pepa dodržovat a které určitě potřebuje.

Vidíte určitý posun v komunikaci a začleňováním žáka do kolektivu?

Ano od září je to pokrok veliký, ale je to stále potřeba trénovat. Nejvíce by bylo potřeba trénovat nácvik komunikace v kolektivu. Tam stále ještě pokulhává (úsměv)

Co tomu nejvíce napomáhá?

Družina, kde žák chodí ven a má větší možnost navázat komunikaci s dětmi, z nižších tříd tedy 1. stupně.

Vidíte také určitý posun v učení se novým věcem/znalostem?

Ano, třeba v matematice dělá velké pokroky, ta mu jde. Třeba v češtině už je to trochu horší, tam musí ještě hodně trénovat. Teď se začal učit angličtinu a musím říct, že jsem já i paní učitelka velice překvapené jak mu to jde. (úsměv)

Jak vnímáte vztah žáka k Vám?

Myslím, že mě žák, vnímá velmi kladně. Když má dobrou náladu, rád mě objímá a říká, jak mě má rád. To je velmi hezké a tak si myslím, že mě vnímá kladně.

Myslíte si, že je pro Vašeho žáka vhodné být v běžné základní škole? Proč?

Ano, žák se kterým spolupracuju je velice inteligentní, i když má poruchu autistického spektra, učivo prozatím zvládá dobře, a i jeho okolí ho posouvá dopředu. Má podporu jak ze strany rodiny, tak i ostatních dětí.