

# **Role asistenta pedagoga při integraci žáka do běžné základní školy**

Bc. Alice Kovářová

---

Diplomová práce  
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Alice KOVÁŘOVÁ**

Osobní číslo: **H10651**

Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Role asistenta pedagoga při integraci žáka do běžné základní školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti pedagogiky, speciální pedagogiky (pedagogické a osobní asistence), legislativního rámce profesí asistenta pedagoga a osobního asistenta a z oblasti integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu metodou hloubkových rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**FREDERICKSON, N., CLINE, T.:** Special educational needs, inclusion and diversity: A textbook. 2. vyd. United Kingdom: Open University Press, 2009. 520 s. ISBN-100335221467.

**JANKOVSKÝ, J.:** Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska. 2. vyd. Praha: Triton, 2006. 173 s. ISBN 80-7254-730-5.

**JESENSKÝ, J.:** Základy komprehenzivní speciální pedagogiky. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. 275 s. ISBN 80-7041-196-1.

**TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H.:** Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2007. 32 s. ISBN 978-80-86856-35-3.

**VALENTA, M., KYSUČAN, J., RAVER, L. S.:** Educational system for pupils with learning disabilities in Czech. In: The Journal of the International Association of Special Education. Roč. 1, č. 1/1997. s. 47-56.

Vedoucí diplomové práce:

**PhDr. Pavel Opatrný**  
Ústav pedagogických věd

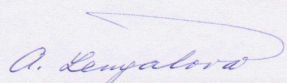
Datum zadání diplomové práce:

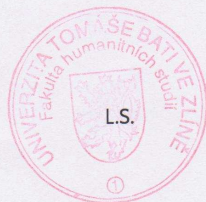
**30. listopadu 2011**

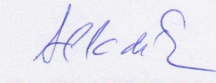
Termín odevzdání diplomové práce:

**27. dubna 2012**

Ve Zlíně dne 17. ledna 2012

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



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

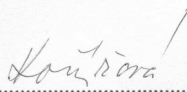
Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 20. 4. 2012

  
.....

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

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

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

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

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

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

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

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

3). *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 užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce je zaměřena na problematiku integrace postižených či znevýhodněných žáků do běžné základní školy a na roli asistenta pedagoga, kterou při této integraci zastává.

Teoretická část práce se v několika kapitolách zabývá principy základního vzdělávání v České republice, vymezuje základní pojmosloví související s integrací, popisuje a vysvětluje pojem speciální vzdělávací potřeby a termíny porucha, postižení a handicap. Dále jsou zde rozlišeny klíčové kompetence asistenta pedagoga a osobního asistenta a vymezena legislativa a dokumenty související s profesí asistenta pedagoga. Poslední kapitola seznamuje čtenáře s jednotlivými poradenskými zařízeními, jejich popisem a úlohou při poskytování podpory pedagogům ve školách.

Cílem praktické části je popis realizace a výsledků smíšeného typu výzkumu, jehož hlavním cílem je zmapování klíčových faktorů ovlivňujících z pohledu asistenta pedagoga proces integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do základní školy běžného typu.

Klíčová slova: základní vzdělávání, integrace, inkluze, asistent pedagoga, osobní asistent, speciální vzdělávací potřeby, školní poradenské pracoviště, specializované poradenské zařízení

## **ABSTRACT**

The thesis focuses on the problems of integration of disabled pupils into an ordinary primary school and on the role of a teaching assistant in this case.

The theoretical part of the thesis deals with the principles of primary education in the Czech republic. It defines the key words connected with integration, it describes and explains several terms, such as special educational needs, disorder, disability and handicap. It also distinguishes between the key authorities of a teaching assistant and a personal assistant and defines the legislation and documents related to the teaching assistant's profession. The last chapter introduces particular advising organizations, its description and role in providing support to teachers in schools.

The aim of the practical part is to describe the implementation and results of miscellaneous type of the research. The main goal of this research was mapping out the key factors affecting the process of integration of a pupil with special educational needs into an ordinary primary school.

Key words: primary education, integration, inclusion, teaching assistant, personal assistant, special educational needs, school advising department, specialized advising organization.

Děkuji panu PhDr. Pavlu Opatrnému za odborné vedení, cenné rady a připomínky poskytované v průběhu vypracování diplomové práce. Děkuji také své rodině za podporu po celou dobu studia.

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



# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>11</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>13</b>
<b>1 PRINCIPY ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE .....</b>	<b>14</b>
1.1 CÍLE ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	14
1.2 STUPNĚ ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	15
<b>2 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ Z OBLASTI INTEGRACE.....</b>	<b>17</b>
2.1 INTEGRACE.....	17
2.1.1 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace .....	18
2.1.2 Formy integrace.....	19
2.2 INTEGRACE VERSUS INKLUZE.....	20
2.3 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY .....	22
2.3.1 Zdravotní postižení.....	24
2.3.2 Zdravotní znevýhodnění.....	26
2.3.3 Sociální znevýhodnění .....	26
2.4 TERMÍNY PORUCHA, POSTIŽENÍ, HANDICAP .....	27
2.4.1 Znevýhodnění obecně.....	27
2.4.1.1 Porucha .....	27
2.4.1.2 Postižení.....	27
2.4.1.3 Handicap .....	27
<b>3 ASISTENT PEDAGOGA A OSOBNÍ ASISTENT .....</b>	<b>28</b>
3.1 ROZLIŠENÍ ASISTENČNÍCH SLUŽEB .....	28
3.2 PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA .....	28
3.2.1 Podmínky pro zřízení funkce asistenta pedagoga .....	29
3.2.2 Náplň práce asistenta pedagoga .....	29
3.2.3 Odborná kvalifikace asistenta pedagoga .....	30
3.2.4 Ekonomické zajištění funkce asistenta pedagoga .....	31
3.3 PROFESE OSOBNÍHO ASISTENTA .....	32
<b>4 LEGISLATIVA A DOKUMENTY TÝKAJÍCÍ SE PEDAGOGICKÉ ASISTENCE .....</b>	<b>34</b>
4.1 ZÁKONNÉ ÚPRAVY .....	34
4.2 DOKUMENTY SOUVISEJÍCÍ S PROCESEM INTEGRACE.....	36
4.2.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice .....	36
4.2.2 Informace MŠMT.....	36
4.2.3 Národní, rámcový a školní program vzdělávání.....	36
4.2.4 Individuální vzdělávací plán .....	38
<b>5 PODPORA PORADENSKÝCH SLUŽEB.....</b>	<b>40</b>
5.1 ŠKOLNÍ PORADENSKÁ PRACOVÍŠTĚ A SPECIALIZOVANÁ PORADENSKÁ ZARÍZENÍ .....	40
5.1.1 Výchovný poradce.....	41

5.1.2	Školní psycholog, speciální pedagog a metodik prevence .....	41
5.1.3	Pedagogicko-psychologická poradna .....	41
5.1.4	Speciálně pedagogické centrum .....	41
5.1.5	Středisko výchovné péče .....	42
5.1.6	Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.....	42
<b>II</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>43</b>
<b>6</b>	<b>CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU .....</b>	<b>44</b>
6.1	CÍLE VÝZKUMU .....	44
6.2	VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	45
6.3	TYP VÝZKUMU.....	45
6.4	METODY VÝZKUMU .....	45
6.5	VÝZKUMNÝ VZOREK A ZPŮSOB VÝBĚRU.....	46
6.6	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	47
<b>7</b>	<b>VYHODNOCENÍ VÝZKUMU .....</b>	<b>48</b>
7.1	PREZENTACE VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	48
7.2	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ KVANTITATIVNÍHO VÝZKUMU .....	58
7.3	PREZENTACE VÝSLEDKŮ POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU.....	62
7.3.1	Bariéry .....	66
7.3.2	Rovnocenný přístup.....	67
7.3.3	Omezená pomoc .....	67
7.3.4	Časová tíseň .....	68
7.3.5	Vlastní motivace.....	69
7.3.6	Nutná kooperace.....	70
7.3.7	Vize budoucnosti.....	71
7.4	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU .....	71
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>75</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>77</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>82</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>83</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>84</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>85</b>

## ÚVOD

Ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami u nás dochází v posledních letech k výrazným změnám. Vzdělávací systém se přizpůsobuje požadavkům evropské společnosti. Cílem současného školství v České republice je vytvořit takové školní prostředí a klima školy, které by poskytovalo všem žákům stejné podmínky a šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistilo jim právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů. Tento cíl je naplňován snahou o integraci co největšího počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných typů škol a školských zařízení. Na integraci se podílí celý tým, ředitel školy, učitelé, asistent pedagoga, osobní asistent, odborné poradenské pracoviště, rodiče žáka, který ovlivňuje svou prací její úspěšnost.

V předkládané diplomové práci se zaměřuji na asistenty pedagoga. Ti jsou nápomocní při řešení každodenních problémů jednotlivých žáků ve škole, při adaptaci na nové prostředí, usměrňování chování žáků vzhledem k tomu, že znají jejich zázemí a jsou v kontaktu s rodinou. Pedagogičtí asistenti jsou důležitými prostředníky při komunikaci mezi dítětem a učitelem a dalšími členy integračního týmu a jsou nepostradatelným článkem při samotné integraci.

**V teoretické části práce** se v úvodu krátce věnuji specifikům základního školství v České republice. Dále se zabývám charakteristikou a náplní práce asistenta pedagoga, popisem poradenských služeb. Vymezuji také základní pojmy, které souvisí s pedagogickou asistencí, jako jsou integrace a inkluze, vzdělávací programy a plány, speciální vzdělávací potřeby. Rozlišuji zde kompetence osobního asistenta a asistenta pedagoga, jelikož se domnívám, že jejich funkce jsou často zaměňovány. Uvádím i zákony, vyhlášky a dokumenty vztahující se k této problematice, podmínky pro zřízení funkce pedagogického asistenta a také úskalí při zavádění asistence na základní škole.

**Výzkum v praktické části** zaměřuji na prozkoumání role asistenta pedagoga při integraci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné základní školy. Soustředuji se na zjištění úrovně jednotlivých faktorů, které ovlivňují proces integrace žáka z pohledu asistenta pedagoga a zjišťuji, které faktory jsou pedagogickými asistenty identifikovány a zdůrazňovány jako klíčové pro zajištění procesu úspěšné integrace.

K dosažení cílů volím metodu smíšeného výzkumu, techniku dotazníku a rozhovoru. Dotazník je určen pro všechny asistenty pedagoga působící na základních školách běžného

typu ve Zlínském kraji a obsahuje otázky uzavřené, polootevřené a jednu škálovou. Dva asistenty pedagoga pro polostrukturované rozhovory vybírám záměrně, každý z nich působí na jiném vzdělávacím stupni základní školy.

**Cíle předkládané diplomové práce lze shrnout do následujících bodů:**

- seznámení s problematikou základního vzdělávání,
- vymezení základních pojmů souvisejících s integrací a pedagogickou asistencí, včetně termínu speciální vzdělávací potřeby,
- rozlišení profesí asistenta pedagoga a osobního asistenta, zpřehlednění právních norem a dokumentů vztahujících se k této problematice,
- v rámci smíšeného výzkumu je jeho cílem identifikace a popis faktorů ovlivňujících výkon profese asistenta pedagoga realizovaného za pomoci metody dotazníkového šetření,
- technikou polostrukturovaných rozhovorů u vybraných asistentů pedagoga zjistit klíčové kroky vedoucí k zefektivnění procesu integrace žáka do běžného typu základní školy.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 PRINCIPY ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

Školství v České republice je legislativně upraveno zákonem č. 472/2011 Sb., kterým byl novelizován zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (školský zákon), a zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

**Základní vzdělávání** vychází z rámcového vzdělávacího programu (dále RVP), na jehož základě si jednotlivé školy vytváří vlastní školní vzdělávací programy. Ve školním roce 2007/2008 byly stanoveny nové požadavky na tyto programy. Na rozdíl od předchozích vzdělávacích dokumentů vymezuje RVP již v úvodu výstupní požadavky, vyjadřuje, k jakým výsledkům má vzdělávání dospět. Těmi jsou obecné kompetence. Podrobněji je tato problematika rozvedena v kapitole 4.2.3 Národní, rámcový a školní program vzdělávání. Díky novým úpravám jsou pedagogům dávány k dispozici různé formy integrování obsahu vyučování, např. využití alternativních metod výuky. Důraz ve vzdělávání žáků je kladen cíle uvedené v následující kapitole ([www.komunikacnivychova.cz](http://www.komunikacnivychova.cz)).

### 1.1 Cíle základního vzdělávání

Obecně je cílem školství v České republice vytvořit takové školní prostředí, které by poskytovalo všem dětem stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání. Nejde tedy jen o získávání vědomostí, ale i osvojení vztahů k ostatním lidem, sociální dovednosti a emocionální rozvoj.

**Cíle základního vzdělávání** jsou stanoveny takto:

- žáci si mají osvojit potřebné strategie učení,
- na jejich základě mají být motivováni k celoživotnímu učení,
- mají se naučit tvořivě myslet, řešit přiměřené problémy,
- účinně komunikovat a spolupracovat,
- chránit své dušení i fyzické zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí,

- být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám,
- poznávat své schopnosti a reálné možnosti,
- uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění (<http://www.zkola.cz/zkedu/management/prehledskolskychpredpisu>).

## 1.2 Stupně základního vzdělávání

Od roku 1995 je povinná školní docházka devítiletá a žáci ji plní v devítileté základní škole, určitou variantou pro nadané žáky jsou víceletá gymnázia. Povinná školní docházka začíná zpravidla v šesti letech věku dítěte. Rodiče mají možnost požádat o odklad povinné školní docházky o 1–2 roky na základě doporučení speciálně pedagogického centra nebo pedagogicko-psychologické poradny.

**Stupeň základního vzdělání** získá žák úspěšným ukončením vzdělávacího programu:

- základního vzdělávání v ZŠ,
- nižšího stupně šestiletého nebo osmiletého gymnázia,
- odpovídající části osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře,
- úspěšným ukončením kurzu pro získání základního vzdělávání uskutečňovaného v základní nebo střední škole.

**Jiné způsoby plnění povinné školní docházky:**

- individuální vzdělávání (povoleno pouze na prvním stupni),
- vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením – je stanoven takový způsob vzdělávání, který odpovídá duševním a fyzickým možnostem dítěte, a to na základě doporučujícího posouzení odborného lékaře a školského poradenského zařízení. Krajský úřad zajistí odbornou pomoc při vzdělávání, a to zejména pedagogickou a metodickou.

- školy pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami – vzdělávají se buď integrací v běžné ZŠ nebo v ZŠ praktické či ZŠ speciální (Bartoňová, Vítková, 2007, s. 45).



## 2 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ Z OBLASTI INTEGRACE

Právo dětí, žáků a studentů na vzdělávání v přirozeném, nerestriktivním prostředí je v demokratické společnosti nezpochybnitelné. Zásadní otázkou tedy není, zda může být dítě vzděláváno v běžné škole, ale jak takovému dítěti toto vzdělávání umožnit, aby z něho profitovalo ono samo i jeho okolí (Hájková, Strnadová, 2010, s. 7). Aktuální snahou současné speciální pedagogiky v České republice je pozitivní integrace zdravotně postižených žáků do society školského systému. Zdařilé integraci musí předcházet vytvoření celého souboru určitých podmínek, bez nichž je nejen zbytečné, ale i nezodpovědné dítě s handicapem vůbec do běžné školy přijmout. Kromě rodiny samotného žáka musí být připravena i škola, a to po všech stránkách. Postiženému žákovi musí být jeho škola a třída dostupná bez nadměrné participace okolí. Materiální vybavení by mělo být na takové úrovni, aby byl dopad handicapu co nejučinněji eliminován. Důležitým faktorem je připravenost učitele. Pouhý entuziasmus bez základních znalostí příslušné oblasti speciální pedagogiky nestačí. Naprosto klíčovou podmínkou pro úspěšný průběh integračních snah je bezproblémové přijetí postiženého dítěte spolužáky (Vítková, 2001, s. 15).

**Ucelená rehabilitace** je snahou o flexibilní propojení jednotlivých nástrojů odborné podpory a jiných aktivit s cílem zlepšit osobní i sociální fungování člověka s postižením a pozitivně interdisciplinárně působit na kvalitu jeho života. WHO popisuje ucelenou rehabilitaci jako kombinované a koordinované využití léčebných, sociálních, vzdělávacích a profesních prostředků k výcviku jednotlivce za účelem získání nejvyšší možné funkční schopnosti. Asistent pedagoga je součástí a zprostředkovatelem pedagogické rehabilitace. Ta se zaměřuje na oblast výchovy, vzdělávání a přípravy na život a povolání, rozvoj soběstačnosti i schopností a nadání jedince. Mezi její prostředky patří např.: reedukace, kompenzace, vytváření individuálních vzdělávacích plánů a jejich realizace, uskutečňování programů celoživotního vzdělávání pro dospělé atd. (Novosad, 2009, s. 90)

### 2.1 Integrace

V nejobecnější rovině **integrací** rozumíme **začleňování** či **spojování určitých částí v jeden celek**. Tím se dotýkáme především řešení problematiky soužití majority, tedy

intaktních – zdravých – jedinců, a minorit, tedy i lidí se sociálním a zdravotním znevýhodněním (Novosad, 2009, s. 24). Podle Müllera (2004, s. 8) by běžná základní škola současnosti měla být místem, které spolu zcela přirozeně sdílejí žáci „normální“ (projevující se dle aktuálně přijímaných norem) a žáci různým směrem se od normy odchyloující. Jesenský (1993, s. 60) chápe integraci jako spolužití postižených a nepostižených při přijatelné míře konfliktnosti vztahů těchto skupin.

Integrace je v současné době širokým mezinárodním hnutím za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevylučující a nevydělující kultuře (Hájková, Strnadová, 2010, s. 13). V rámci integračního procesu je nezbytně nutné vymezit meze integrace. Existují druhy a stupně postižení integrovatelné bez potíží nebo poměrně snadno, jiné, u nichž je integrace obtížná či problematická, a konečně existují i zdravotní postižení, kdy je integrace kontraindikována, kdy je nezbytně nutná odborná ústavní péče (Vítková, 2001, s. 15).

### 2.1.1 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace

Jednou z hlavních podmínek úspěšného vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je zajištění kvalitně připraveného personálu. Každý typ postižení klade různé nároky na odborný přístup. Integraci každého žáka musí předcházet psychologické a speciálně pedagogické vyšetření s následným rozhodnutím, zda je integrace vhodná. Vždy vycházíme z komplexního přístupu, který dbá individuálních zvláštností a osobnostních specifik integrovaného žáka (Pipeková, 2006, s. 14).

Úspěšnost školské integrace je podle Slowíka (2007, s. 59) ovlivněna mnoha faktory, z nichž **velký význam mají zejména:**

- prostředí školy (bezbariérový přístup, školní klima),
- postoje a kompetence učitelů ke vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami,
- spolupráce se školskými zařízeními,
- přijetí ze strany učitelů, spolužáků a jejich rodičů,
- míra a kvalita speciální podpory (speciální pomůcky, asistence – pedagogická či osobní atp.),

- postoj společnosti ke školské integraci.

### 2.1.2 Formy integrace

Důležitou roli hraje forma integrace. Jedná se o varianty dvou základních forem. **Individuální zařazení** dítěte s postižením do běžné třídy základní (mateřské, střední) školy a do speciální třídy takové školy (**skupinová integrace**). Obě formy mají své výhody a nevýhody. Individuální integrace znamená plné začlenění dítěte s postižením do přirozeného sociálního prostředí majoritní společnosti. Je náročná na odborné vedení, prostředky speciálně pedagogické podpory. V případě skupinové integrace je zachován princip speciálně pedagogického vedení ve třídě, působí zde speciální pedagog, je možno běžně pracovat s užitím speciálně pedagogických metod, jednodušeji se zajišťují ostatní prostředky podpory. Kontakt žáků není omezen tak výrazně, jako je tomu u speciální školy (Müller, 2004, s. 39).

Sám proces integrace souvisí s rozvojem osobnosti, podnícením psychomotorických schopností jedinců zdravotně handicapovaných, aktivizací příslušných kompenzačních mechanismů i s procesem učení. Z toho plyne, že integrace je pojmem popisujícím komplexní jev, který zahrnuje integraci osobnosti v procesech integrace sociální, kulturní, pedagogické i profesně-pracovní (Novosad, 2009, s. 25).

Žáci se SVP jsou individuálně integrováni do základní školy. Jedná se o 5,2 % žáků populace, a to zejména o žáky se specifickými poruchami učení, a s tělesným postižením (Bartoňová, 2005a, s. 70).

Tab. 1. Individuální integrace zdravotně postižených žáků do běžných tříd základních škol ve školním roce 2003/04 – 2011/12 podle druhu postižení (v absolutních číslech)

ŠKOLNÍ ROK	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
<b>DRUH POSTIŽENÍ</b>									
<b>Individuálně integrovaní žáci celkem</b>	53 550	51 587	45 556	39 982	36 085	34 350	34 761	36 226	39 160
<b>Mentálně postižení</b>	383	557	697	825	962	1 069	1 091	1 119	1 222
<b>Sluchově postižení</b>	557	556	556	537	563	570	575	581	582
<b>Zrakově postižení</b>	436	416	414	401	373	381	374	401	398
<b>S vadami řeči</b>	671	644	542	542	621	660	784	963	1 250
<b>Tělesně postižení</b>	1 235	1 178	1 079	1 066	1 070	1 006	987	977	1 021
<b>S více vadami</b>	1 100	836	784	682	632	733	647	703	663
<b>S vývoj. poruchami</b>	49 168	47 400	41 346	35 742	31 593	29 520	29 744	30 744	33 078
<b>S autismem</b>	*	*	138	187	271	411	559	738	946

Zdroj: databáze ÚIV (<http://www.uiv.cz>)

\* Ve školním roce 2003/04 a 2004/05 jsou zdravotně postižení žáci s diagnózou autismus zahrnuti mezi žáky s mentálním postižením.

## 2.2 Integrace versus inkluze

Pojem **inkluze**, častý v angloamerickém regionu, vychází z odlišné situace zejména v oblasti školství. Tamní školské systémy mají řadu alternativ, jsou volnější, založené na určitém partnerském vztahu mezi učitelem a žákem. V těchto podmínkách se uplatňuje přístup založený na tom, že každé zdravotně znevýhodněné dítě (až na výjimky, kdy tomu brání velmi závažné postižení) je prvotně zařazeno do běžné školy mezi intaktní spolužáky bez ohledu na typ jeho postižení. Není přitom rozhodující, zda dítě s postižením zvládne učivo příslušného ročníku v plném rozsahu, ale zda při jeho zařazení do běžné třídy

převažují pozitiva (např. sociální a emoční zisk pro dítě a jeho spolužáky) nad případnými negativy. Inkluze není výhoda, kterou by si dítě muselo zasloužit zvládnutím požadavků školy, ale automatické právo (Novosad, 2009, s. 26).

Inkluze je charakteristikou takové kulturní společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu (Hájková, Strnadová, 2010, s. 13).

V případě integrace je tomu jinak. Dítě s postižením nejprve navštěvuje speciální školské zařízení, a zdá-li se rodině i příslušným odborníkům, že by mohlo zvládnout běžnou školu, je do ní přeřazeno (Novosad, 2009, s. 26).

Bartoňová (2005b, s. 214) inkluzi chápe jako integraci všech žáků do běžné školy. V důsledcích je inkluze spojena s odmítnutím jakékoli formy etiketování žáků a s transformací speciálních zařízení a speciální pedagogiky.

Za klíčový impulz pro rozvoj inkluzivního vzdělávání se považuje Deklarace světové konference o speciálním vzdělávání v Salamance, jejíž závěry vyzývají k zásadní transformaci škol hlavního proudu. Podstatným principem pojetí inkluze je zdůraznění zřetele k individuálním zvláštnostem každého žáka. Cituji: *Každé dítě má unikátní charakteristiku, zájmy, schopnosti a vzdělávací potřeby. Pokud má právo na vzdělání vůbec něco znamenat, pak musí existovat takové vzdělávací systémy a musí být implementovány takové vzdělávací programy, které budou brát v úvahu širokou rozmanitost těchto charakteristik a potřeb. Princip inkluze implikuje, že ... běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, lingvistické nebo jiné podmínky. Běžné školy s inkluzivní orientací jsou neefektivnějšími prostředky pro potlačování diskriminujících postojů, vznik vstřícných komunit, vytváření začleňující společnosti* (Walterová, 2004, s. 388).

Tab. 2. Srovnání integrace a inkluze

INTEGRACE	INKLUZE
zaměření na potřeby jedince s postižením	zaměření na potřeby všech vzdělávaných
expertízy specialistů	expertízy běžných učitelů
speciální intervence	dobrá výuka pro všechny
prospěch pro integrovaného žáka	prospěch pro všechny žáky
dílčí změna prostředí	celková změna školy
zaměření na vzdělávaného žáka s postižením	zaměření na skupinu a školu
speciální programy pro žáka s postižením	celková strategie učitele
hodnocení studenta expertem	hodnocení učitelem, zaměření na vzdělávací faktory

Zdroj: Kocurová, 2002, s. 17

### 2.3 Speciální vzdělávací potřeby

Osoby se **speciálními vzdělávacími potřebami** (dále SVP) rozlišuje zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., jako osoby se:

- *zdravotním postižením,*
- *zdravotním znevýhodněním,*
- *sociálním znevýhodněním,*

*patří sem i okruh žáků nadaných a mimořádně nadaných.*

Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školské poradenské zařízení. O zařazení žáka do některé z výše uvedených skupin SVP tedy nemůže rozhodnout ani ředitel školy, ani zákonný zástupce, a dokonce ani odborný lékař. Tyto osoby mohou iniciovat příslušné vyšetření ve školském poradenském zařízení, toto však má konečné slovo (Valenta, 2005, s. 37).

Moderní pedagogika a vzdělávací politika se snaží tyto speciální vzdělávací potřeby zjišťovat a v souladu s nimi vytvářet příslušné vzdělávací programy (Průcha, 2009, s. 278). V dokumentu nazvaném Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha) si stát ve směřování vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a vývoji vzdělávací soustavy stanovil několik úkolů:

- zajistit maximální autonomii rozhodování rodičů všech dětí se SVP o formě jejich vzdělávání při zachování kvality všech existujících forem vzdělávání,
- zásadně změnit tradiční koncept vzdělávání, přizpůsobit jeho obsah, formu a metody potřebám dětí a žáků se SVP a sjednat pro tuto změnu širokou společenskou podporu,
- podporovat trend integrace do běžných škol tam, kde si ji rodiče přejí a škola dokáže zajistit podmínky a splnit kritéria,
- transformovat zvláštní školy na základní školy se speciálními vzdělávacími programy pro žáky se SVP,
- posílit roli poradenského systému (poradenství musí mimo jiné směřovat k podpoře integrace dětí se zdravotním postižením do běžných typů škol a k tvorbě inkluzivního prostředí ve třídách a školách),
- zajistit vzdělávání kategorie dětí s velmi těžkým stupněm postižení, která byla v minulosti ze vzdělávání vyloučena aktem osvobození od povinné školní docházky (Pipeková, 2006, s. 82).

V dnešní době pojem postižený člověk stále více nahrazujeme jinými termíny jako např. znevýhodněný člověk, jedinec se speciálními potřebami, a to z několika důvodů. Především nastal posun ve formálně právním posuzování postavení postižených. Nejsou pouze předmětem začleňování do společnosti, ale přispívají rovněž k její rozrůzněnosti. Také nejsou jiní, mají jen v různých fázích svého života svoje specifické potřeby. Obsah pojmu postižený se rozšířil.

Speciální vzdělávací potřeby se vztahují k osobě, které má být poskytnutá podpora, a prostředí, které tuto podporu poskytuje. Jak funkční bude tato podpora, záleží především na úzké spolupráci všech zainteresovaných odborníků – lékařů, psychologů, speciálních pedagogů, terapeutů – a s rodiči postiženého dítěte (Bartoňová, 2005b, s. 133).

### 2.3.1 Zdravotní postižení

Za **zdravotní postižení** se dle zákona č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., považuje postižení mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Osoby s **mentálním postižením** jsou skupinou velmi různorodou, každý jedinec s mentálním postižením je naprosto jedinečnou osobností. Jsou však určitá diagnostická kritéria, která jsou používána při diagnostice zejména v období edukace, při volbě povolání a při snahách o osamostatňování osob s mentálním postižením.

Stupně mentálního postižení dle Pipekové (2006, s. 39):

- velmi těžké: IQ nižší než 25,
- těžké: IQ 26–39,
- středně těžké: IQ 40–54,
- lehké: IQ 55–69,
- hraniční: IQ 70–84.

Za **tělesně postiženého** je označován člověk, který je omezen v pohybových schopnostech v důsledku poškození podpůrného nebo pohybového aparátu nebo jiného organického poškození (Vítková, Valenta a kol., 2003, s. 140).

Další specifickou skupinou jsou jedinci se smyslovým postižením. Skupinu **sluchově postižených** tvoří nedoslýchaví, neslyšící, ohluchlí a jedinci s kochleárním implantátem. Jejich společným jmenovatelem je snížení schopnosti slyšení nebo ztráta této schopnosti (Bartoňová, 2005b, s. 142). Edukace žáků se sluchovým postižením probíhá ve školách pro žáky se sluchovým postižením a na běžných základních školách za předpokladu, že pro jejich vzdělávání budou vytvořeny nezbytné podmínky, které musí odpovídat stupni a druhu jejich postižení. Surdopedie představuje speciálně pedagogickou disciplínu, která se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem jedinců se sluchovým postižením (Pipeková, 2006, s. 26).

Edukací žáků s **narušenou komunikační schopností** se zabývá obor logopedie. Žáci s narušenou komunikační schopností jsou považováni za žáky se zdravotním postižením,



zpravidla mohou zvládat učivo v intencích RVP ZV. Předpokladem je však intenzivní logopedická péče. Mohou se vzdělávat ve speciálních třídách pro žáky s vadami řeči, ve školách pro žáky s vadami řeči nebo mohou být integrováni do běžných základních škol (Pipeková a kol., 2006, s. 28).

Určujícím faktorem pro zařazení dítěte se **zrakovým postižením** do příslušného typu školy je zrakové postižení s ohledem na prognózu zrakové vady. Dělení osob se zrakovým postižením se děje dle různých kritérií, pro edukační proces je však nejdůležitějším kritériem dělení žáků se zrakovým postižením podle stupně zrakové vady. Jejich výchova a vzdělávání při integraci do běžného typu školy kladou velké nároky na pedagogy i na vybavení škol, neboť každá z těchto kategorií vyžaduje speciální pedagogický přístup a odlišné technické zázemí (Pipeková, 2006, s. 25).

**Autismus** je podle Mezinárodní klasifikace nemocí zařazován mezi pervazivní vývojové poruchy. *Je charakterizován triádou příznaků:*

- *neschopností vzájemné společenské interakce,*
- *neschopností komunikace,*
- *omezeným, stereotypně se opakujícím repertoárem zájmů a aktivit.*

Příčina autismu dosud není známa. Jde o onemocnění poměrně vzácné, jeho výskyt se v literatuře uvádí asi u jednoho až pěti z deset tisíc narozených dětí (Švarcová, 2006, s. 150).

Nejčastěji se vyskytujícími **specifickými poruchami učení** jsou potíže se čtením (dyslexie), psaním (dysgrafie) a pravopisem (dysortografie), méně často s počty (dyskalkulie). Provázeny bývají hyperaktivitou, nesoustředěností, impulzivním jednáním, špatnou pohybovou koordinací a dalšími příznaky z oblasti psychomotorické, mentální a volní. Obsah vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení se zásadně neodlišuje od vzdělávání ostatních žáků. Vzdělávání je realizováno ve speciální třídě základní školy, v základní škole za speciálně pedagogické podpory (Pipeková, 2006, s. 29).

Žáci s **poruchami chování** jsou žáci, kteří nerespektují některé normy společenského chování, jsou nepřízpůsobiví, impulzivní a snadno unavitelní. Vzdělávání žáků s poruchami chování, hyperaktivních, popřípadě žáků s edukativními problémy probíhá v základních školách, speciálních třídách při základní škole nebo v základních školách

praktických (Pipeková, 2006, s. 30). Poruchy chování můžeme rozdělit v souvislosti s věkem na poruchy pro určitý věk typické a na poruchy, které se vyskytují ve všech nebo více věkových obdobích. Takové poruchy mají v různých věkových obdobích svá specifika. U dětí mladších se zpravidla vyskytuje asociální chování, u starších dětí a mládeže (asi od 12. roku) pozorujeme ve větší míře chování antisociální. U těchto jedinců se objevuje celá řada trestných činů, které se svou povahou blíží kriminalitě dospělých, často s recidivou. Mezi nejčastější patří násilí proti jednotlivci i skupině, opilství a výtržnictví, krádeže a také trestné činy související s toxikománií, patologickým hráčstvím a prostitucí (Müller, 2004, s. 204).

### 2.3.2 Zdravotní znevýhodnění

Za **zdravotní znevýhodnění** je dle zákona č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., považováno zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání (Hájková, Strnadová, 2010, s. 16).

### 2.3.3 Sociální znevýhodnění

Za **sociální znevýhodnění** se pro účely zákona č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., považuje:

- *rodinné prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,*
- *nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova,*
- *postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území ČR podle zvláštního právního předpisu.*

Pipeková (2006, s. 34) uvádí, že častým problémem v jejich vzdělávání již od vstupu do školy je ve většině případů nedostatečná znalost vzdělávacího jazyka, což je příznačné pro většinu příslušníků menšin a etnik, u nichž vzdělávání neprobíhá v jejich mateřském jazyce. Jednou z podmínek pro úspěšné vzdělávání je pomoc asistenta pedagoga.

## 2.4 Termíny porucha, postižení, handicap

V oblasti práce ve prospěch lidí s postižením se vyskytuje mnoho frekventovaných označení či pojmů. Často hovoříme o poruše, symptomech, syndromech, postižení, handicapu apod. Protože tyto termíny patří k profesi speciálního pedagoga, osobního asistenta i asistenta pedagoga, věnuji se jim podrobněji.

### 2.4.1 Znevýhodnění obecně

**Soubor znevýhodňujících** (handicapujících) **činitelů**, které v individuální míře ovlivňují, resp. determinují, kvalitu života člověka s postižením a které reflektují postoje společnosti k těm, kteří se vymykají běžným představám a nějak se odlišují od normy obecně uznávané majoritou (resp. intaktními lidmi).

#### 2.4.1.1 Porucha

**Poruchou** je míněna fyziologická a (nebo) anatomická anomálie

- orgánová nebo funkční „vada“,
- vzhledová odlišnost.

#### 2.4.1.2 Postižení

**Postižení** je omezení a (nebo) ztráta určitých funkcí

- snížení schopností,
- omezení výkonnosti,
- zbrzdění celkového vývoje,
- ztížení podmínek pro celistvý a rovnoměrný psychický vývoj a vytváření sociálních dovedností, ohrožení deprivacími vlivy.

#### 2.4.1.3 Handicap

**Handicap** znamená redukci příležitosti k uspokojování potřeb individua a výkonu běžných občanských kompetencí, sociální izolace, redukci šancí při vzdělávání, pracovním zařazení (Novosad, 2009, s. 83).

### 3 ASISTENT PEDAGOGA A OSOBNÍ ASISTENT

#### 3.1 Rozlišení asistenčních služeb

Podpůrné asistenční služby umožňují kvalitnější vzdělávání značné části žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V České republice jsou v současnosti zajišťovány prostřednictvím různých variant odpovídajících specifickým potřebám žáků se speciálními vzdělávacími potřebami:

V resortu MŠMT – **asistent pedagoga** – podpůrná služba při vzdělávání

1. pro žáky se zdravotním postižením

- a) integrované v běžných mateřských, základních, středních a vyšších odborných školách,
- b) s těžkým zdravotním postižením ve speciálních školách.

2. pro žáky se sociálním znevýhodněním (především **romský asistent**)

- a) v přípravných třídách běžných i speciálních škol
- b) v běžných i speciálních školách.

V resortu MPSV – **osobní asistent** – pracovník sociální péče – sociální služba.

Z výše uvedeného vyplývá, že asistence během školního vyučování (asistent pedagoga) spadá pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, asistence mimo školní proces (osobní asistent) náleží pod Ministerstvo práce a sociálních věcí.

#### 3.2 Profese asistenta pedagoga

V dokumentu Národní program rozvoje vzdělávání v České republice z roku 2001 se Česká republika rozhodla podporovat rozvojovými programy integraci na základních školách, včetně zavedení funkcí speciálního pedagoga a pedagogického asistenta a jejich přípravy na integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Sokol, 2001, s. 59). Na základě zkušeností ze zahraničí, především Dánska, Velké Británie – Skotska, Německa, Rakouska, Nizozemí atd., v kontextu s požadavky Evropské agentury pro speciální

vzdělávání (European Agency for Development in Special Needs Education), ve které má již Česká republika od 1. 5. 2004 své zastoupení, a ve smyslu akceptování evropských i světových trendů v oblasti vzdělávání dětí se speciálními potřebami jsou v České republice zajištěny podmínky pro integrované a inkluzivní vzdělávání. Umožňuje je nová školská legislativa, která nabyla účinnosti od 1. 1. 2005. Jednu z významných podmínek představuje zajištění nezbytných personálních služeb, posílených o profesi asistenta pedagoga (Teplá, Šmejkalová, 2007, s. 3).

### 3.2.1 Podmínky pro zřízení funkce asistenta pedagoga

Asistent pedagoga je důležitým členem pedagogického týmu inkluzivních škol. Jeho funkci může **zřídit ředitel školy se souhlasem krajského úřadu**, a to ve třídě či studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nutné vyjádření školského poradenského zařízení (Hájková, Strnadová, 2010, s. 17).

Podle Pedagogického slovníku může asistent pedagoga působit ve školách nebo školských zařízeních, zejména v těch, kde je větší počet žáků znevýhodněných zdravotně nebo sociálně, např. v přípravných třídách pro romské žáky, ve školách vzdělávajících děti imigrantů, ve školách, kde jsou integrováni žáci se zdravotním postižením, či ve školách speciálních nebo v zařízeních sociální péče (Průcha, 2009, s. 20).

### 3.2.2 Náplň práce asistenta pedagoga

Konkrétní náplň práce, rozsah a rozpis jednotlivých činností pro asistenta pedagoga, **stanoví ředitel školy na základě podkladů a doporučení speciálně pedagogického centra** (dále SPC), dále na základě skutečných potřeb žáka a na základě podmínek ve škole (Teplá, Šmejkalová, 2007, s. 11).

Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou podle vyhlášky č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., § 7, odst. 1:

- *pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,*
- *podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,*

- *pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,*
- *nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání (<http://www.zkola.cz>).*

Asistent má (jen) pomáhat dítěti, aby vyhovělo lépe požadavkům běžné školy – asistent nemá být druhým učitelem. Asistent vnáší do školy minoritní, dítěti srozumitelnou kulturu. Základním úkolem romského pedagogického asistenta je zprostředkovat porozumění – je to člověk, který v potřebné míře rozumí kultuře majoritní (škola) i minoritní (dítě a jeho rodina nebo širší komunita) a dokáže ulehčit oběma stranám především první měsíce a roky vzájemné spolupráce (<http://www.novaskola.org>).

Dobrá spolupráce asistenta s pedagogem závisí na úrovni komunikace. Vzájemná komunikace se v podmínkách školní integrace týká především vzájemné výměny informací, zkušeností a zprostředkování potřebných kontaktů. Významnými tématy komunikace jsou identifikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě, výměny zkušeností z individuální práce s integrovanými žáky, sestavování individuálních vzdělávacích plánů a zabezpečování podpůrných opatření, zkušeností s metodickými a kompenzačními pomůckami a jejich využitelností. Společná komunikace se týká i průběžného vyhodnocování školních úspěchů a pokroků žáků, výměny zkušeností z komunikace s rodinami žáků, zákonnými zástupci i ostatními osobami z jejich sociálního okruhu, z komunikace se žáky samotnými, vlastních pozorování pedagogů a depistáže varovných signálů při výskytu sociálně patologických jevů, zkušeností s prevencí školního neúspěchu i s kooperací s pracovníky poradenských zařízení (Nagel, 2/2000, s. 114–125).

### 3.2.3 Odborná kvalifikace asistenta pedagoga

Každý pedagogický asistent by měl mít k výkonu své profese určité **všeobecné předpoklady**. Měl by se orientovat v základech teorie i praxe jednotlivých oblastí handicapu. Dále by měl mít základní poznatky z oblasti pedagogiky a speciální pedagogiky (etopedie, somatopedie, psychopedie, surdopedie, logopedie, tyflopédie), psychologie a romistiky.

Všichni pedagogičtí pracovníci, včetně asistenta pedagoga, musí dosáhnout určitého stupně vzdělání s pedagogickým zaměřením. Odborná kvalifikace asistentů pedagoga je upravena zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v § 20.

*Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci:*

- a) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,*
- b) *vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku,*
- c) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů,*
- d) *středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, nebo*
- e) *základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)).*

Studiem pedagogiky se rozumí podle zákona č. 563/2004 Sb., § 22, *vzdělání získané studiem v akreditovaném vzdělávacím programu v oblasti pedagogických věd uskutečňovaném zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro asistenty pedagoga v rozsahu nejméně 80 hodin s obsahovým zaměřením na pedagogiku a psychologii* (Teplá, Šmejkalová, 2010, s. 6).

### **3.2.4 Ekonomické zajištění funkce asistenta pedagoga**

Služba asistenta pedagoga je v současnosti zabezpečována z několika zdrojů. Hlavním zdrojem je **rozpočet příslušného krajského úřadu**, do kterého jsou finanční prostředky získávány ze státního rozpočtu prostřednictvím Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Tyto prostředky jsou přidělovány na kalendářní rok a jsou určeny na financování asistenčních služeb u dětí, žáků a studentů a na speciální učebnice, speciální didaktické a kompenzační pomůcky.

Žádost o poskytnutí finančních prostředků na funkci asistenta pedagoga pro postižené dítě předkládá ředitel školy, kterou žák navštěvuje. K žádosti přikládá vyjádření pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra, v němž je formulována potřeba zřízení funkce a doporučena pracovní náplň asistenta pedagoga (<http://www.msmt.cz>).

Dalšími zdroji pro financování asistenčních služeb jsou **rozvojové programy**, které vyhláší každoročně Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Je to rozvojový program „Financování asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením v soukromých a církevních školách“, dále program „Financování asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se sociálním znevýhodněním“ a program „Na podporu škol, které realizují inkluzivní vzdělávání dětí a žáků se sociokulturním znevýhodněním“ (<http://www.msmt.cz/dotacni-programy>).

### 3.3 Profese osobního asistenta

**Osobní asistence** je druhem sociální služby zahrnuté v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Poskytují ji obvykle nestátní neziskové organizace, kterým je Ministerstvem práce a sociálních věcí (MPSV ČR) poskytnuta dotace na provoz (Švejdová, 2007, s. 47).

Dle § 39 jde o *terénní službu poskytovanou osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba obsahuje zejména tyto základní činnosti:*

- *pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu,*
- *pomoc při osobní hygieně,*
- *pomoc při zajištění stravy,*
- *pomoc při zajištění chodu domácnosti,*
- *výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,*
- *zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,*



- *pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí* (<http://www.mpsv.cz>).

Osobní asistence je forma sociální péče o osoby s těžkým zdravotním postižením, která v nejvyšší možné míře kompenzuje důsledky zdravotního postižení. Má umožnit klientovi nezávislé rozhodování o jeho životě, tzn. o uspokojování jeho potřeb. Osobní asistence je dopomoc osobám s postižením, která na rozdíl od pečovatelské služby není vymezena taxativně vyjmenovanými úkony, ale širokým záběrem služeb kompenzuje postižení ve všech činnostech, jež osoba s postižením nemůže vykonávat. Prostřednictvím osobní asistence se uspokojují základní životní potřeby, a to jak biologické, tak společenské. Osobní asistent nepotřebuje vždy kvalifikaci (často probíhá v rámci přátelské či sousedské výpomoci), požadavek na ni se řídí podle druhu asistence.

**Snahou je začlenění dětí, dospělých i seniorů s těžkým tělesným, smyslovým či jiným postižením do normálního života** (Vítková, 2001, s. 190).

Asistent bývá v praxi základních škol mnohdy vnímán jako nejdůležitější prostředek speciálně pedagogické podpory. Zejména u dětí s těžším tělesným či mentálním postižením. Na jedné straně je jistě žádoucí zvyšování počtu osobních asistentů v našem školství, na druhé straně ani ve vyspělých zemích neplatí pravidlo: jedno dítě s postižením – jeden asistent. V současnosti má rozhodující váhu doporučení poradenského pracoviště, vnitřní podmínky a možnosti školy. Záleží také na atmosféře ve třídě, možnosti pomoci spolužáků apod. Samostatnou kapitolou zůstává vlastní náplň práce asistenta, od obslužných činností až po komplexní podporu vzdělávání dítěte s postižením. Asistent také někdy supluje roli podpůrného učitele (Valenta a kol., 2003, s. 44).

## 4 LEGISLATIVA A DOKUMENTY TÝKAJÍCÍ SE PEDAGOGICKÉ ASISTENCE

### 4.1 Zákonné úpravy

Na legislativní úrovni zmiňuje speciální vzdělávací potřeby (potřeby pedagogické asistence) zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění **zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů, vyhláška MŠMT ČR č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. **73/2005 Sb.**, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (Hájková, Strnadová, 2010, s. 16).

Školský zákon zajišťuje dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami nárok na vzdělávání, jehož „obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem.“

Zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 9, říká: *ředitel mateřské školy, základní školy, základní speciální, střední školy a vyšší odborné školy může se souhlasem krajského úřadu ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga.* V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení (Valenta, 2005, s. 37).

Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, definuje v § 1, odst. 2 a 3 následující vyrovnávací a podpůrná opatření, na která mají děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami právo:

- *speciální metody, formy a postupy,*
- *speciální učebnice,*
- *didaktické materiály,*
- *kompensační pomůcky,*
- *rehabilitační pomůcky,*
- *zařazení předmětů speciálně pedagogické péče,*

- *služby asistenta pedagoga,*
- *snížené počty dětí, žáků a studentů ve třídě, v oddělení, ve studijní skupině,*
- *další možné úpravy podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- *poskytování pedagogicko-psychologických služeb.*

Hlavní činnosti asistenta pedagoga a obsah žádosti o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga jsou uvedeny v § 7 této vyhlášky (Valenta, 2005, s. 397).

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, vymezuje osoby konající přímou pedagogickou činnost takto:

- *učitel,*
- *vychovatel,*
- *speciální pedagog,*
- *psycholog,*
- *pedagog volného času,*
- *asistent pedagoga,*
- *trenér,*
- *vedoucí pedagogický pracovník.* (<http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb>)

Stejný zákon § 20 vyjmenovává možnosti získání odborné kvalifikace pedagogických asistentů (viz. Kapitola 3.2.3 Odborná kvalifikace asistenta pedagoga).

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků určuje týdenní rozsah přímé činnosti asistenta pedagoga na 20–40 hodin (<http://www.msmt.cz/dokumenty/>).

## 4.2 Dokumenty související s procesem integrace

Zvláštní význam pro děti, žáky a studenty se SVP mají následující dokumenty.

### 4.2.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

V dubnu 1999 schválila vláda České republiky hlavní cíle vzdělávací politiky. Na základě tohoto vládního usnesení vznikl dokument nazvaný Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha. Část dokumentu je věnována vzdělávání osob zdravotně a sociálně znevýhodněných, tedy osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Díky tomuto projektu se změnil pohled na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, vznikla pro ně alternativní nabídka vzdělávacích programů a forem vzdělávání, včetně zřízení funkce asistenta učitele, a především byla umožněna integrace dětí a žáků se SVP do běžného vzdělávacího proudu (Pipeková a kol., 2006, s. 81).

### 4.2.2 Informace MŠMT

Informace MŠMT k zajištění vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č. j. 14 453/2005-24 (Věstník MŠMT č. 10/2005) popisuje funkce asistenta pedagoga pro žáky se zdravotním postižením a asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním. Tento dokument je součástí diplomové práce (viz. Příloha P I).

### 4.2.3 Národní, rámcový a školní program vzdělávání

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zpracovává po projednání s vybranými odborníky **Národní program vzdělávání**. Pro každý obor vzdělávání v základním a středním školství a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání se vydávají rámcové vzdělávací programy (Valenta, 2005, s. 20).

Mezi dokumenty týkající se naší zkoumané problematiky patří **Rámcový vzdělávací program Základního vzdělávání** (RVP ZV). Jedná se o kurikulární dokument, který vymezuje představy státu o zaměření, obsahu a výsledcích základního vzdělávání. Je to program, který stanovuje prostor, kde se škola (učitelé) bude pohybovat při realizaci základního vzdělávání. Představuje východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů

pro základní vzdělávání (ŠVP ZV). Pomocí tohoto programu má každá škola možnost se profilovat, jeho příprava je tedy plně v kompetenci školy (Bartoňová, 2005b, s. 218).

Tupý (2003, s. 2–8) uvádí, že RVP ZV vychází z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. *Klíčové kompetence v etapě základního vzdělávání jsou:*

- *kompetence k učení,*
- *kompetence k řešení problémů,*
- *kompetence komunikativní,*
- *kompetence sociální a personální,*
- *kompetence občanské,*
- *kompetence pracovní.*

*Průřezová témata:*

- *osobnostní a sociální výchova,*
- *výchova demokratického občana,*
- *výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,*
- *multikulturní výchova,*
- *environmentální výchova,*
- *mediální výchova.*

Průřezová témata reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání (<http://www.uiv.cz>).

Podle Bartoňové (2005b, s. 222) je RVP ZV koncipován také pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, tj. pro žáky se zdravotním postižením a se zdravotním znevýhodněním, pro žáky sociálně znevýhodněné a žáky nadané a nadprůměrně nadané. Pro vzdělávání žáků s mentální retardací nebo s jiným snížením rozumových schopností je RVP ZV ve svých požadavcích příliš náročný a slouží pouze jako východisko pro tvorbu speciálních programů.

#### 4.2.4 Individuální vzdělávací plán

Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se SVP nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se SVP nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu (Valenta, 2005, s. 40). **Návrh individuálního vzdělávacího plánu zpracovávají speciálně pedagogická centra.** Ve vzdělávacím plánu je v souladu s individuálními potřebami a možnostmi žáků kladen důraz zejména na vypěstování kladného vztahu k práci, na rozvoj komunikačních dovedností, základní orientaci v celospolečensky závažných problémech, kultivaci osobnosti, výchovu ke zdravému životnímu stylu, dosažení maximální možné míry samostatnosti a posílení předpokladů sociální integrace žáků (Švarcová, 2006, s. 93).

Podle vyhlášky č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., § 6, se individuální vzdělávací plán stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy. Individuální vzdělávací plán je součástí dokumentace žáka, vychází ze školního vzdělávacího programu, závěrů speciálně pedagogického, příp. psychologického vyšetření a je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy. V průběhu školního roku může být upravován podle potřeby. Individuální vzdělávací plán obsahuje:

- údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,
- údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva,
- **vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah,**
- seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,
- jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,

- předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu,
- závěry speciálně pedagogických, popřípadě psychologických vyšetření (Valenta, 2005, s. 396).

## 5 PODPORA PORADENSKÝCH SLUŽEB

### 5.1 Školní poradenská pracoviště a specializovaná poradenská zařízení

Poradenství je podpůrný systém, který je podsystémem školské soustavy. Jeho hlavním úkolem je přispívat k optimalizaci procesu vzdělávání a výchovy ve škole a v rodině. Asistent pedagoga je součástí obou těchto procesů na půdě školy. Legislativně je poradenství upraveno vyhláškou č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

**Poradenství poskytuje své služby dětem a mládeži**, včetně dětí a mládeže se zdravotním postižením, ve věku zpravidla od 3 do 19 let, jejich rodičům a dalším zákonným zástupcům, učitelům a ostatním pedagogickým pracovníkům škol a školských zařízení (Pilař, Vítková, 2001, s. 22). V souvislosti se společenským vývojem posledních deseti let v České republice se mění požadavky, které jsou kladeny na systém pedagogicko-psychologického poradenství. V důsledku toho dochází ke změnám jak v obsahu poradenských činností, tak v systému poradenských institucí a význam poradenských služeb postupně vzrůstá (Bartoňová, 2007, s. 51).

Současný systém pedagogicko-psychologického poradenství je v ČR tvořen několika složkami:

- výchovný poradce, v některých školách též školní psycholog, speciální pedagog a metodik prevence,
- pedagogicko-psychologické poradny,
- speciálně pedagogická centra,
- střediska výchovné péče,
- Institut pedagogicko-psychologického poradenství (nově Národní ústav pro vzdělávání).

Činnost uvedených institucí navazuje na činnost učitelů, vychovatelů, mistrů odborného výcviku a dalších pedagogických pracovníků, kteří v rámci své výchovně-vzdělávací práce plní úkoly prvního poradenského kontaktu s dětmi, mladistvými a jejich rodiči (Vítková, 2001, s. 22).



### 5.1.1 Výchovní poradce

Výchovní poradci pracují na všech základních, středních a speciálních školách a učilištích. Jedná se většinou o učitele, kteří kromě svého úvazku **plní i úkoly pedagogicko-psychologického poradenství** v oblasti výchovy, vzdělání a volby studia či povolání žáka (Vítková, 2001, s. 23).

### 5.1.2 Školní psycholog, speciální pedagog a metodik prevence

Vítková (2001, s. 23) upozorňuje, že tito pracovníci nejsou ustaveni na všech školách a jejich funkce není dosud plně vymezena. Za hlavní cíl činnosti těchto odborných pracovníků se většinou považuje **snižování rizika vzniku výchovných, výukových problémů a negativních jevů ve vývoji žáků**. Jedná se o tzv. primárně preventivní působení. Jedná se např. o tyto činnosti: vytváření programů na podporu rozvoje osobnosti žáků školy, odborné vedení pedagogických pracovníků při jejich zavádění, realizaci, metodická pomoc pedagogickým pracovníkům v oblasti psychologie a speciální pedagogiky, metodická pomoc při depistáži žáků se SVP, koordinace práce školy s pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně pedagogickým centrem (Bartoňová, 2007, s. 54).

### 5.1.3 Pedagogicko-psychologická poradna

Poradny jsou samostatná zařízení, která zajišťují psychologické a speciálně pedagogické služby dětem a mládeži, jejich rodičům, učitelům a vychovatelům na všech stupních a typech škol. Těžištěm práce poraden je **psychologická péče, poradenství a odborné konzultace** v otázkách osobnostního a vzdělávacího vývoje dětí a mládeže (Vítková, 2001, s. 33).

### 5.1.4 Speciálně pedagogické centrum

Centra začala být zřizována na základě tlaku na systémové řešení poradenské péče v souvislosti s integrací postižených dětí a žáků mezi nepostižené vyvolaného rodiči a přáteli postižených dětí a mládeže, stejně tak učiteli těchto dětí. Centra **se zaměřují na poradenskou činnost pro děti a mládež s určitým druhem postižení** zpravidla, od 3 let věku dítěte až do doby ukončené školní docházky. Poskytují rovněž poradenské služby

školám a školským zařízením, kde jsou integrováni žáci se zdravotním postižením (Vítková, 2001, s. 23).

#### 5.1.5 Středisko výchovné péče

Střediska úzce spolupracují se školami, středisky sociální prevence, pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně pedagogickými centry, referáty sociálních věcí a jinými odbornými institucemi. **Cílem činnosti je nabídnout dětem a mládeži okamžitou pomoc, radu nebo systematickou péči při zachycení prvních signálů výchovných problémů**, předcházet tak dalším vážnějším výchovným poruchám a odstraňovat či zmírňovat již vzniklé poruchy chování, rozvíjet spolupráci s rodinou, přispívat k podpoře či obnově jejich funkcí a k ochraně práv dítěte, poskytovat poradenské služby pedagogickým pracovníkům a jiným odborným pracovníkům v oblasti péče o výchovně ohrožené děti a mládež. Činnost středisek je specifikována v zákoně č. 109/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů (Bartoňová, 2007, s. 56).

#### 5.1.6 Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

MŠMT zřídilo s platností od 1. července 2011 tento ústav sloučením Národního ústavu odborného vzdělávání s Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze a Institutem pedagogicko-psychologického poradenství. Národní ústav pro vzdělávání **řeší otázky předškolního, základního, středního a vyššího odborného vzdělávání, včetně vzdělávání uměleckého a jazykového**. Ústav se také zabývá poskytováním poradenských služeb ve školách (<http://www.ippp.cz>).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V teoretické části jsem se snažila přiblížit problematiku pedagogické asistence, aspekty související s integrací a inkluzí žáka do běžné školy s přihlédnutím k jeho potřebám vzhledem k druhu postižení nebo znevýhodnění.

V této části diplomové práce bych ráda přiblížila metodologii výzkumu zahrnující výzkumný cíl, problém, druh výzkumu a zvolené metody, výzkumnou jednotku a kritéria jejího výběru.

### 6.1 Cíle výzkumu

**Hlavním cílem** výzkumu je zmapování klíčových faktorů ovlivňujících proces integrace z pohledu asistenta pedagoga.

Za faktory ovlivňující úspěšnost integrace z pohledu asistenta pedagoga považuji:

- úroveň jeho vzdělání a možnosti jeho dalšího prohlubování,
- délku praxe,
- možnosti spolupráce dalších osob při integraci (dobrovolníka, osobního asistenta...),
- počet žáků, s nimiž pedagogický asistent pracuje, věk žáků, důvod přidělení asistenta pedagoga,
- stanovenou a dobrovolnou náplň práce a výši pracovního úvazku.

Úkolem výzkumu je zjistit nejen celkovou úroveň jednotlivých faktorů, ale zejména to, které faktory asistenti pedagoga vnímají jako klíčové, pokud má být proces integrace úspěšný.

Závěr praktické části by měl obsahovat také srovnání výsledků kvalitativního šetření – výpovědí respondentů s výsledky kvantitativního šetření – odpovědi z dotazníků.

## 6.2 Výzkumný problém

Výzkumný problém jsem vymežila následovně:

**Jaké klíčové faktory ovlivňují proces integrace z pohledu pedagogických asistentů?**

Výzkumný problém jsem rozdělila do několika dílčích výzkumných otázek:

1. **Jaká je úroveň vzdělání asistentů pedagoga na základních školách ve Zlínském kraji?**
2. **Jaké jsou možnosti spolupráce asistentů a dalších pracovníků školy?**
3. **Jaká je pracovní náplň asistenta pedagoga?**
4. **Jaké klíčové faktory jsou pedagogickými asistenty identifikovány a zdůrazňovány jako klíčové pro proces integrace?**
5. **Jaké návrhy na zlepšení podmínek pro práci pedagogických asistentů vyplývají z výzkumu?**

## 6.3 Typ výzkumu

Vzhledem k charakteru výzkumného tématu jsem zvolila typ **smíšeného výzkumu**. Smíšený výzkum definuje Hendl (2005, s. 60) jako obecný přístup, v němž se míchají a vzájemně doplňují kvalitativní a kvantitativní metody, techniky nebo paradigmaty v rámci jedné studie. Použití smíšených metod se vyznačuje několika přednostmi. Kombinace dat a výsledků využívá síly a komplementarity jednotlivých přístupů.

Spojením obou druhů výzkumů lze lépe využít možností, které jednotlivé výzkumy nabízí. Zpracováním informací z více zdrojů chci zvýšit **validitu** měření a také poskytnout rozmanitost pohledů na zkoumanou otázku.

## 6.4 Metody výzkumu

Na základě teoretických poznatků jsem ke kvantitativnímu výzkumu zvolila techniku dotazování, **metodu dotazníku**. Jde o velmi frekventovanou metodu získávání dat v pedagogickém výzkumu. Podstatou je písemné kladení otázek s následným získáním

písemných odpovědí (Gavora, 2000, s. 99). Jedná se o anonymní záležitost, o čemž byli respondenti ujištěni. Tato část výzkumu byla realizována v průběhu měsíce ledna a února 2012. Dotazník obsahuje otázky uzavřené, tzn. otázky s výběrem možnosti odpovědi, několik otázek je polouzavřených s možností dopsání vysvětlení ke zvolené odpovědi a jedna škálová s označením četnosti činností asistenta na škále.

Pro kvalitativní výzkum jsem využila **metodu polostrukturovaného rozhovoru**. Rozhovor je dle Švaříčka a Šed'ové (2007, s. 159) nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Můžeme jej definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek. Pomocí otevřených otázek lze proniknout do hloubky celého problému a reagovat ihned při zjištění nesrovnalostí nebo nejasností ve zkoumané věci. Okruhy k polostrukturovanému rozhovoru jsem připravila předem. Délka rozhovoru se pohybovala mezi 30 až 45 minutami. Vyžádán byl souhlas k nahrávání na diktafon, dotazovaní byli ujištěni o anonymitě a seznámeni s cílem diplomové práce. Rozhovory s respondenty se uskutečnily v měsíci únoru roku 2012.

## 6.5 Výzkumný vzorek a způsob výběru

Základním souborem u kvantitativního šetření jsou všichni pedagogičtí asistenti působící v současné době na základních školách běžného typu ve Zlínském kraji. Zapojeni byli jak asistenti pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním, tak asistenti pro žáky se zdravotním postižením. Předběžně jsem zjistila, že jich ve Zlínském kraji působí celkem 78. Hlavním cílem této části práce je zvolit takový způsob výběru, aby výsledky, které získáme ze vzorku neboli výběrového souboru, co nejvíce korespondovaly s výsledky, které bychom získali při zkoumání populace. Jelikož jsem počítala s tím, že se výzkumu nezúčastní všichni oslovení respondenti a návratnost dotazníků nebude 100%, výzkumný vzorek byl tzv. **vyčerpávající**. O spolupráci na výzkumu byli tedy požádáni všichni asistenti pedagoga působící ve Zlínském kraji. Zpět jsem získala 32 vyplněných dotazníků. V první fázi jsem asistentům odeslala e-mail s krátkou zprávou a příloženým dotazníkem. Takto se vrátilo 15 vyplněných dotazníků. Ve druhé fázi jsem odeslala dotazníky poštou zbylým respondentům, zpět poslalo vyplněné dotazníky dalších 17 asistentů.

Výběr výzkumného vzorku ze základního souboru u kvalitativního výzkumu byl **záměrný**. Tento typ výběru byl zvolen, aby výzkumný vzorek splňoval níže uvedené znaky, a mohl tedy poskytnout potřebné informace. Záměrný výběr se dle Gavory (2000, s. 64) *uskutečňuje na základě relevantních znaků, které jsou důležité pro zkoumání určité skutečnosti*.

Pro rozhovory byli osloveni dva pedagogičtí asistenti, jeden z prvního a jeden ze druhého stupně základní školy. Těmito dvěma rozhovory chci doplnit kvantitativní výzkum pro získání celkového nadhledu na zkoumanou problematiku. Zároveň šlo i o to objevit případné nové zajímavé skutečnosti, které nelze zjistit pomocí dotazníku.

Stručná charakteristika vybraných respondentů:

**Respondentka A:** vysokoškolské vzdělání – Sociální pedagogika, Univerzita T. Bati Zlín, praxe více než 5 let jako asistentka pedagoga, předcházející profese vždy pedagogického směru. V současné době pracuje na základní škole s jednou integrovanou žákyní, která se vzdělává v 7. třídě, tzn. na druhém vzdělávacím stupni.

**Respondentka B:** středoškolské vzdělání s maturitou – Střední pedagogická škola Kroměříž, absolvovala kurz pro asistenty pedagoga, praxe 1 rok jako asistentka pedagoga. V současné době pracuje na základní škole s jednou integrovanou žákyní 5. třídy, tzn. na prvním stupni ZŠ.

## 6.6 Způsob zpracování dat

Výsledná data z dotazníků byla zpracována ve **statistickém programu STATISTICA 10**, zapsány v tabulkách nebo graficky znázorněna.

Získaná data z rozhovorů byla zpracována technikou **otevřeného kódování**. Přepisy jednotlivých rozhovorů byly podrobeny analýze, údaje rozebrány, rozděleny na jednotky. Jednotkám byl přidělen název - kód, čímž byl identifikován jejich obsah, sepsán seznam kódů, vytvořeny trsy – kategorie, sestavena kostra analytického příběhu a dokončena v celistvý text.

## 7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

### 7.1 Prezentace výsledků dotazníkového šetření

Jednotlivé odpovědi respondentů jsou zpracovány v tabulkách či znázorněny v grafech a jsou opatřeny příslušným komentářem. Informace v tabulkách jsou poskytnuty jak ve formě absolutní, tak i relativní četnosti, informace v grafech jsou vyjádřeny procentuálně. U položek s možností označení jedné odpovědi jsem u absolutní četnosti vycházela z počtu respondentů (32), tento počet pro relativní četnost znamenal hodnotu 100 %.

#### **Položka č. 1: Jste muž/žena?**

V první otázce bylo zjišťováno procentuální zastoupení mužů a žen. Celkem se výzkumu zúčastnilo 32 respondentů, z nichž bylo 91 % žen a 9 % mužů. Což poukazuje na obecně známý fakt, že profese asistenta pedagoga je převážně zastoupena ženami.

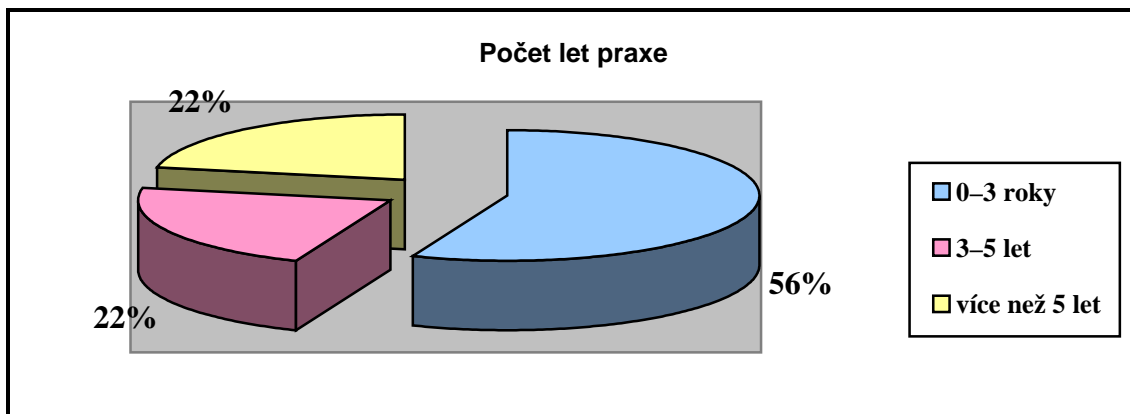
Tab. 3. Pohlaví dotazovaných

POHLAVÍ	ŽENY	MUŽI
Absolutní četnost	29	3
Relativní četnost (%)	91 %	9 %

#### **Položka č. 2: Jak dlouhá je vaše praxe asistenta pedagoga?**

Na tuto otázku odpovědělo všech 32 respondentů. Délku praxe 0–3 roky označilo 56 % z nich, délku praxe 3–5 let, stejně tak více než 5 let uvedlo 22 %. Odpovědi ukazují, že profese asistenta pedagoga je ještě „mladá“.

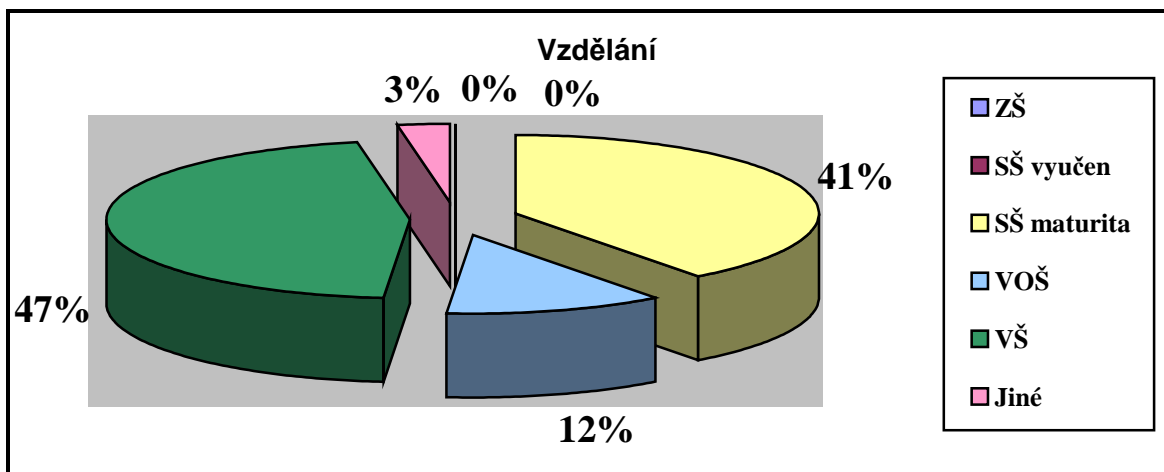




Obr. 1. Graf – Délka praxe

### Položka č. 3: Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

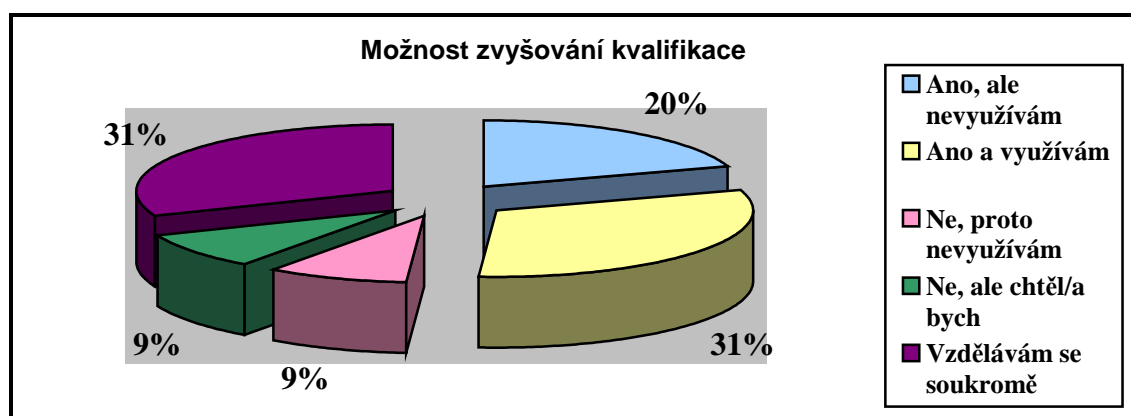
47 % pedagogických asistentů absolvovalo vysokou školu, 12 % asistentů uvádí jako nejvyšší dosažené vzdělání vyšší odbornou školu a 41 % dotazovaných absolvovalo střední školu s maturitou, z toho jeden (3 %) si zvýšil vzdělání ještě o doplňující pedagogické studium, což je uvedeno jako položka „jiné“. Základní školu či střední školu s vyučením neuvedl ani jeden dotazovaný jako nejvyšší dosažené vzdělání.



Obr. 2. Graf - Nejvyšší dosažené vzdělání

**Položka č. 4: Je vám umožněno si dále zvyšovat, prohlubovat svou kvalifikaci?**

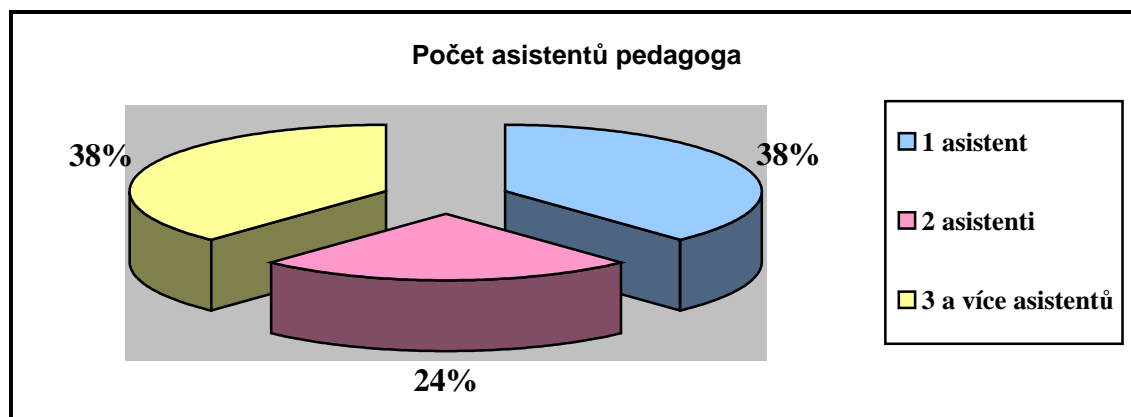
Z celkového počtu dotázaných odpovědělo 31 %, že je jim umožněno se dále vzdělávat a také této možnosti využívají, stejný počet asistentů (31 %) si zvyšuje svou kvalifikaci soukromě. 20 % asistentů je umožněno další vzdělávání, ale nevyužívají této možnosti. Stejný počet asistentů (9 %) nemá možnost se vzdělávat a dalších 9 % nemá možnost, ale měli by zájem o tuto nabídku od zaměstnavatele.



Obr. 3. Graf – Možnosti zvyšování kvalifikace

**Položka č. 5: Kolik asistentů pedagoga (včetně vás) působí celkem ve škole?**

U variant odpovědi „1 asistent“ a „3 a více asistentů“ jsem zaznamenala stejné procento odpovědí, což bylo 38 %. Variantu „2 asistenti“ označilo 24 % dotazovaných.



Obr. 4. Graf – Počet asistentů pedagoga ve škole

**Položka č. 6: Je tento počet dle vašeho názoru dostatečný?**

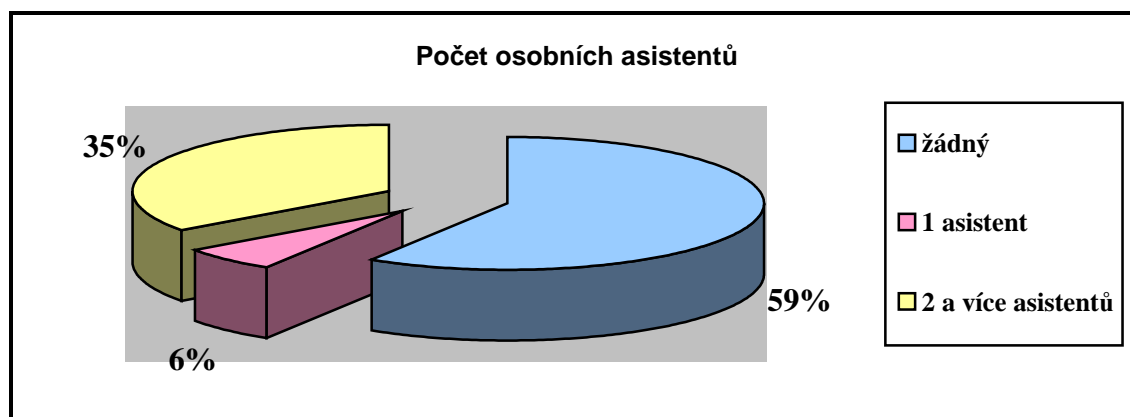
Odpoověď na tuto otázku se vztahuje k předcházející položce č. 5. 81 % dotázaných uvedlo, že dle jejich názoru je počet asistentů pedagoga v jejich škole dostatečný. Zbývajících 19 % si nemyslí, že by byl počet dostatečný, a odpověděli na doplňující otázku, o kolik by bylo třeba počet navýšit. Z celkového počtu šesti odpovědí uvedli čtyři asistenti, že by počet měl být navýšen o jednoho asistenta. Jeden dotazovaný uvedl: *Je to velmi složité posoudit, v každé třídě by se našel žák, kterému by mohla přítomnost asistenta pomoci*. Jeden respondent (3 %), který označil odpověď „ne“, neuvedl počet chybějících asistentů.

Tab. 4. Potřeba dalších pedagogických asistentů

POTŘEBA DALŠÍCH P.A.	ANO, JE	NE, NENÍ
Absolutní četnost	26	6
Relativní četnost (%)	81 %	19 %

**Položka č. 7: Kolik osobních asistentů působí celkem ve vaší škole?**

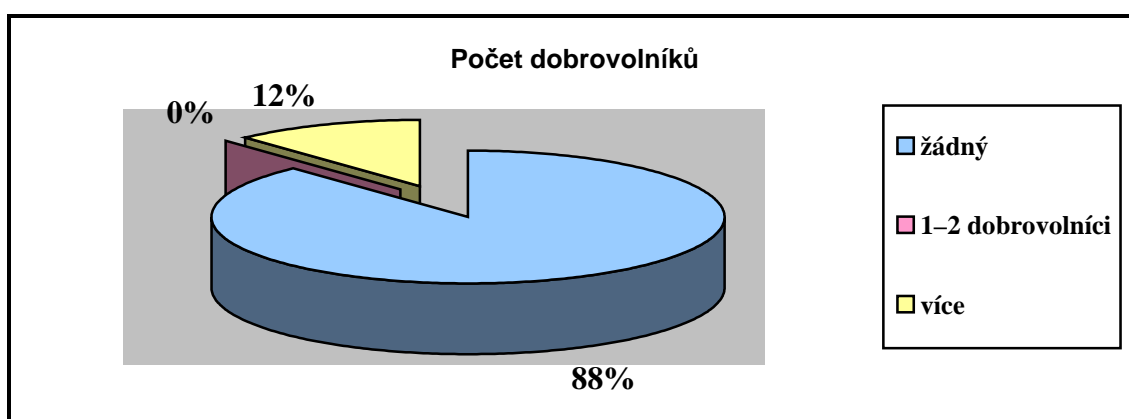
Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda ve škole působí i osobní asistenti. Jelikož jsem předpokládala, že pokud zde pracují pedagogičtí asistenti s postiženými žáky, měl by být přítomen i osobní asistent, který dítěti pomáhá s doprovodem do školy či třídy, při přesunech apod. Velmi mě překvapila nejčastěji označovaná odpověď, která říká, že ve škole není žádný osobní asistent. Takto odpovědělo 59 % respondentů. Dalších 6 % uvedlo, že ve škole působí 1 asistent a zbývajících 35 % potvrdilo působení dvou a více osobních asistentů ve škole.



Obr. 5. Graf – Počet osobních asistentů

**Položka č. 8: Kolik dobrovolníků máte ke své práci k dispozici?**

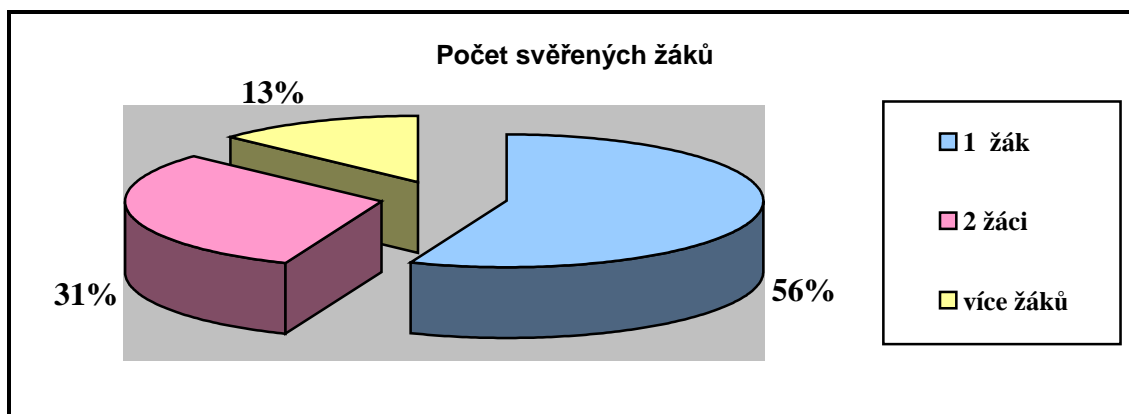
Další překvapující odpovědi na otázku o počtu dobrovolníků přinesla položka č. 8. 88 % asistentů nemá k dispozici žádného dobrovolníka ke své práci, naopak 12 % uvedlo, že má k dispozici více než dva dobrovolníky. Žádný z respondentů neoznačil v odpovědích variantu s jedním až dvěma dobrovolníky. Po vyhodnocení předcházející položky č. 7 jsem předpokládala, že nepřítomnost osobních asistentů ve škole nahrazují dobrovolníci. Toto se nepotvrdilo, proto mi z této situace vyplývá závěr, že asistenti pedagoga zastávají mimo své práce i povinnosti osobních asistentů.



Obr. 6. Graf – Počet dobrovolníků

**Položka č. 9: S kolika žáky v současnosti pracujete?**

Odpověďmi na tuto a následující otázky specifikovali asistenti blíže svou současnou praxi. Nadpoloviční většina (56 %) dotázaných odpověděla, že se věnuje v současnosti jednomu žákovi, 31 % pracuje se dvěma žáky a zbylých 13 % má na starosti více žáků. V poslední variantě odpovědi jsem požádala dotazované o doplnění počtu žáků, se kterými pracují. Třikrát se objevila odpověď „se třemi žáky“ a jednou jsem zaznamenala odpověď „s pěti žáky“.



Obr. 7. Graf – Počet svěřených žáků

**Položka č. 10: Na kterém stupni se vám svěření žáci momentálně vzdělávají? (Pokud pracujete s více dětmi, uveďte, prosím, u každého stupně příslušný počet žáků).**

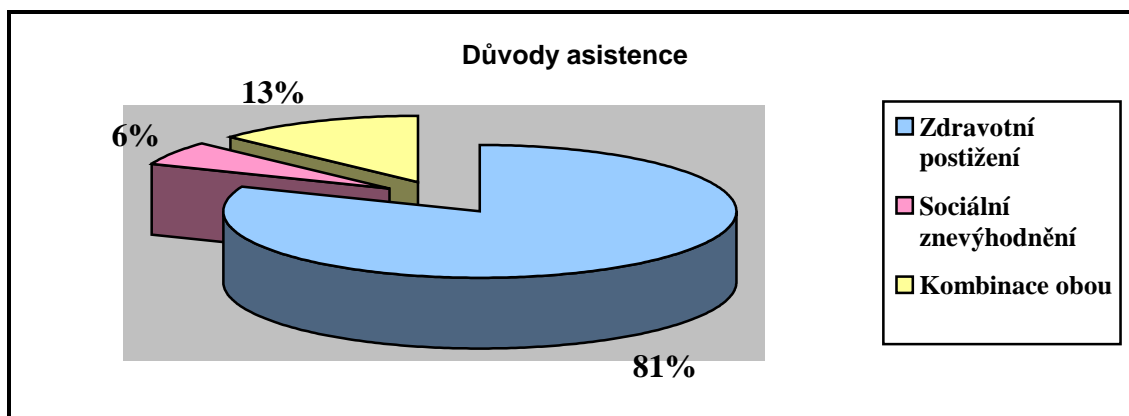
69 % asistentů pracuje s žáky vzdělávajícími se na prvním stupni základní školy, zbývajících 31 % pracuje s žáky druhého stupně základní školy. Kromě jednoho mají všichni ostatní dotazovaní, kteří asistují více žákům, umístěny své svěřence na stejném stupni. Asistent, který v položce č. 9 uvedl, že asistuje pěti žákům, má čtyři z nich umístěny na prvním stupni a jednoho na druhém stupni.

Tab. 5. Stupeň ZŠ, na kterém se žáci vzdělávají

STUPEŇ	PRVNÍ	DRUHÝ
Absolutní četnost	22	10
Relativní četnost (%)	69 %	31 %

**Položka č. 11: Jaký byl důvod pro přidělení asistenta pedagoga jednotlivým žákům, se kterými pracujete?**

Důvodem pro přidělení asistenta pedagoga k žákům bylo ve většině případů zdravotní postižení. Tuto variantu odpovědi zvolilo 81 % dotazovaných. 6 % dotázaných uvedlo jako důvod přidělení asistenta sociální znevýhodnění žáka. Ve 13 % případů byla zvolena odpověď, která označila kombinaci obou výše uvedených variant – tedy zdravotní postižení v kombinaci se sociálním znevýhodněním. Velmi mě překvapila převaha zdravotního postižení nad sociálním znevýhodněním.



Obr. 8. Graf – Důvod přidělení asistenta pedagoga

**Položka č. 12: Kterou činnost z vaší pracovní náplně děláte nejčastěji, a kterou nejméně často? (Očíslujte prosím škálou 1–5, přičemž 1 znamená vůbec nikdy a 5 znamená stále.)**

Tab. 6. Frekvence činností asistentů pedagoga (v absolutních číslech)

<b>FREKVENCE</b>	<b>VŮBEC NIKDY</b>	<b>OBČAS</b>	<b>ČASTO</b>	<b>VELMI ČASTO</b>	<b>STÁLE</b>
<b>ODPOVĚĎ</b>					
<b>a)</b>	3	2	3	6	18
<b>b)</b>	0	2	2	7	21
<b>c)</b>	0	0	0	0	32
<b>d)</b>	0	0	0	10	22
<b>e)</b>	4	9	7	7	5
<b>f)</b>	6	5	9	6	6
<b>g)</b>	5	5	4	9	9
<b>h)</b>	8	14	1	2	7
<b>i)</b>	6	1	8	11	6
<b>j)</b>	6	5	3	2	16
<b>k)</b>	13	2	6	8	3
<b>l)</b>	4	4	2	9	13

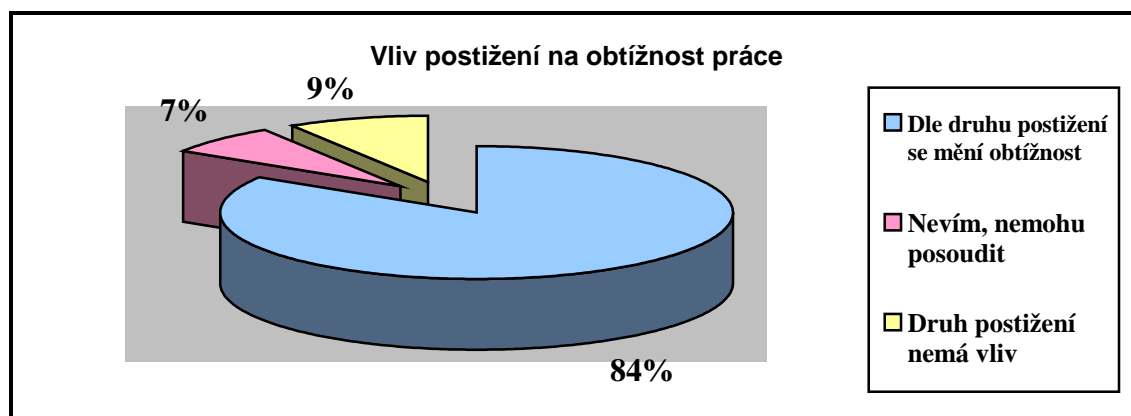
V tabulce jsou uvedeny četnosti odpovědí u jednotlivých variant odpovědí. Konkrétní činnosti jsou uvedeny v příloženém dotazníku a byly převzaty z katalogu prací a kvalifikačních předpokladů č. 2.16.3. uvedených v nařízení vlády č. 469/2002 Sb.

U výroků označených písmeny h), j) vidíme prolínání činností pedagogického asistenta a osobního asistenta.

Činnosti popsané pod písmeny e), g), k) vykonává asistent pedagoga nad rámec svých povinností.

### **Položka č. 13: Jaký vliv má druh postižení (znevýhodnění) na obtížnost vaší práce?**

Většina dotazovaných (84 %) je toho názoru, že podle druhu postižení se mění metody práce, a tím i obtížnost. Z toho usuzují, že žákům se zdravotním postižením je potřeba věnovat více času než žákům se sociálním znevýhodněním. Tento názor ale ve výzkumu nezastává 9 % účastníků, jelikož označili variantu odpovědi, kterou říkají, že druh postižení nemá vliv na obtížnost práce. Zbylých 7 % vybralo variantu „nevím, nemohu posoudit“.

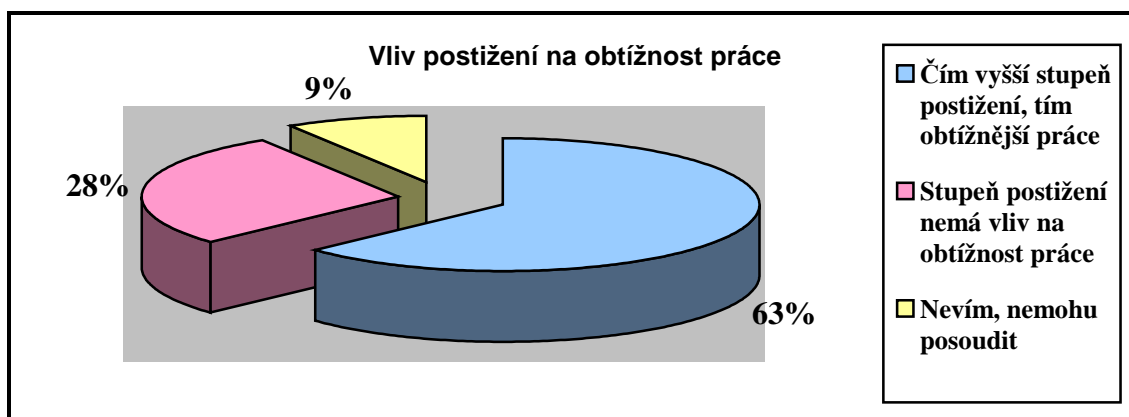


Obr. 9. Graf – Vliv druhu postižení (znevýhodnění) na obtížnost práce

### **Položka č. 14: Jaký vliv má stupeň postižení žáka na obtížnost vaší práce?**

V odpovědích na tuto otázku vybralo 63 % respondentů variantu s názorem, že čím vyšší je stupeň postižení jedince, tím obtížnější je práce s ním. Na základě toho se domnívám, že žákům s více vadami je např. nutno věnovat se delší dobu v přípravě na vyučování,

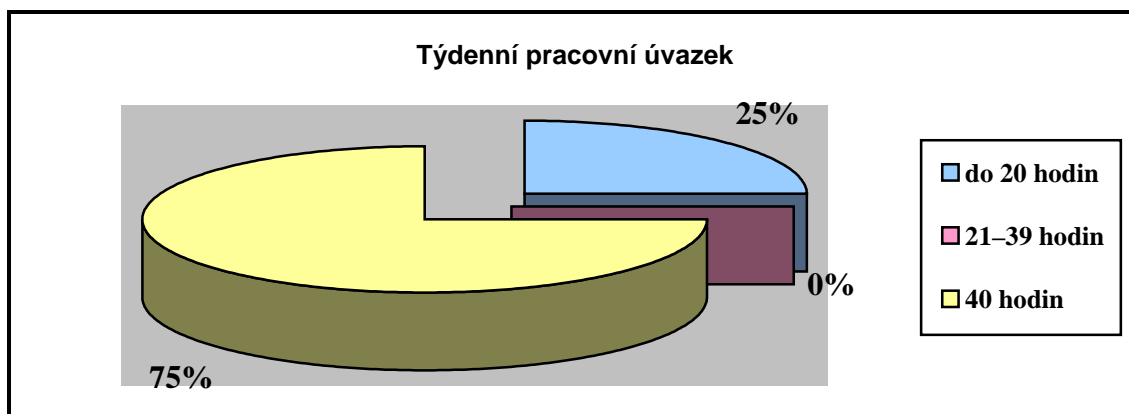
vymýšlet více různých druhů pomůcek k práci, že práce s nimi stojí více času a úsilí než práce s žáky s lehčím postižením. Opačného názoru, který zní: „stupeň postižení nemá vliv na obtížnost práce“ je 28 % respondentů. Dalších 9 % neví, a nemohou proto posoudit.



Obr. 10. Graf – Vliv stupně postižení na obtížnost práce

#### **Položka č. 15: Kolik hodin (týdně) čítá váš pracovní úvazek?**

Pracovní úvazek tří čtvrtin (75 %) dotazovaných asistentů je roven celému pracovnímu úvazku, tedy 40 hodinám týdně. Žádný respondent nemá sjednanou pracovní dobu v rozmezí 21–39 hodin týdně. Zbývá 25 % dotazovaných, jejichž úvazek čítá do 20 hodin týdně.

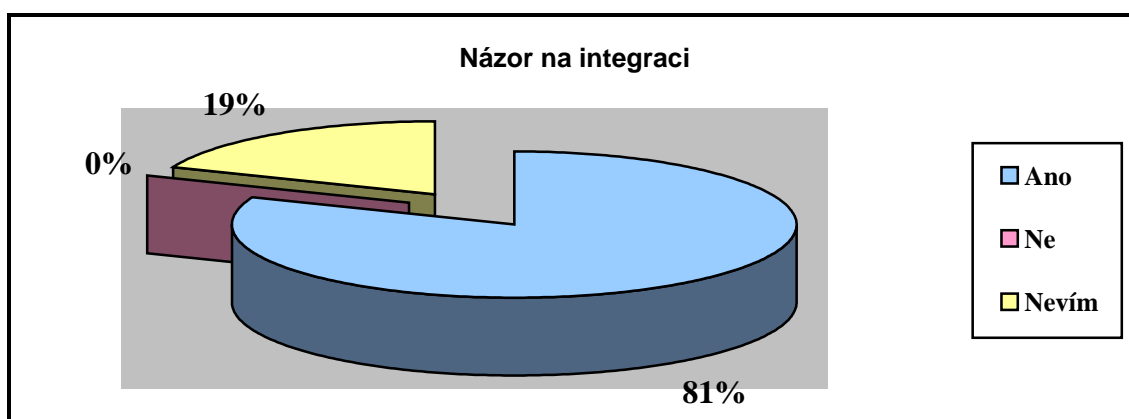


Obr. 11. Graf – Týdenní pracovní úvazek asistenta pedagoga



**Položka č. 16: Myslíte si, že integrace je pro postižené (znevýhodněné) žáky přínosem? Pokud ano, v čem?**

Většina (81 %) dotazovaných pedagogických asistentů označila, že integrace je přínosem pro postižené či znevýhodněné žáky. Důvody jejich názoru jsou uvedeny níže. Žádný ze zúčastněných si nemyslí, že by byla nepřínosná. Jen 19 % označilo „nevím“ jako zvolenou variantu odpovědi.



Obr. 12. Graf – Názor asistentů pedagoga na integraci

**Položka č. 17: Věnujete se některé z činností (např. volnočasové aktivity, vedení kroužku, doučování, dobrovolnictví) nad rámec svých pracovních povinností? Pokud ano, které to jsou?**

Na otázku o činnostech vykonávaných nad rámec svých pracovních povinností uvedlo 63 % asistentů, že se žákům věnují např. při vedení turistického oddílu, zdravotnického kroužku, kurzu anglického jazyka, doučování ostatních dětí nebo při výuce hry na kytaru. Dalších 37 % žádné aktivity nad rámec pracovních povinností nemá.

Tab. 7. Činnost nad rámec pracovních povinností

ČINNOST NAVÍC	ANO	NE
Absolutní četnost	12	20
Relativní četnost (%)	37 %	63 %

## 7.2 Shrnutí výsledků kvantitativního výzkumu

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na problematiku role asistenta pedagoga při integraci žáka do běžné základní školy. Cílem výzkumu bylo zjistit úroveň jednotlivých faktorů ovlivňujících proces integrace žáka do běžného typu základní školy. Za faktory ovlivňující úspěšnost integrace z pohledu asistenta pedagoga považují úroveň jeho vzdělání a možnost dalšího zvyšování kvalifikace, délku praxe, možnost spolupráce dalších osob při integraci (dobrovolníka, osobního asistenta), počet žáků, se kterými asistent pedagoga pracuje, jejich věk a druh postižení, dále stanovenou a dobrovolnou náplň práce a výši pracovního úvazku.

K dosažení stanoveného výzkumného cíle měly sloužit následující dílčí otázky:

1. Jaká je úroveň vzdělání asistentů pedagoga na základních školách ve Zlínském kraji?
2. Jaké jsou možnosti spolupráce pedagogických asistentů a dalších pracovníků školy?
3. Jaká je pracovní náplň asistenta pedagoga?

V následující části textu se budu věnovat analýze stanovených výzkumných otázek.

### 1. Jaká je úroveň vzdělání asistentů pedagoga na základních školách ve Zlínském kraji?

K této otázce se vztahují položky v dotazníku č. 1, 2, 3 a 4, které se dotazovaly na pohlaví, délku praxe, nejvyšší dosažené vzdělání a možnost dalšího zvyšování či prohlubování kvalifikace.

Pohlaví dotazovaných jsem zjišťovala spíše pro doplnění a z vlastní zvědavosti. Domnívám se totiž, že všechny pedagogické profese, a tudíž i profese asistenta pedagoga, jsou většinou zastoupeny ženami. Mou domněnku potvrzují výsledky výzkumu, kterého se zúčastnilo 91 % žen a 9 % mužů. Tento fakt pravděpodobně souvisí i s platovým ohodnocením pedagogických pracovníků. Finanční ohodnocení asistenta pedagoga se pohybuje mezi 4. a 8. platovou třídou, což je hluboko pod průměrnou mzdou v České republice. Proto myslím, že tuto profesi vykonávají převážně ženy, které nejsou tzv. „živitelkami rodiny“. Vzhledem k nízkému platovému ohodnocení bych předpokládala, že je obtížné zajistit kvalifikované síly podle požadavků zákona. Z odpovědí vyplynulo, že

47 % respondentů má vysokoškolské vzdělání. Dalších 41 % má středoškolské vzdělání s maturitou, 12 % vyšší odborné vzdělání. Tito pedagogičtí asistenti si dle požadavků zákona musí doplnit potřebnou odbornost souběžně s výkonem práce absolvováním některého z akreditovaných kurzů. Asi třetina (31 %) asistentů je ze strany zaměstnavatele podporována při dalším vzdělávání a stejná část si zvyšuje svou kvalifikaci soukromě. 20 % má možnost, ale nevyužívá této možnosti, naproti tomu 9 % dotazovaných není umožněno se v rámci zaměstnání dále vzdělávat, ale měli by o to zájem. Zbývajících 9 % respondentů není ze strany zaměstnavatele motivováno ke zvyšování kvalifikace, a proto se nevzdělávají.

Vzhledem k tomu, že pracovní pozice asistenta pedagoga je v katalogu prací již od ledna 2004, překvapující byly získané informace o délce praxe. Nadpoloviční většina (56 %) pedagogických asistentů uvedla praxi v délce 0–3 roky, stejné procento (22 %) uvedlo 3–5 let a více než 5 let.

## **2. Jaké jsou možnosti spolupráce pedagogických asistentů a dalších pracovníků školy?**

S touto otázkou souvisí položky v dotazníku č. 5, 6, 7 a 8. Odpovědi na otázku č. 5 ukazují, že pravděpodobně není těžké získat k integrovanému žákovi pedagogickou asistenci. V 38 % případů působí na základní škole jeden pedagogický asistent a také tři a více asistentů, v 24 % případů bylo uvedeno působení dvou asistentů. Tyto výsledky dokazují, že na našich základních školách je snaha o vytvoření nezbytných podmínek a zabezpečení potřebné podpory pro integraci. Potvrzují to i názory dotazovaných asistentů v položce č. 6. V 81 % případů se domnívají, že počet pedagogických asistentů v jejich škole je dostatečný. Pouze 19 % nesouhlasí s tímto názorem. Z toho jeden respondent uvedl na doplňující otázku (O kolik by bylo potřeba navýšit počet asistentů pedagoga?) potřebu navýšení o jednoho pracovníka této profese, další jeden neuvedl důvod a zbývajících jeden odpověděl, že je těžké říct přesný počet, jelikož v každé třídě se najde žák, kterému by přítomnost pedagogického asistenta mohla pomoci.

Někteří žáci, zejména ti s kombinovaným postižením, potřebují během pobytu ve škole dopomoc při sebeobsluze, osobní hygieně apod. Proto má další otázka směřovala na počty osobních asistentů ve školách. V 59 % případů bylo respondenty uvedeno, že v jejich škole

není žádný osobní asistent, v 35 % případů označili variantu odpovědi „2 a více asistentů“ a v 6 % případů variantu „1 asistent“.

Po vyhodnocení předcházející položky č. 7 jsem předpokládala, že nepřítomnost osobních asistentů ve škole nahrazují dobrovolníci. Jak ukazují odpovědi na otázku č. 8, můj předpoklad se nepotvrdil. 88 % respondentů nemá k dispozici žádného dobrovolníka, pouze 12 % asistentů pedagoga má k dispozici více než dva, nikdo z dotazovaných neoznačil variantu odpovědi „1–2 dobrovolníky“. Toto velké procento případů, kdy není ve škole osobní asistent, a zároveň velké procento případů, kdy není ve škole k dispozici ani dobrovolník, může vysvětlovat fakt, že v oslovených školách není přítomno dítě se středním a těžkým stupněm tělesného postižením. Dalším vysvětlením může být také úprava vyhlášky č. 73/2005 Sb., ve které je do výčtu činností asistenta pedagoga nově zahrnuta také pomoc při sebeobsluze a pohybu.

### 3. Jaká je pracovní náplň asistenta pedagoga?

Souvisejících položek v dotazníku je pro tuto dílčí otázku nejvíce, jsou to položky č. 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 a 17. Tento faktor ovlivňující úspěšnost integrace je podle mého názoru nejobsažnější, jelikož jej ovlivňuje více dílčích podmínek. První z nich je počet žáků, se kterými je asistent pedagoga současně schopen nebo pověřen pracovat. Z celkového počtu 100 % pracuje s jedním dítětem 56 % dotázaných, dalších 31 % pracuje se dvěma dětmi a 13 % dokonce s více dětmi. Zde mě překvapil jeden z respondentů, který pracuje s pěti žáky, z nichž čtyři se vzdělávají na prvním a jeden na druhém stupni. Další tři respondenti asistují třem dětem (všichni se vzdělávají na stejném stupni). Asistence je podle rozložení integrovaných žáků častější na prvním stupni základní školy, vzděláváno je zde 69 % žáků oslovených asistentů, zbylých 31 % je již na druhém stupni. Vzdělávací stupeň jistě ovlivňuje pracovní náplň asistenta vzhledem k tomu, že počet vyučovacích hodin se na druhém stupni zvyšuje, přibývá více předmětů a náročnost učiva stoupá. Pracovní náplň oslovených respondentů se ukázala být velmi různorodou. Škálou byly označeny jednotlivé činnosti podle toho, jak často je asistenti provádějí. Celkově nejčastěji vykonávanou činností dle odpovědí je „individuální pomoc žáku se specifickými vzdělávacími potřebami v průběhu výuky, zejména při zprostředkování učební látky (výklad textu, obrazového materiálu a další učení látky, zpřesnění pokynů učitele, kontrola, zda žák správně zapsal úkol, zda pracuje, usměrňování pozornosti)“, následovala varianta odpovědi „spolupráce s pedagogickými pracovníky školy při realizaci výchovné a

vzdělávací činnosti“. Naopak nejméně často vykonávané činností jsou „pomoc s doučováním a přípravou na výuku mimo vyučovací hodiny“ a „péče a pomoc při pohybové aktivizaci žáka“. S touto položkou v dotazníku souvisela ještě jedna, která se ptala na výkon činností nad rámec pracovních povinností. Většina (63 %) dotázaných nemá další aktivity, ale překvapivých 37 % se věnuje žákům i ve svém volném čase. Aktivity jsou různého charakteru, např. výuka hry na kytaru, vedení turistického oddílu, doučování anglického jazyka spolu s vedením zdravotnického kroužku, výuka country tanců, aerobiku, vedení keramického kroužku.

Nejčastějším důvodem pro přidělení asistenta bývá zdravotní postižení (81 %). Žádala jsem respondenty o bližší specifikaci. Uvedená zdravotní postižení byla různorodého charakteru, např. nevidomost, nedoslýchavost, lehká mozková dysfunkce, nádorové onemocnění mozku, poúrazová mozková hypoxie s lehkým narušením pohybové koordinace, autismus, kombinace více vad atd. Dle Informace MŠMT č. j. 14 453/2005-24 je doporučeno pro zdravotně postižené žáky využívat podpůrné služby asistenta pedagoga přednostně v 1. třídách základní školy s tím, že v dalších ročnících se předpokládá postupné omezování v souladu s věkovým i sociálním osamostatňováním žáků. Vzhledem k výše uvedeným druhům postižení je těžko představitelné omezování služeb asistenta ve vyšších ročnících. Ve 13 % případů byl asistent přidělen k žákovi z důvodu kombinace zdravotního postižení i sociálního znevýhodnění a zbývajících 6 % asistuje dětem se sociálním znevýhodněním. Jednou z následujících otázek jsem se ptala asistentů na jejich názor. Významná většina (84 %) potvrdila, že podle druhu postižení se mění i používané metody, a tím i celková obtížnost práce. Jen 9 % si myslí opak, tedy že druh postižení nemá žádný vliv na obtížnost práce. Jednotlivé druhy zdravotních postižení jsou dále děleny na stupně postižení a i v tomto případě je většina (63 %) dotázaných přesvědčena o přímé úměrnosti mezi stupněm postižení a obtížností práce, tzn. že čím vyšší stupeň postižení, tím obtížnější práce. Pro 28 % pedagogických asistentů neznámá vyšší stupeň postižení znamená zvýšení náročnosti práce. Na druh a stupeň postižení se váže i velikost pracovního úvazku. Na základě náročnosti vykonávané přímé pedagogické činnosti asistenta a obtížnosti jeho odborné přípravy na vyučování rozhoduje ředitel školy s přihlédnutím k doporučení školského poradenského zařízení o stanovení úvazku v rozmezí 20–40 hodin týdně. U 75 % zkoumaných pedagogických asistentů činí týdenní pracovní úvazek 40 hodin, u 25 % je stanoven do 20 hodin týdně.

V závěru dotazníku jsem se zajímala o názor pedagogických asistentů na integraci. Zda si myslí, že je pro žáky přínosem či nikoliv. Celých 81 % dotázaných souhlasí s názorem, že integrace je pro postižené či znevýhodněné žáky přínosná. Důvody byly ve všech případech vyjádřeny podobně – začlenění integrovaného mezi vrstevníky, do běžného života, do společnosti a také pomoc spolužákům uvědomovat si přítomnost lidí s handicapem, naučit se je respektovat a pomáhat jim.

### 7.3 Prezentace výsledků polostrukturovaného rozhovoru

Při zpracování rozhovorů bylo nutné dodržet, jak uvádí Švaříček a Šedřová (2007) následující etapy:

- *sběr dat, což směřuje k teoretické nasycenosti kódů,*
- *kódování materiálu vedoucí k vytvoření základních kategorií,*
- *konstruování teorie, která je v podstatě řadou tvrzení o vztazích mezi kategoriemi.*

Nejdříve jsem rozhovory přepsala z diktafonu do písemné podoby, aby bylo možno použít otevřené kódování. Text jsem rozdělila na jednotky, kterým byly následně přiřazeny kódy a dle podobnosti byly kódy seskupeny do jednotlivých kategorií. Seznam kódů (tab. 8.), grafické znázornění vzniklých kategorií (obr. 13.), jejich vztahů a popis obsahu jednotlivých kategorií jsou uvedeny v následujících kapitolách. Zkratka v textu (např. A2) označuje respondenta a číslo kódu.

Tab. 8. Seznam kódů a jejich seskupení do vzniklých kategorií

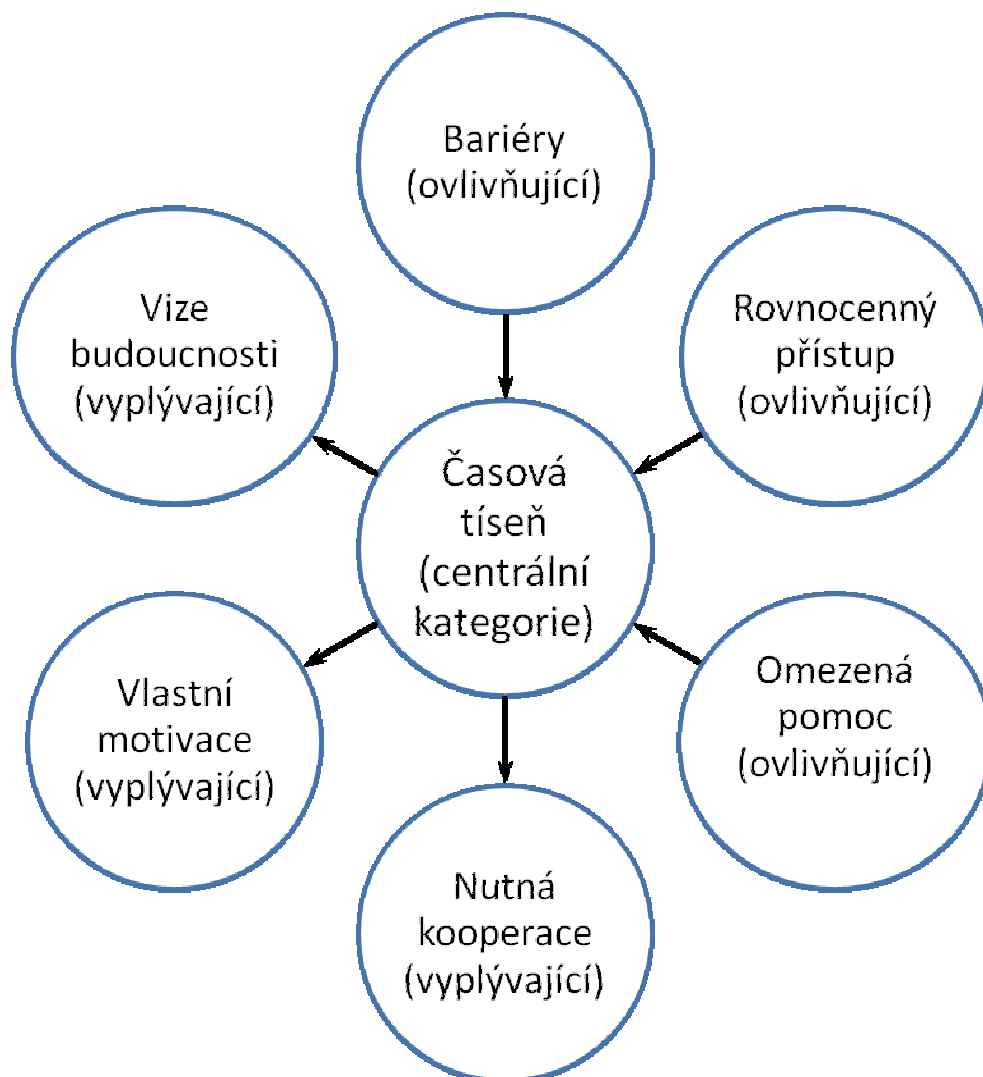
Č. KÓDU	NÁZEV KÓDU	KATEGORIE
A1	Problém	<b>Bariéry</b>
A7	Námaha	
A8	Problém	
A9	Interval	
A11	Nároky	
A36	Námaha	
A52	Problém	
B1	Komplikace	
B5	Nároky	
B18	Problém	
B21	Strach	
B39	Komplikace	
A22	Splynutí	<b>Rovnocenný přístup</b>
A30	Začlenění	
A49	Rovnost	
A53	Rovnost	
A54	Vybavenost	
A55	Zařízení	
B2	Vyrovnanost	
B28	Zařazení	
B29	Rovnost	
A3	Povinnost	<b>Omezená pomoc</b>
A19	Odpovědnost	
A24	Kapacita	
A25	Omezení	
A44	Omezení	
A45	Kapacita	
B10	Omezení	
B15	Povinnost	
B16	Omezení	
B23	Kapacita	

<b>B35</b>	Povinnost	
<b>B45</b>	Kapacita	
<b>A4</b>	Nadstandard	<b>Časová tíseň</b>
<b>A5</b>	Limit	
<b>A6</b>	Tíseň	
<b>A10</b>	Nároky	
<b>A50</b>	Nadstandard	
<b>A51</b>	Nároky	
<b>B7</b>	Nadstandard	
<b>B8</b>	Limit	
<b>B11</b>	Bezmoc	
<b>B13</b>	Limit	
<b>B14</b>	Tíseň	
<b>B24</b>	Limit	
<b>B30</b>	Limit	
<b>B37</b>	Rychlost	
<b>A2</b>	Podpora	<b>Vlastní motivace</b>
<b>A15</b>	Závislost	
<b>A16</b>	Pomoc	
<b>A17</b>	Podpora	
<b>A26</b>	Osobnost	
<b>A27</b>	Odpovědnost	
<b>A29</b>	Závislost	
<b>A32</b>	Cílevědomost	
<b>B12</b>	Radost	
<b>B20</b>	Cílevědomost	
<b>B33</b>	Podpora	
<b>B43</b>	Radost	
<b>A12</b>	Nutnost	<b>Nutná kooperace</b>
<b>A14</b>	Spolupráce	
<b>A21</b>	Zapojení	
<b>A23</b>	Snaha	
<b>A35</b>	Rozvoj	
<b>A37</b>	Nutnost	



<b>A40</b>	Vstřícnost	
<b>A42</b>	Rozvoj	
<b>B17</b>	Spolupráce	
<b>B22</b>	Vedení	
<b>B25</b>	Vstřícnost	
<b>B38</b>	Zapojení	
<b>B42</b>	Základ	
<b>A47</b>	Uspokojení	<b>Vize budoucnosti</b>
<b>A56</b>	Úroveň	
<b>A57</b>	Cíle	
<b>A59</b>	Cesta	
<b>B4</b>	Uspokojení	
<b>B6</b>	Samostatnost	
<b>B9</b>	Cíle	
<b>B26</b>	Postup	
<b>B27</b>	Úroveň	
<b>B31</b>	Zapojení	
<b>B34</b>	Směr	
<b>B36</b>	Uspokojení	
<b>B41</b>	Usmíření	

## Schéma vzniklých kategorií a jejich vztah k centrální kategorii



Obr. 13. Schéma kategorií

**7.3.1 Bariéry**

Kategorie s názvem „bariéry“ vznikla na základě kódů: (A1) problém, (B5) námaha, (A11) nároky, (B39) komplikace.

Tato kategorie se týká především překážek, které zabraňují žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, resp. se zdravotním postižením, zařadit se mezi intaktní žáky do běžné základní školy. Integrace žáků se SVP je složitou záležitostí s množstvím problémů nejen odborných, ale i ekonomických a legislativních. Hlavním limitujícím faktorem je samotné postižení, kombinace zdravotního s mentálním apod. Dalším z důležitých problémů nejsou jen tolik diskutované architektonické bariéry ve starších školních

budovách, (A8): „(...)komplikované jsou přesuny ze třídy do třídy (...)“, ale spíše vnitřní bariéry v samotných lidech. (B21): „(...) rodiče často příliš ochraňují své dítě, nenechají jej prožít nic na vlastní kůži a tím mu ztěžují situaci (...).“ (A36): „(...) zpočátku byl problém s adaptací, žáci si museli zvyknout na přítomnost postižené dívky ve svém kolektivu.“ Někdy může snadno nastat problém s rodiči spolužáků, neboť jakýkoliv neúspěch jejich dětí může být účelně spojován právě s integrací spolužáka se zdravotním postižením.

### 7.3.2 Rovnocenný přístup

Kategorii „rovnocenný přístup“ nejvýstižněji vyjadřují kódy: (B2) vyrovnanost, (A22) splynutí, (B28) zařazení.

Dle názoru odborníků lze integrovat každé dítě. I těžce postižený žák může zvládnout běžnou školu, pokud se mu vytvoří specifické podmínky (A49): „(...) jde o způsob, jak dítěti pomoci, aby zvládlo učivo nebo jakoukoliv další činnost (...)“, „(...) základy pro integraci byly položeny tím, že jsme v předchozích letech několik žáků integrovali a máme k dispozici základní vybavení (...)“. Žák si musí zvykat na nechráněné prostředí, protože tam si bude později hledat zaměstnání i životní uplatnění. (B29): „(...) přístup k výuce se ovšem nijak neodlišuje od výuky jiných dětí (...)“. „Rovnocenný přístup“ jako k intaktním žákům a rovnocenná šance na vzdělávání může být žákům se SPV poskytnuta na základě specifického přístupu (pedagogická asistence), spolupráce rodiny, lékařů, psychologů i sociálních pracovníků.

### 7.3.3 Omezená pomoc

Kategorie je nasycena těmito kódy: (A3) povinnost, (B10) omezení, (A19) odpovědnost, (B23) kapacita.

V kategorii „omezená pomoc“ se prolíná jednak omezení personální a také skutečnost, že existuje určité procento lidí s natolik specifickými potřebami, že jejich stoprocentní začlenění do běžné populace je zcela nepředstavitelné a nefunkční. Časová omezení v procesu integrace a inkluze jsou natolik výrazná, že si zasluhují svou vlastní kategorii; ta bude následovat.

V jiných zemích Evropy, kde jsou integrováni žáci se SVP do běžných škol, jsou naplňovány jejich potřeby pomocí týmu pracovníků. Jsou zde nejen pedagogové a jejich asistenti, psychologové, ale i ergoterapeuti atd. V České republice je situace prozatím jiná. Integrovaný žák má k dispozici asistenta pedagoga, osobní asistenti se vyskytují zřídka a dobrovolníci ještě méně. Vypovídají o tom i odpovědi respondentek: (A3): „(...) dělám, co je třeba, do práce se mi prolíná i činnost osobního asistenta (...)“, (A24): „(...) v případě mé nemoci by žákyně do školy nemohla chodit (...)“, (B15): „(...) žákyně nemá k dispozici ani osobního asistenta ani dobrovolníka (...)“. Pomůcky se u nás využívají stejně jako jinde v Evropě, všeho je ale prozatím méně a asistenti si je mnohdy musí tvořit sami. (B35): „(...) vytvářím a zajišťuji různé tabulky a pomocný materiál k lepšímu pochopení učiva (...)“. Důvodem jsou pravděpodobně finance. (B10): „(...) můj pracovní úvazek je neúplný (...)“.

#### 7.3.4 Časová tíseň

Kódy vystihující tuto kategorii: (A5) limit, (A6) tíseň, (B11) bezmoc, (B37) rychlost.

Kategorie nazvaná „časová tíseň“ vyplynula jako centrální. Časová náročnost procesu integrace je způsobena překážkami odbornými, ekonomickými, legislativními a dalšími (kategorie „bariéry“), omezenou možností získat rozsáhlejší tým lidí ke spolupráci (kategorie „omezená pomoc“) a časově náročnějším speciálním přístupem k žákům se SVP při snaze vyrovnat se ostatním spolužákům z hlediska dosažených výsledků ve vzdělávání (kategorie „rovnocenný přístup“).

Konkrétní okolnosti, které vyžadují větší časovou investici, jsou pro žáka velmi důležitými kroky. Ty mu pomáhají dojít k vytyčenému cíli. Jsou to např. podpora při budování běžných návyků společenských nebo hygienických. (B7): „(...) upozorňuji na běžné zvyky při hygieně či kontaktu s ostatními lidmi (...)“. Jednoduché pokyny při zadávání práce je třeba opakovat a nutné je ověřit si, zda žák správně věc pochopil. (A50): „(...) nutná je psaná i mluvená podpora, abychom se dopracovali k danému úkolu (...)“, (B30): „(...) žákyně musí mít delší časový prostor k pochopení učiva, psaní testů i prověrek (...)“. Obzvláště důležitá je názornost, jsou používány kartičky, obrázky, trojrozměrné modely, tabulky apod. (A6): „(...) nestíhám přepisy a opisy do Braillova písma a černotisku a opačně, výrobu pomůcek (...)“, (B37): „(...) při diktování matematických testů či jiných diktovaných prověrek píši zadané úkoly, které žákyně musí názorně vidět, nejen slyšet

(...).“ Pro podporu procesu zapamatování slouží časté opakování získaných poznatků. (A10): „(...) denně věnuji čas i mimo vyučování, abychom vše zopakovali (...).“ (B14): „(...) abychom zvládly práci, potřebujeme mnohdy i přestávky (...).“ Rozumové schopnosti se rozvíjí spolu s rozvojem hrubé a jemné motoriky, proto je třeba do výuky zapojit i pohyb. Všechny tyto a další činnosti zabírají určitou dobu a žák se SVP spolu se svým asistentem se dostávají do časové nevýhody oproti ostatním žákům.

Z výše uvedeného vyplývají další kategorie. Žák i asistent pedagoga musí být velmi silně motivováni k dosažení svých cílů (kategorie „vlastní motivace“), k tomu je potřeba pomoc a odhodlaná spolupráce celého týmu, který žáka obklopuje (kategorie „nutná kooperace“), a pak může být vytýčeného cíle dosaženo (kategorie „vize budoucnosti“).

### 7.3.5 Vlastní motivace

Kódy zahrnuté v této kategorii: (A2) podpora, (B12) cílevědomost, (A26) osobnost, (A28) odpovědnost, (A32) radost, (B33) rozvoj.

Kategorie s názvem „vlastní motivace“ se vztahuje k tomu, jakou motivaci má asistent pedagoga k výkonu svého povolání. (A26–A28): „(...) motivací je pro mě samotná dívka. Ráda chodí do školy, je cílevědomá, váží si toho, že se jí někdo věnuje (...).“ A taktéž k motivaci samotného žáka k práci, učení apod. (A2): „(...) důležité pro další motivaci žáka je vyhodnocování práce přímo v hodinách (...).“, (B32): „(...) během vyučování je nutné opakované povzbuzování a dodávání sebedůvěry (...).“, (B33): „(...) důležité je ocenění výkonu k získání většího sebevědomí (...).“

Asistent pedagoga je zralá osobnost, která již ví, proč si zvolila tuto profesi. Avšak i jako v jiných profesích, zejména v těch se sociálním zaměřením, zde hrozí riziko syndromu vyhoření, a tak je třeba vidět výsledky své práce. (A30): „(...) těší mě krásně viditelný postup dítěte (...).“ (A33): „(...) spěje odněkud někam a já mám možno mu při tom pomoci (...).“ Obohacení sebe sama při výkonu profese je vítaným přínosem u každého člověka. (A35): „(...) zároveň se v průběhu praxe učím i já novým metodám a postupům, které mohu znovu později aplikovat (...).“

Přítomnost žáka s nějakým postižením v běžné škole může prohloubit cit a smysl ostatních pro jinakosti, pro různost. Snad to většinou má tento efekt. Ale samotný mladý člověk s postižením mezi vrstevníky s úplně jinými problémy, než jsou jeho, s úplně jinými zájmy,

se může cítit izolován. Může být ovlivněn neustálým srovnáváním se s těmi, kteří jsou lepší, rychlejší, zvládnou to, co on nikdy. Sebevědomí takového člověka se vytrácí a s ním i motivace k práci, k úspěchu. Pro tyto žáky, kteří nezvládají život v běžném nechráněném prostředí, v tomto případě existuje samozřejmě možnost volby a návratu do speciálního zařízení.

### 7.3.6 Nutná kooperace

Tuto kategorii naplňují kódy: (A12) nutnost, (B17) spolupráce, (A21) zapojení, (B25) vstřícnost, (A42) rozvoj.

Má-li být proces integrace zdařilý a úspěšný, je nutné pro ni získat nejen ředitele školy, pedagogický sbor a budoucí spolužáky, ale také rodiče. Tito všichni, včetně odborného poradenského zařízení, školního psychologa, osobního asistenta a dalších, tvoří tým, jehož pomoc žák se SVP potřebuje. (A14): „(...) s dítětem musí pracovat více lidí (...).“ (A20): „(...) pomáháme si mezi sebou i s rodiči (...).“ Všichni členové integračního týmu musí vzájemně spolupracovat, respektovat se a být solidární.

Asistent pedagoga je spojnicí mezi jednotlivými částmi. Z odborného poradenského zařízení, většinou speciálně pedagogického centra, dostává doporučení, v čem je potřeba pomoci, co podpořit a na co se u žáka zaměřit. (A41): „(...) SPC vede mě i učitele metodicky, školí nás, pomáhá, s čím je potřeba, půjčuje některé pomůcky a učebnice (...).“ Rodičům, se kterými je úzká spolupráce velmi důležitá, poskytuje asistent informace o pokrocích, předává úkoly k domácí práci, od rodičů je zpětně informován o problémech či úspěších. Vedení školy dává asistent podněty ke zlepšování podmínek pro integraci, např. radí při koupi zařízení, pomůcek apod. (B42): „(...) škola se snaží vycházet vstříc našim požadavkům, co se týká pomůcek a vybavení (...).“ Asistent také doprovází žáka ke školnímu psychologovi, s nímž úzce spolupracují při odstraňování různých překážek, např. počátečních adaptačních bariér. (B19): „(...) docházíme společně ke školní psychologovi, která v současné době pomáhá žákyni řešit rodinné problémy (...).“ Sám asistent pedagoga má za úkol všeobecně rozvíjet osobnost žáka s důrazem na poznávací, sociální, morální a mravní hodnoty. Těžkým úkolem na začátku integrace, na jehož plnění se podílí asistent ve velké míře, je naučit ostatní děti, že je samozřejmou povinností pomáhat druhým a že každý má svou cenu. Přítomností spolužáka s postižením se učí ostatní empatii, toleranci

atd. (A48): „(...)celá škola se snaží spolupracovat při integraci a jejím hladkém průběhu (...).“

### 7.3.7 Vize budoucnosti

Kategorii vystihují tyto kódy: (B6) samostatnost, (B9) cíle, (B26) postup, (B27) dosažení úrovně, (A47) uspokojení.

Když hovoříme o cíli integrace, což popisuje kategorii „vize budoucnosti“, nelze jej definovat jako dosažení nějakého konečného, přesně definovaného stavu, ale jako cestu k optimu, které je pro každého žáka trochu jiné. Jedním z hlavních cílů integrace je posun v myšlení učitelů, rodičů, žáků.

Co se dítěte týká, jde o zvládnutí základních kroků, jako jsou zvýšení sebedůvěry, samostatnosti, účast na školních akcích apod. (B3): „(...) jedním ze základních cílů je začlenění dítěte do kolektivu (...).“ (B6): „(...) dovést povzbuzováním k větší sebedůvěře a samostatnosti (...).“ (A47): „(...) žákyně má možnost vystupovat na školních besídkách, jezdit na výlety, což je pro ni přínosné a povzbuzující (...).“ Ve vzdálenějším horizontu jde o jeho přípravu na co nejlepší fungování, až školu opustí, např. schopnost prosadit se v kolektivu, zbavit se ostychu, přijmout své postižení a umět s ním žít. (B31): „(...) zbavení se ostychu před ostatními je rovněž důležité pro další práci (...).“ Někdy je vhodnější příprava v běžné škole, někdy ve speciální. Záleží na individuální situaci dítěte a všech okolnostech.

Asistent pedagoga má kromě cílů společných se svým žákem i vlastní vize. Může to být uplatnění svého vzdělání a teoretických poznatků v praxi či naplnění snu o práci s dětmi. (A30): „(...) mám radost a povzbuzuje mě k další práci, když vidím, že se jí daří a práce se jí líbí (...).“

## 7.4 Shrnutí výsledků kvalitativního výzkumu

Dílní otázky pro tuto část výzkumu byly stanoveny následovně:

1. Jaké klíčové faktory jsou pedagogickými asistenty identifikovány a zdůrazňovány jako klíčové pro proces integrace?

2. Jaké návrhy na zlepšení podmínek pro práci pedagogických asistentů vyplývají z výzkumu?

V následující části práce se pokusím odpovědět na položené výzkumné otázky.

### **1. Jaké klíčové faktory jsou pedagogickými asistenty identifikovány a zdůrazňovány jako klíčové pro proces integrace?**

Úspěšnost školské integrace ovlivňuje celá řada faktorů. Je těžké popsat vše, co ji ovlivňuje a také zůstává otázkou, co je považováno za úspěch. Z obecného hlediska můžeme říci, že proces integrace je ovlivňován rodinou žáka, školou, učiteli, poradenstvím a diagnostikou, prostředky speciálně pedagogické podpory atd. Asistent pedagoga je osobou, bez které by integrace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do majoritní společnosti byla obtížná nebo dokonce nemožná. Zapojení asistenta pedagoga do výuky umožňuje zařadit širší škálu vyučovacích metod a zejména individuální přístup při vzdělávání. Aby mohla být jeho práce efektivní, měly by být splněny určité podmínky. Jednou z nich je odstranění nebo alespoň omezení **bariér**. Tím jsou myšleny nejen architektonické překážky ve starších školních budovách, ale hlavně vnitřní bariéry v samotných lidech. Problém může nastat např. na straně spolužáků, či jejich rodičů, neboť jakýkoliv neúspěch svých dětí může být spojován právě s integrací postiženého spolužáka. Integrace je proces, při kterém je důležité vycházet vstříc vzdělávacím potřebám integrovaných žáků za pomoci specifického přístupu – pedagogické asistence, spolupráce rodiny, lékařů, psychologů atd. Aby však tito žáci mohli být úspěšní v běžném životě, zvykali si na nechráněné prostředí, je třeba zachovávat **rovnocenný přístup** se stejnými požadavky jako u intaktních žáků.

Existují případy, kdy není možné dosáhnout rovnocenného přístupu, dokonce není možné přistoupit k integraci do běžného typu školy. Jedná se především o těžce postižené jedince např. s kombinací tělesného postižení se středně těžkým, popřípadě těžkým a hlubokým postižením mentálním. Integrace má své limity, což vystihuje pojem **omezená pomoc**. Dalším limitem jsou omezení personálního charakteru, kdy nemá integrovaný žák k dispozici např. osobního asistenta či jinou osobu.

Jedním z nejdůležitějších faktorů ovlivňujících integrační proces či podmínek zvyšujících efektivitu pedagogické asistence je **časová tíseň**. Tento faktor souvisí se všemi ostatními takovým způsobem, že jej buď ovlivňují nebo z něj vyplývají. Konkrétním příkladem, kdy



je potřeba větší časové investice a dochází tak k časové tísní, může být potřeba více se věnovat žákovi při budování běžných návyků společenských nebo hygienických, opakování pokynů při zadávání práce, delšího časového prostoru pro pochopení učiva, psaní testů apod.

Žák i jeho asistent musí oplývat silnou **vlastní motivací** k dosažení svých cílů. Asistent pedagoga, stejně jako jiný pedagogický pracovník, si zvolil profesi z vlastního vůle a přesvědčení. Žák je motivován dobrými školními výsledky, zvýšením sebevědomí, dosažením uznání okolí, podporou rodičů, spolužáků atd.

Má-li být proces integrace zdařilý a úspěšný, je **nutná kooperace**. Potřebné je získat nejen ředitele školy, pedagogický sbor a budoucí spolužáky, ale také rodiče. Tito všichni, včetně odborného poradenského zařízení, školního psychologa, osobního asistenta a dalších, tvoří tým, jejichž pomoc žák se SVP potřebuje. Asistent pedagoga je spojnicí mezi jednotlivými částmi. Z odborného poradenského zařízení, většinou speciálně pedagogického centra, dostává doporučení v čem je potřeba pomoci, co podpořit a na co se u žáka zaměřit. Rodičům, se kterými je úzká spolupráce velmi důležitá, poskytuje asistent informace o pokrocích, předává úkoly k domácí práci, od rodičů je zpětně informován o problémech či důležitých událostech. Vedení školy dává asistent podněty ke zlepšování podmínek pro integraci např. radí při koupi zařízení, pomůcek apod. Asistent také doprovází žáka ke školnímu psychologovi, s nímž úzce spolupracují při odstraňování různých překážek, např. počátečních adaptačních bariér.

Jak bylo řečeno na začátku, je těžké říct, co je považováno za úspěch při procesu integrace. Jde o záležitost zcela individuální, liší se případ od případu a je potřeba vždy zohledňovat skutečné potřeby konkrétního jedince. **Vize budoucnosti** je ale pravděpodobně u všech podobná. Co se dítěte týká jsou hlavními cíli zvýšení sebedůvěry, samostatnosti, příprava na co nejlepší fungování po dokončení školy, přijetí svého postižení a naučit se s ním žít. Asistent pedagoga může do budoucna chtít zdokonalit své metody práce, vypracovat se ve své profesi na vyšší úroveň, získat přehled v dané problematice nebo si naplnit svůj sen o práci s postiženými dětmi.

## **2. Jaké návrhy na zlepšení podmínek pro práci pedagogických asistentů vyplývají z výzkumu?**

Pro kvalitní vzdělávání žáků se SVP je naprosto nezbytná týmová spolupráce. Členy týmu jsou třídní učitel, školní speciální pedagog nebo psycholog, zástupce poradenského zařízení, které má dítě v péči (SPC nebo PPP), asistent pedagoga a v neposlední řadě také rodiče dítěte. Spolupráce a vzájemná podpora celého tohoto týmu usnadňuje asistentům výkon jejich profese. Důležité je, aby byl asistent pedagoga považován za rovnocenného člena týmu. Největší problém s tímto mívají učitelé, ale i spolužáci integrovaného žáka nebo dokonce rodiče žáka. Jedním z prvních kroků při začleňování asistenta do třídy je vyjasnění vztahů. Pro dobré budoucí vztahy žáka, jeho spolužáků a pedagogického asistenta je nutné určení mantinelů a pravidel. Podstatné je také objasnění smyslu a přínosu integrace, role asistenta pedagoga ostatním žákům ve třídě a vysvětlení povinnosti jej respektovat stejně tak jako učitele. Vztah asistenta a učitele by měl být založen na úzké spolupráci. Společně se připravují na příchod dítěte se SVP do školy a dohodnou se na určitém postupu při výuce. Učitel dává asistentovi podněty pro práci a přípravu pomůcek. Rodiče přivádí své postižené dítě do školy s určitými očekáváními, která by jim měl učitel společně s asistentem pomoci naplnit. V některých případech se nedaří vše podle jejich představ a to může být zdrojem různých konfliktů mezi nimi a asistentem. Stejně tak i asistent má vlastní představy o své práci a výsledcích, kterých chce dosáhnout. Pokud se nedaří najít shodu mezi asistentem a rodiči, je třeba to řešit. V ideálním případě, kdy rodiče jsou opravdovými členy týmu, jsou přítomni již při přípravě individuálního vzdělávacího plánu. Dále pak jsou s asistentem v pravidelném i každodenním kontaktu a jsou informováni o prospěchu, chování atd. Vzájemně se naučí komunikovat, spolupracovat a eliminovat možná nedorozumění.

Jednou z nejdůležitějších podmínek pro zjednodušení a zefektivnění práce asistentů je podpora a pomoc ze strany odborného poradenského zařízení. Pracovníci PPP nebo SPC připravují podklady k sestavení IVP a nadále sledují dítě, jak si ve škole vede. Dále poskytují metodickou podporu učitelům i asistentovi, dávají doporučení, jak s dítětem pracovat, jaké pomůcky použít, jak dítě motivovat atd. Supervize – zpětná vazba pod odborným dohledem je v současné době poskytována maximálně dvakrát do roka, podle potřeb asistentů by měla být ale daleko častější.

## ZÁVĚR

Uvažujeme-li o začleňování osob se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného prostředí, do škol hlavního vzdělávacího proudu, na trh práce, do volnočasových aktivit, musíme vždy také pamatovat na vytvoření nezbytných podmínek a zabezpečení potřebné podpory. Způsoby a míra podpory jsou zcela individuální, liší se případ od případu a měly by vždy zohledňovat skutečné potřeby konkrétního člověka.

Úkolem současné společnosti je uznávat rovnost šancí a vytvořit prostředí vzájemného porozumění a akceptace mezi lidmi s postižením a bez postižení. Jedním ze základních práv všech dětí, tedy i dětí a žáků s postižením, je jejich právo na vzdělání. To by mělo probíhat, při odpovídajícím zajištění jejich speciálních vzdělávacích potřeb, v co možná největší míře společně s jejich vrstevníky. Jednu z významných podmínek integrace do běžného typu školy představuje zajištění nezbytných personálních služeb, posílených o profesi asistenta pedagoga. Ustanovení funkce asistenta pedagoga umožňuje kvalitnější vzdělávání mnohých žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jejich následné lepší uplatnění na trhu práce a významné zlepšení kvality života u osob s těžkými formami zdravotního postižení.

Cílem teoretické části práce bylo shrnutí dostupných informací v současné literatuře včetně legislativních úprav, které se týkají pedagogické asistence při procesu integrace jedince do běžné základní školy. Dále je zahrnuta problematika speciálních vzdělávacích potřeb, popis a úloha poradenských pracovišť při poskytování podpory pedagogům ve školách. Praktická část obsahuje smíšený typ výzkumu, jehož cílem bylo zmapování klíčových faktorů z pohledu asistenta pedagoga ovlivňujících proces integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do základní školy běžného typu. Dílčí otázky výzkumu byly zodpovězeny a stanovené výzkumné cíle naplněny na základě dat získaných pomocí rozhovorů a dotazníků. Data z polostrukturovaných rozhovorů byla zpracována technikou otevřeného kódování, data z rozhovorů byla graficky znázorněna a analyzována.

Cílem diplomové práce bylo obhájit smysluplnost profese asistenta pedagoga a poukázat na nezastupitelnost a jedinečnost této profese při procesu integrace.

Výsledky výzkumu budou dále využity v praxi. Téměř všichni oslovení pedagogičtí asistenti spolu s některými řediteli základních škol si vyžádali jejich zaslání. Asistentům

může výzkum posloužit jako zpětná vazba jejich práce a ředitelům jako podnět k možným úpravám podmínek integrace.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2005a. *Edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaměření na edukaci žáků se specifickými poruchami učení*. Brno: MSD. 267 s. ISBN 80-86633-38-1.
- [2] BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2005b. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD. 420 s. ISBN 80-86633-37-3.
- [3] BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ, 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. 247 s. ISBN 978-80-7315-158-4.
- [4] GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [5] HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ, 2010. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.
- [6] HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- [7] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Úvod do výzkumu v pedagogice: Základy kvantitativně orientovaného výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého. 199 s. ISBN 80-244-0765-5.
- [8] JESENSKÝ, Ján, 1993. *Prostor pro integraci*. Praha: Comenia consult. 129 s.
- [9] MÜLLER, Oldřich, 2004. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého. 289 s. ISBN 80-244-0231-9.
- [10] NAGEL, Philipp. *Versuch zu einer allgemein-integrativen Didaktik. Entwicklung eines holistischen Ansatzes zur Überwindung stigmatisierender Leitbilder im Zeitalter der Postmodern*. *Behindertenpädagogik* č. 39, roč. 2/2000, str. 114-125. ISSN 0341-7301.
- [11] NOVOSAD, Libor, 2009. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. Praha: Portál. 269 s. ISBN 978-80-7367-509-7.

- [12] PIPEKOVÁ, Jarmila a kol, 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
- [13] PIPEKOVÁ, Jarmila, 2006. *Osoby s mentálním postižením ve světle současných edukativních trendů*. Brno: MSD. 208 s. ISBN 80-86633-10-3.
- [14] PRŮCHA, Jan a kol., 2009. *Pedagogický slovník. Nové, rozšířené a aktualizované vydání*. Praha: Portál. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [15] SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing,. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
- [16] SOKOL, Jan a kol., 2001 *Bílá kniha. Národní program vzdělávání v České republice*. Tauris. 90 s. ISBN 80-211-0372-8.
- [17] ŠVARCOVÁ, Iva, 2006. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Praha: Portál. 198 s. ISBN 80-7367-060-7.
- [18] ŠVARŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ a kol, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [19] ŠVEJDOVÁ, Kateřina, 2007. *Individuální a skupinová integrace žáků s mentálním postižením v rámci plnění povinné školní docházky*. České Budějovice. 179 s. Diplomová práce na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity na katedře speciální a sociální pedagogiky. Vedoucí diplomové práce Vladimír Ira.
- [20] TEPLÁ, Marta a Hana ŠMEJKALOVÁ, 2007. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. 32 s. ISBN 978-80-86856-35-3.
- [21] TUPÝ, Jan, 2003. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Komenský, 1., září. Brno: PdF MU, s. 2-8. ISSN 0323-0449.
- [22] VALENTA, Jiří, 2005. *Školské zákony s komentářem a prováděcí předpisy*. Anag. 415 s. ISBN 80-7263-265-5.
- [23] VALENTA, Milan a kol, 2003. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: UP. 288 s.. ISBN 80-244-0698-5.

- [24] VÍTKOVÁ, Marie a kol, 2004. *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. Brno: Paido. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.
- [25] WALTEROVÁ, Eliška a kol, 2004. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti - 2. díl*. Brno: Paido. 502 s. ISBN 80-7315-083-2.

### Elektronické zdroje:

- [26] ČESKO. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *MPSV: Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách* [online]. MPSV, 2012 [cit. 2012-02-06]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/11911>.
- [27] ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *MŠMT: Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků* [online]. MŠMT, 2006 [cit. 2012-02-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/narizeni-vlady-kterym-se-stanovi-rozsah-prime-vyucovaci-prime-vychovne-prime-specialne-pedagogicke-a-prime-pedagogicko-psychologicke-cinnosti-pedagogickych-pracovniku>.
- [28] ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *MŠMT: Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* [on-line]. MŠMT, 2006 [cit. 2012-02-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>.
- [29] ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *MŠMT: Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [on-line]. MŠMT, 2006 [cit. 2012-02-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/promitnuti-zakona-c-472-2011-sb?highlightWords=472%2F2011>.
- [30] ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *MŠMT: Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* [online]. MŠMT, 2006 [cit. 2012-02-03]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickychpracovnicich?highlightWords=563%2F2004>.

- [31] JINDRÁKOVÁ, Lucie a Kateřina VANKOVÁ. *Spolupráce s vychovatelem – asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem* [on-line]. Nová škola, 2003 [cit. 2012-02-06]. Dostupné z: <http://www.novaskola.org/pilot/?cat=12>.
- [32] KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVA. *Integrace a komunikační výchova jako základní principy kurikulární reformy v České republice, úskalí a perspektivy* [on-line]. Univerzita Palackého v Olomouci, 2012 [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: <http://komunikacnivychova.upol.cz/index.php/teorieapraxe/komunikacnivychova/81-integrace-a-komunikani-vychova-jako-zakladni-principy-kurikularni-reformy-v-eske-republice-uskali-a-perspektivy>.
- [33] MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Katalog prací a kvalifikační předpoklady* [on-line]. MPSV, 2011 [cit. 2012-04-09]. Dostupné z: [http://www.mpsv.cz/files/clanky/3348/Katalog\\_praci.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/3348/Katalog_praci.pdf).
- [34] NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ [on-line]. Národní ústav odborného vzdělávání, 2008 [cit. 2012-02-06]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>.
- [35] NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ, ŠKOLSKÉ PORADENSKÉ ZAŘÍZENÍ A ZAŘÍZENÍ PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ [on-line]. IPPP, 2011 [cit. 2012-02-06]. Dostupné z: <http://www.ippp.cz/>.
- [36] UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ. *Informační výchova na UTB ve Zlíně: Jak správně citovat a odkazovat na citace v textu* [online]. UTB, 2011 [cit. 2012-03-09]. Dostupné z: [http://iva.k.utb.cz/?page\\_id=34](http://iva.k.utb.cz/?page_id=34).
- [37] ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. ÚIV, 2011 [cit. 2012-02-03]. Dostupné z: <http://www.uiv.cz/hledani/0//r%C3%A1mcov%C3%BD+vzd%C4%9B1%C3%A1vac%C3%AD+program+pro+z%C3%A1kladn%C3%AD>.



- [38] ÚSTAV PRO INFORMACE VE VZDĚLÁVÁNÍ. *Národní statistiky* [online]. ÚIV, 2011 [cit. 2012-02-03]. Dostupné z: <http://www.uiv.cz/rubrika/91>.
- [39] ZKOLA – INFORMAČNÍ A VZDĚLÁVACÍ PORTÁL ŠKOLSTVÍ ZLÍNSKÉHO KRAJE. *Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných* [online]. Zkola, 2012 [cit. 2012-02-03]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/management/prehledskolskychpredpisu/zakonyvyhlaskyanarizenivlady/34138.aspx>.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Apod.	A podobně
Č.	Číslo
ČR	Česká republika
IVP	Individuální vzdělávací plán
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP	Rámcový vzdělávací program
Sb.	Sbírka
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ŠVP	Školní vzdělávací program
Tab.	Tabulka
Tzv.	Takzvaný
WHO	World health organization (Světová zdravotnická organizace)
ZŠ	Základní škola
ZV	Základní vzdělávání

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obr. 1. Graf - Délka praxe .....	49
Obr. 2. Graf - Nejvyšší dosažené vzdělání .....	49
Obr. 3. Graf – Možnosti zvyšování kvalifikace .....	50
Obr. 4. Graf – Počet asistentů pedagoga ve škole .....	50
Obr. 5. Graf – Počet osobních asistentů .....	51
Obr. 6. Graf – Počet dobrovolníků .....	52
Obr. 7. Graf – Počet svěřených žáků .....	53
Obr. 8. Graf – Důvod přidělení asistenta pedagoga .....	54
Obr. 9. Graf – Vliv postižení (znevýhodnění) na obtížnost práce .....	55
Obr. 10. Graf – Vliv stupně postižení na obtížnost práce .....	56
Obr. 11. Graf – Týdenní pracovní úvazek asistenta pedagoga .....	56
Obr. 12. Graf – Názor asistentů pedagoga na integraci .....	57
Obr. 13. Schéma kategorií .....	66

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1. Individuální integrace zdravotně postižených žáků do běžných tříd základních škol ve školním roce 2003/04 – 2011/12 podle druhu postižení .....	20
Tab. 2. Srovnání integrace a inkluze .....	22
Tab. 3. Pohlaví respondentů .....	48
Tab. 4. Potřeba dalších pedagogických asistentů .....	51
Tab. 5. Stupeň ZŠ, na kterém se žáci vzdělávají .....	53
Tab. 6. Frekvence činností asistentů pedagoga .....	54
Tab. 7. Činnosti nad rámec pracovních povinností .....	57
Tab. 8. Seznam kódů a jejich seskupení do vzniklých kategorií .....	63

## SEZNAM PŘÍLOH

P I: Informace MŠMT č. j. 14 453/2005-24 (Věstník MŠMT č. 10/2005)

P II: Dotazník pro asistenty pedagoga

P III: Okruhy k rozhovoru v původní podobě

# **PŘÍLOHA P I: INFORMACE MŠMT Č. J. 14 453/2005-24**

## **Informace MŠMT č.j. 14 453/2005-24 - (Věstník MŠMT č. 10/2005)**

### I. Obecné ustanovení

Informace popisuje funkce asistenta pedagoga pro žáky se zdravotním postižením a asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním, představující podpůrné služby umožňující kvalitnější vzdělávání mnohým žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

### II. Asistent pedagoga pro žáky se zdravotním postižením

1. Speciálně pedagogické centrum nebo pedagogicko-psychologická poradna stanoví do podkladů, týkajících se zajištění asistenta pedagoga, nezbytný časový rozsah jeho podpory včetně doporučené pracovní náplně.
2. Podpůrná služba asistenta pedagoga se doporučuje upřednostnit v 1. třídách školy, v dalších postupných ročnících se předpokládá postupné omezování asistenční služby v souladu s věkovým i sociálním osamostatňováním žáků. Rozhodující je však aktuální stav žáků se zdravotním postižením, jejich individuální potřeby a z nich vyplývající potřeba podpory asistenční službou.
3. Náplň práce asistenta pedagoga pro daný školní rok stanoví ředitel školy. Ten též jednoznačně určí příslušné kompetence všem pedagogickým pracovníkům, kteří souběžně zabezpečují výchovně vzdělávací činnost ve třídě, oddělení nebo výchovné skupině<sup>2)</sup>. Doporučuje se, aby vzdělávací činnost řídil učitel vyučovacího

---

<sup>2)</sup> § 8 odst. 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

předmětu, který koordinuje působení dalších spolupracovníků – dalšího učitele nebo vychovatele ve třídě a asistenta pedagoga tak, aby vzdělávání svěřených žáků včetně žáka/žáků se zdravotním postižením probíhalo co nejučinněji.

4. Asistent pedagoga poskytuje žáku s nejtěžšími formami zdravotního postižení, vzdělávanému převážně podle dosud platného Rehabilitačního vzdělávacího programu<sup>3)</sup>, podpůrné služby při kompenzaci jeho znevýhodnění v rámci plnění obsahu daného programu.

### III. Asistent pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním

1. Asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním lze ustanovit zejména pro žáky z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením. Je vhodné, aby asistent pedagoga dobře znal prostředí, z něhož v převážné většině žáci pocházejí, např. z romské komunity.
2. Hlavními cíli činnosti asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním jsou podpořit optimální sociálně-kulturní integraci žáků do školního prostředí a do společnosti.
3. Náplň práce asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním stanovuje ředitel školy s ohledem na cíle vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavní činností asistenta pedagoga je pedagogická asistence učitelům při výuce, pomoc žákům a jejich rodičům při aklimatizaci na školní prostředí, zapojení kulturně specifického prostředí žáků do vzdělávacího procesu ve škole, pomoc žákům při přípravě na vyučování, spolupráce s učitelem při komunikaci s rodiči žáků a s komunitou v místě školy.

---

<sup>3)</sup> *Rehabilitační vzdělávací program pomocné školy č.j. 15 988/2003-24 (Věstník MŠMT č. 8/2003).*

4. Asistent pedagoga musí v rámci získání odborné kvalifikace<sup>4)</sup> absolvovat studium pedagogiky v rozsahu nejméně 80 hodin ve vzdělávacím zařízení s akreditovaným programem, kde mu budou poskytnuty základní informace o jeho činnosti.

#### IV. Platové zařazení a přímá pedagogická činnost asistenta pedagoga

1. Platové zařazení asistenta pedagoga ve školách zřizovaných státem, krajem, obcí a svazkem obcí ve smyslu nařízení vlády č. 469/2002 Sb., ve znění nařízení vlády č. 331/2003 Sb., katalog prací č. 2.16.3, se uskutečňuje na základě nejnáročnějších požadovaných činností a odborné kvalifikace. Platové zařazení je možné od 4. do 8. platové třídy podle požadavků školy a školského zařízení na náročnost vykonávané práce. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, proto mu náleží platový tarif podle přílohy č. 2 nařízení vlády č. 330/2003 Sb., ve znění pozdějších předpisů, a 8 týdnů dovolené.
2. Míru přímé pedagogické činnosti stanoví asistentu pedagoga ředitel školy nebo školského zařízení v rozpětí 20 až 40 hodin týdně<sup>5)</sup> podle potřeby školy či školského zařízení.

PaedDr. Jaroslav Müllner

náměstek ministryně

---

<sup>4)</sup> § 20 písm. e/ a § 22 odst. 1 písm. b/ zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

<sup>5)</sup> Příloha Nařízení vlády č. 75/2005 o přímé pedagogické činnosti.



## **PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO ASISTENTY PEDAGOGA**

Dobrý den,

jmenuji se Alice Kovářová a studuji na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně obor Sociální pedagogika. V současnosti pracuji na diplomové práci na téma: Role asistenta pedagoga při integraci žáka do běžné základní školy. Pro účely této práce bych potřebovala znát Vaše zkušenosti a názory, proto Vás prosím o vyplnění dotazníku, který je zcela anonymní. Pokud není uvedeno jinak, u každé otázky označte vždy jen jednu odpověď.

Děkuji Vám za Váš čas, ochotu a poskytnuté informace!

### **1. Jste?**

- a) muž
- b) žena

### **2. Jak dlouhá je vaše praxe asistenta pedagoga?**

- a) 0–3 roky
- b) 3–5 let
- c) více než 5 let

### **3. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?**

- a) základní vzdělání
- b) střední vzdělání s výučním listem
- c) střední vzdělání s maturitní zkouškou
- d) vyšší odborné vzdělání
- e) vysokoškolské vzdělání
- f) jiné (doplňte) .....

**4. Je vám umožněno si dále zvyšovat, prohlubovat svou kvalifikaci?**

- a) ano, je umožněno, ale nevyužívám této možnosti
- b) ano, je umožněno a využívám této možnosti
- c) ne, není umožněno, proto nevyužívám této možnosti
- d) ne, není umožněno, ale měl/a bych zájem
- e) zvyšuji či prohlubuji si svou kvalifikaci soukromě

**5. Kolik asistentů pedagoga (včetně vás) působí celkem ve škole?**

- a) 1 asistent
- b) 2 asistenti
- c) 3 a více

**6. Je tento počet dle vašeho názoru dostatečný?**

- a) myslím, že ano
- b) myslím, že ne – pokud ne, o kolik by bylo potřeba navýšit? .....

**7. Kolik osobních asistentů celkem působí v této škole?**

- a) žádný
- b) 1 asistent
- c) 2 a více asistenti

**8. Kolik dobrovolníků máte ke své práci k dispozici?**

- a) žádného
- b) 1-2 dobrovolníky
- c) více dobrovolníků

**9. S kolika žáky v současnosti pracujete?**

- a) s jedním
- b) se dvěma
- c) s více, kolika (prosím doplňte) .....

**10. Na kterém stupni se vám svěřením žáci momentálně vzdělávají? (Pokud pracujete s více dětmi, uveďte, prosím, u každého stupně počet žáků.)**

- a) 1. stupeň ..... (počet žáků)
- b) 2. stupeň ..... (počet žáků)

**11. Jaký byl důvod pro přidělení asistenta jednotlivým žákům, se kterými pracujete?**

- a) zdravotní postižení (prosím specifikujte) .....
- b) sociální znevýhodnění
- c) kombinace obou

**12. Kterou činnost z vaší pracovní náplně děláte nejčastěji, a kterou nejméně často? (Očíslujte prosím škálou 1–5, přičemž 1 znamená nikdy, 2 – občas, 3 – často, 4 – velmi často, 5 – stále)**

- a) individuální pomoc žákům při začleňování se a přizpůsobení se školnímu prostředí .....
- b) spolupráce s pedagogickými pracovníky školy při realizaci výchovné a vzdělávací činnosti .....
- c) individuální pomoc žáků s SVP v průběhu výuky, zejména při zprostředkování učební látky (výklad textu, obrazového materiálu a další učební látky, zpřesnění pokynů učitele, kontrola, zda žák správně zapsal úkol, zda pracuje, usměrňování pozornosti).....

- d) individuální práce s žáky podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů učitele (práce pouze se žákem s SPV ve třídě s ostatními žáky) .....
- e) práce s ostatními žáky dle pokynů učitele, aktuální pomoc i ostatním žákům .....
- f) pomoc a zprostředkování při vzájemné komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou, včetně užití alternativních komunikačních systémů .....
- g) pomoc při výchově žáka a ostatních žáků, upevňování jejich sociálních, pracovních, hygienických a jiných návyků .....
- h) péče a pomoc při pohybové aktivizaci žáka .....
- i) pomoc při vytváření pomůcek a zaškolování práce s pomůckou, jíž žák využívá, úprava pracovních listů a učebních textů .....
- j) poskytování potřebné pomoci při úkonech sebeobsluhy a pohybu žáka s SVP, který tuto pomoc potřebuje (zahrnuje také pomoc při výchovných a vzdělávacích činnostech organizovaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku poskytuje vzdělávání) .....
- k) pomoc s doučováním a přípravou na výuku i mimo vyučovací hodiny (v rámci školních klubů, družin a doučovacích aktivit v prostorách škol) .....
- l) pomoc při zajišťování spolupráce se zákonnými zástupci žáka, komunikace s poradenským zařízením, ředitelstvím ZŠ .....
- m) jiné činnosti, uveďte, prosím, jaké .....
- .....

**13. Jaký vliv má druh postižení (znevýhodnění) na obtížnost vaší práce?**

- a) druh postižení (znevýhodnění) nemá žádný vliv na obtížnost práce
- b) podle druhu postižení se mění i metody práce a tím se mění i obtížnost
- c) nevím, nemohu posoudit

**14. Jaký vliv má stupeň postižení na obtížnost vaší práce?**

- a) čím vyšší stupeň postižení, tím obtížnější práce
- b) stupeň postižení nemá vliv na obtížnost práce
- c) nevím, nemohu posoudit

**15. Kolik hodin (týdně) čítá váš pracovní úvazek?**

- a) do 20 hodin
- b) 21–39 hodin
- c) 40 hodin a více

**16. Myslíte si, že integrace je pro postižené (znevýhodněné) děti přínosem?**

- a) ano Pokud ano, v čem? .....
- b) ne
- c) nevím

**17. Věnujete se některé z činností (volnočasové aktivity, vedení nějakého kroužku, doučování, dobrovolnictví) nad rámec svých pracovních povinností?**

- a) ano Pokud ano, které to jsou? .....
- b) ne

**Prostor pro Vaše sdělení, názory, informace k dané problematice.**

## **PŘÍLOHA P III: OKRUHY K ROZHOVORU V PŮVODNÍ PODOBĚ**

1. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání, délka praxe?
2. Popište mi svou současnou práci.
3. Co obnáší (jaké činnosti) práce s ním/nimi?
4. Jak velký je váš pracovní úvazek? Proč je takto stanoven?
5. Myslíte, že je přiměřený vaší pracovní náplni? Co stíháte, nebo nestíháte?
6. Zvládáte všechny činnosti (uvedené v náplni), které jsou třeba k úspěšné integraci, v průběhu pracovní doby? Pokud ne, kolik času (hodin) byste potřeboval navíc, abyste s žákem zvládal vše, co je potřeba?
7. Vykonáváte některé činnosti nad rámec svých povinností v průběhu běžné pracovní doby? Jaké? Proč? Vykonáváte nějaké po pracovní době?
8. Má žák, se kterým pracujete, k dispozici osobního asistenta nebo dobrovolníka? Zasahuje jejich činnost do vaší náplně práce?
9. Co se děje v případě, že onemocníte? Existuje možnost zástupu?
10. Co vás motivuje ve vaší práci?
11. Řešíte během své praxe nějaké problémy (výchovné, kázeňské, běžné adaptační...)?
12. Charakterizujte, jak je vaše práce ovlivněna vztahy s učiteli, rodiči.
13. Spolupracujete pravidelně s odborným poradenským zařízením? V čem spolupráce spočívá?
14. Jaký by byl dle vašeho názoru ideální počet dětí, se kterými jste schopen pracovat vzhledem k velikosti úvazku?
15. Jaké jsou ve škole podmínky pro realizaci integrace (spolupráce učitelů, vedení, chování ostatních žáků)?
16. Objasněte mi prosím, v čem spočívá metodická podpora konkrétně pro vaši svěřenkyni.

17. Jsou ve škole zajištěny dostatečné podmínky pro integraci? (technické vybavení, architektonické úpravy, pomůcky...) Co by bylo potřeba změnit? Co funguje dobře?

18. Prostor pro vlastní komentář. Co nebylo řečeno.