

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

*Role asistenta při integraci handicapovaného žáka*

*The role of an assistant by the integration of disadvantaged learners*

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Autor diplomové práce: Pavla Krátká  
Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ  
Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.

České Budějovice 2011

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 16. 4. 2011

.....

Děkuji touto cestou Paed.Dr. Heleně Havlisové, Ph.D. za odborné vedení, cenné připomínky a obětavou pomoc, kterou mi poskytovala při psaní mé diplomové práce. Dále děkuji své rodině za podporu, kterou mi poskytovala po celou dobu studia.

## A N O T A C E

Diplomová práce se zabývá problematikou integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných základních škol, s využitím podpůrných asistenčních služeb. Teoretická část je zaměřena na vymezení odborné terminologie, vysvětlení pojmů a forem pedagogické integrace. Podrobněji se zaměřuji na zákony a vyhlášky, jež se celou touto problematikou zabývají. Práce se dále orientuje na vysvětlení rozdílnosti mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem, na jejich kompetence, zajištění, pracovní náplň, kvalifikaci a legislativu s tím související.

Praktická část zahrnuje výzkumné šetření, jehož cílem bylo zjistit, zda jsou pedagogičtí asistenti reálně připraveni a kvalifikováni ke své práci.

## A B S T R A C T

The thesis deals with the integration of learners with special educational needs into non-special basic schools and classes with the usage of supportive assistance service. The theoretical part is focused on the statement of specialized terminology, the explanation of terms and forms of pedagogical integration. The dissertation is defined in detail to laws and regulations which address this issue. The composition summarizes the differences between a pedagogue assistant and a personal assistant, their competency, provisions, job description, qualification and legislation connected.

In the practical part there is a research. The aim of this thesis was to find out if pedagogical assistants are really prepared and qualified to their work.



## Obsah

1. Úvod .....	07
2. Teoretická část .....	08
2.1 Vymezení pojmu integrace .....	08
2.2 Inkluze versus integrace .....	09
2.3 Pedagogická integrace .....	11
2.4 Stupně pedagogické integrace podle Jesenského..	12
2.5 Podmínky integrované výchovy .....	14
2.6 Povinnosti ředitele školy spojené s ped. integrací	18
2.7 Instituce poradenských pracovišť.....	19
3. Legislativa upravující pedagogickou integraci .....	22
3.1 Zákony, vyhlášky a dokumenty právní úpravy ...	22
3.2 Vzdělávací programy .....	26
3.3 Individuální vzdělávací plán .....	28
3.4 Kvalifikovanost pedagogických pracovníků .....	32
4. Podpůrné asistenční služby .....	33
4.1 Druhy podpůrných služeb .....	33
4.2 Osobní asistence .....	34
4.3 Pedagogická asistence .....	36
4.4 Zřízení funkce asistenta pedagoga .....	41
4.5 Financování asistenta pedagoga .....	42

5. <b>Praktická část</b> .....	44
5.1 Cíl výzkumu .....	44
5.2 Charakteristika výzkumného šetření .....	44
5.3 Stanovené hypotézy .....	47
5.4 Použité metody šetření .....	48
5.5 Výsledky výzkumného šetření a jeho prezentace..	49
6. <b>Shrnutí</b> .....	69
7. <b>Závěr</b> .....	72
8. <b>Summary</b> .....	73
9. <b>Seznam použité a citované literatury</b> .....	74
10. <b>Přílohy</b> .....	77

## 1. Úvod

Pro svou diplomovou práci jsem si zvolila téma: Role asistenta při integraci handicapovaného žáka. Můj zájem o tuto problematiku plyne nejen z vybraného certifikátového oboru Speciální pedagogika při studiu na Jihočeské univerzitě, ale také z odborných praxí, díky kterým jsem měla možnost poznat práci asistentů s žáky se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním. Právě tato zkušenost ve mně zanechala velký dojem a byla tak podnětem pro zpracování této práce. Toto téma jsem se snažila pojmout co nejkomplexněji a přinést tak i dalším čtenářům povědomí o celé problematice tohoto stále aktuálního a diskutovaného tématu.

Diplomová práce je členěna na teoretickou a praktickou část. První kapitola teoretické části vymezuje základní terminologii, jako je integrace, resp. pedagogická integrace, její formy a stupně. Dále jsou zde analyzovány pojmy osoba se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním a podmínky nutné k realizaci pedagogické integrace.

V druhé kapitole je podrobně vymezen legislativní rámec, který celou pedagogickou integraci upravuje. Následující kapitola pojednává o podpůrných asistenčních službách, definuje pojmy osobní asistent a pedagogický asistent. Uvádí do problematiky náplně práce osobního a pedagogického asistenta a vymezuje předpisy zabývající se zřízením této funkce, financováním, kvalifikací atd..

Praktická část definuje cíl i dílčí cíle výzkumu. Blíže charakterizuje výzkumné šetření, jeho přípravu, vlastní realizaci a uvádí stanovené hypotézy. Výsledky výzkumného šetření byly analyzovány, vyhodnoceny, pomocí tabulek či grafů znázorněny a doplněny o slovní hodnocení.

## 2. Teoretická část

### 2.1 Vymezení pojmu integrace

Terminologie speciální pedagogiky vychází při definici pojmu „integrace“ z latinských a řeckých základů – „integratio, onis, f. (I. integer – neporušený a to od in – ne a tango, ere, part. pf. tactus – dotýkat se) – sjednocení, spojení.“ (Šenkýřová, 2002)

Významným představitelem, který se touto problematikou zabýval jako jeden z prvních odborníků, byl Ján Jesenský. Pojem integrace definuje jako „spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin.“ (Jesenský 1993)

Zakladatel speciální pedagogiky v naší zemi, profesor Sovák, pojímá integraci jako nejvyšší stupeň socializace. Doslova uvádí, že je integrace „naprosté zapojení a plné splynutí defektního jedince se společností lidí zdravých, a to ve výchově a vzdělávání, v pracovním uplatnění i ve společenském soužití.“ (Sovák, 1980)

„Integrace, která je postupně nahrazována výstižnějším slovem inkluze, znamená zařazení dětí se specifickými vzdělávacími potřebami do škol běžného typu a poskytnout tak dětem pocit rovnoprávnosti v pravém slova smyslu.“ (Vítková, 1998)

Integrace se dá chápat jako další možnost výchovy a vzdělávání. V dnešní době můžeme hovořit o integraci také jako o „trendu“ a zároveň narůstající potřebě poskytnout a zajistit všem členům společnosti stejnou šanci na dosažení určitého stupně výchovy i vzdělání ve školách běžného, standardního typu.

Dnes je stále více, v odborné literatuře, zmiňován pojem inkluze. K tomuto kroku přispěla jistě také frekventovanost využívání pojmu

integrace v nejrůznějších oblastech. Toto výstižnější pojmenování se začalo používat na konferenci konané v roce 1994 v Salamance. V České republice můžeme o samotném rozvoji integrovaného vzdělávání dětí s postižením/znevýhodněním v běžných školách, z pohledu vývoje školské integrace, hovořit pouze v posledních několika letech. A to i přes skutečnost, že se počátky integrace v ČR budují již od 90. let.

Jsou známé i výjimečné případy vzdělávání žáků se znevýhodněním ve školách běžného typu, zejména v 70. a 80. letech. V této době bylo umožněno vzdělávání těchto žáků v běžných školách pouze na výslovné přání rodičů. Nebylo to však nijak právně ošetřeno, záleželo pouze na domluvě s řediteli a učiteli škol. Tito žáci neměli možnost využití speciálních pomůcek, individuálních vzdělávacích plánů, či pomoci podpůrných služeb asistenta. Nejednalo se tedy o integraci v dnešním slova smyslu.

## 2.2 Inkluze versus integrace

Výklad těchto pojmů není zcela jednoznačný. „Inkluze není něco, co si musí člověk zasloužit splněním zadaných požadavků, ale automatické právo.“ (Řízení školy, 2010)

„V literatuře se objevuje trojí chápání integrace a inkluze:

1. Inkluze a integrace jsou pojmy vesměs totožné.
2. Inkluze je vylepšením integrace, jakousi její lepší variantou.
3. Inkluze jako naprosto odlišný přístup, který předpokládá zařazení všech dětí do běžné školy a je na to také patřičně připraven. Ze svého principu nerozděluje na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a bez nich. Pracuje se samozřejmostí k heterogennímu složení kolektivu

a každý jedinec se proto stává objektem individualizovaného přístupu.“ (Řízení školy, 2010)

Myšlenka inkluzivního vzdělávání je v našem školství stále horkou novinkou a zároveň během na dlouhou trať. „Inkluze pro nás nyní představuje syntézu druhého a třetího bodu. Ke třetímu bodu bychom si přály, aby české školy směřovaly.“ (Řízení školy, 2010)

Dle Pipekové se inkluze „prosadila jako nový rozsáhlý koncept vedoucí k integraci. Aktuální význam inkluze vyplývá z pojmů „nainstreaming“ a „inkluze“ v angloamerické jazykové oblasti.“ (Pipeková, 2006)

„Osoby se speciálními vzdělávacími potřebami rozlišuje zákon jako osoby se:

- *zdravotním postižením* - mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování,
- *zdravotním znevýhodněním* - zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání,
- *sociálním znevýhodněním* - rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní nebo ochranná výchova a postavení osob, na které se vztahuje zákon č. 325/1999 Sb., o azylu, po jeho novele provedené zákonem č. 165/2006, Sb.“ (Valenta, 2009)

Jesenský blíže upravil velice přehlednou tabulku tzv. Třídění z hlediska druhu postižení. Toto zpracování je k nahlédnutí v příloze č. 1 na str. 77.

## 2.3 Pedagogická integrace

**Pedagogickou integraci**, tento dnes již rozšířený pojem, „chápeme jako dynamický, postupně se rozvíjející jev cílového charakteru, ve kterém dochází k partnerskému soužití, komunikaci, kooperaci postižených a intaktních účastníků pedagogického procesu za podmínky vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání při oboustranně aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací. Může přitom jít o skupiny zdravotně, sociálně, kulturně nebo jinak znevýhodněné, o skupiny se speciálními potřebami (v různých společensko-kulturních a civilizačních oblastech) a jejich intaktní partnery. Tento proces probíhá pod přímým, nebo nepřímým vedením pedagoga a jeho kvalifikovaných pomocníků.“ (Jesenský, 2000)

Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je zajišťováno ve dvou formách. Je zde varianta, kdy je dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami zařazen individuálně do běžné třídy dané školy, tedy do společnosti, kterou představuje skupina intaktních. Druhou variantu představuje zařazení do speciální třídy v běžné základní škole. V tomto případě bychom měli poznamenat, že v dané škole musí být zřízena tzv. speciální třída, s ní zajištěn minimální počet dětí a také působnost speciálního pedagoga, pod jehož vedením je možno pracovat s použitím speciálně-pedagogických metod.

Proces integrace, a to jak společenské, tak školské je proces, „který může mít i své stupně. Světová zdravotnická organizace WHO pojímá toto odstupňování následovně:

1. *Sociálně integrovaný* – plně se účastní všech společenských činností,
2. *účast inhibovaná* – zahrnuje osoby, u nichž existence postižení vyvolává určitou nevýhodu, která může znamenat mírné omezení v plné účasti,

3. *omezená účast* – osoby se neúčastní obvyklých společenských činností plně, jejich postižení negativně ovlivňuje např. manželství, sexuální život apod.,
4. *zmenšená účast* – v důsledku postižení nejsou osoby schopné navázat náhodné kontakty a jejich účast ve společenském životě je omezena na přirozené komunitární vztahy – rodina, domov, pracoviště apod.,
5. *ochuzené vztahy* – zde je kladen důraz na omezení ve fyzickém, sociálním či psychickém vývoji bez tendencí zlepšení,
6. *redukované vztahy* – v důsledku postižení jsou jedinci schopni udržovat vztahy pouze k vybrané a omezené skupině či jednotlivci,
7. *narušené vztahy* – jde o jedince, kteří nejsou schopni udržovat trvalejší vztahy s ostatními lidmi, změny chování působí negativně i v prostředí přirozené skupiny,
8. *společensky izolované* – jde o osoby, jejichž schopnost míry integrace je nejspolehlivější právě pro jejich izolovanost. Půjde o specifické případy úplné segregace.“ (Michalík, 2001)

Dalším autorem, který přináší odstupňované pojetí pedagogické integrace je Ján Jesenský. Jeho stupně daleko více zmiňují potřebu úpravy podmínek, především samotného prostředí, ve kterém dochází k výchově a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto členění se jeví jako relativně komplexní. Zahrnuje širokou škálu variant a možných řešení.

## 2.4 Stupně pedagogické integrace podle Jesenského

1. *Plná integrace* v jakémkoliv výchovně vzdělávacím prostředí bez použití speciálních pomůcek s vysokým sociálním statusem.



2. *Podmíněná integrace* v jakémkoli výchovně vzdělávacím prostředí s použitím osobnostních, kompenzačních a reedukačních pomůcek s vysokým sociálním statutem.
3. *Snížená integrace*, v technicky upraveném výchovně vzdělávacím prostředí, užívání speciálních pomůcek, s mírně sníženým sociálním statutem.
4. *Ohraničená integrace*, v technicky upraveném výchovně vzdělávacím prostředí, s použitím speciálních pomůcek, s pravidelným uplatňováním speciálních metod se sníženým sociálním statutem.
5. *Vymezená integrace* na upravené výchovně vzdělávací prostředí s použitím speciálních pomůcek, s pravidelným uplatňováním speciálních metod se sníženým sociálním statutem.
6. *Redukovaná integrace* na upravené výchovně vzdělávací prostředí s použitím speciálních pomůcek, s pravidelným uplatňováním speciálních metod v převládajícím rozsahu při přijatelném sociálním statusu.
7. *Narušená integrace* na upraveném výchovně vzdělávacím prostředí s použitím speciálních pomůcek, s uplatněním speciálních metod v plném rozsahu při zachování integračních cílů a obsahů při sníženém sociálním statusu.
8. *Segregovaná* výchova a vzdělání, v upravených podmínkách s použitím speciálních pomůcek, uplatněním speciálních metod v plném rozsahu se zachováním integračních cílů s omezeným sociálním statutem.
9. *Vysoce segregovaná* výchova a vzdělání ve speciálně upraveném prostředí s použitím speciálních pomůcek, uplatněním speciálních metod v plném rozsahu při uplatnění reedukace integračních cílů a obsahů s podstatně omezeným sociálním statutem. (Michalík, 2001)

## 2.5 Podmínky integrované výchovy a vzdělávání

Aby mohla pedagogická integrace fungovat a byla účinná, je nutné zabezpečit všechny podmínky s ní související. Touto otázkou se ve svých dílech zabývá řada autorů. Poukazují a zároveň upozorňují na jednotlivá opatření, která jsou více než nutná v počátcích i průběhu úspěšného integračního procesu.

Jesenský uvádí „zevšeobecněnou podobu většiny podmínek zaznamenaných P. Mittlerem (1988) i jinými autory“ takto:

1. Integraci si musí přát rodiče postižených. Jejich souhlas s tím, aby se jejich děti učily ve škole běžného typu, je nezbytný. Doplnuje, že musí také počítat s tím, že bude dítě potřebovat i jejich pomoc a že stejně tak je nezbytný souhlas i rodičů zdravých.
2. Postiženému dítěti musí být poskytnuta speciální péče, tzn., že bez speciálních pedagogů, kteří působí přímo ve škole běžného typu není úspěšná integrace možná. Totéž nutno říci i o laicích pomocnících, speciálních pomůckách a bezbariérových úpravách školy.
3. Péče o postižené nesmí způsobit újmu na péči o ostatní žáky.
4. Integrace musí být v souladu s účinným využitím prostředků, které má škola k dispozici.
5. Postižené dítě se musí účastnit činnosti školy spolu s ostatními nepostiženými dětmi. Kohen-Raz v tomto smyslu poznamenává, že integrace ve škole se může podařit jen tehdy, pokud i normální dítě pocítí, že setkání s postiženým dítětem je pro něho cenným a důležitým zážitkem. To je něco nového, něco krásného, co ze mě tvoří lepšího člověka. Na druhé straně si postižené dítě může zachovat svojí identitu.

Postižené dítě nemůže přijít do běžné školy s úmyslem „se normalizovat“. (Kohen-Raz, 1990 – in Jesenský)

### **Podmínky ovlivňující úspěšnost školské integrace**

V první řadě jsou to podmínky vázané na samotného *žáka*. Tyto podmínky jsou dané druhem a stupněm zdravotního postižení, zdravotního či sociálního znevýhodnění. Pipeková uvádí konkrétní podmínky pedagogické integrace dle jednotlivých druhů postižení. Detailní informace v příloze č. 2 na str. 78.

- postižení tělesné
- postižení zdravotní z dlouhodobé či chronické nemoci, zdravotní oslabení
- postižení zrakové
- postižení sluchové
- postižení mentální
- autismus
- postižení komunikační schopnosti
- souběžné postižení více vad
- specifické poruchy učení
- specifické poruchy chování
- sociální znevýhodnění

*Rodiče a rodina* integrovaného. Postavení rodičů k postižení či znevýhodnění dítěte, jejich práva a povinnosti a také „zodpovědnost za

výchovu dítěte potvrzuje také zákon o rodině dikcí: Rozhodující úlohu ve výchově dětí mají rodiče“ . (Valenta, 2003)

Právě zde je třeba hledat cesty ke vzájemné spolupráci rodičů a školy pro nejlepší variantu výchovy a vzdělávání dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.

*Škola* - i přes fakt, že všechny školy nejsou připraveny na přijetí dítěte s každým druhem postižení, by měla být respektována možnost návštěvy školy v nejbližším místě bydliště dítěte. „Již nyní by však škola, která se rozhodne dítě s postižením přijmout, měla splňovat určité minimální požadavky. Nejde jen o náležitosti správního řízení, architektonických bariér a možnosti poskytnutí speciálních pomůcek. Jde i o další aspekty, které ovlivní úspěšnost integrace dítěte s postižením. Na prvním místě je nutno uvést celkovou výchovnou atmosféru ve škole.“ (Valenta, 2003) Je třeba přihlídnout také k jednomu z nejdůležitějších faktorů týkajících se podmínek školy, a to samotného učitele, který musí s přijetím dítěte s postižením/znevýhodněním souhlasit.

„Má-li integrace dětí s postižením patřit k běžné náplni činnosti škol, nelze očekávat, že by bylo možno bezdůvodně a trvale odmítat práci s dítětem s postižením.“ (Valenta, 2003)

*Instituce poradenských pracovišť*, jejichž služby nabývají stále více na významu. „Systém pedagogicko-psychologických poradenství představuje v ČR propracovanou síť poradenských služeb určených dětem, mládeži a jejich rodičům, učitelům a dalším pedagogickým pracovníkům. Cílem je poskytovat podporu a odbornou pomoc, která probíhá formou diagnostiky, intervence,

konzultace, nebo podáváním informací. Personální obsazení poradenského zařízení musí odpovídat oblasti jeho působení.“ (Pipeková, 2006)

*Řada speciálně-pedagogických podpor*, jako je podpůrný učitel (je umožněno působení druhého tzv. podpůrného pedagoga, případně vychovatele ve třídě). „Možnost zařazení dalšího učitele do třídy tak zůstává v rovině stanovení pedagogického úvazku a finanční náročnosti.“ (Valenta, 2003) Dále se jedná o jednu z nezbytných podmínek inkluze a to osobního/pedagogického asistenta. (Viz níže v samostatné kapitole.) Speciálně-pedagogická podpora zahrnuje také problém dopravy dítěte do školy a sní spojené finanční zabezpečení. Tato záležitost již dnes není vnímána pouze jako „věc“ rodičů. Zapojují se samotné instituce jednotlivých zařízení, v některých případech jde o dotovanou službu ze sociálního zabezpečení. Zajištění dopravy je důležitou podmínkou zejména v případě, kdy se nenaskytne možnost navštěvování školy v místě bydliště. Neopomenutelnou součástí inkluze je také využití rehabilitačních, kompenzačních a učebních pomůcek. Otázkou zůstává postoj k využívání těchto pomůcek v běžných základních školách, neboť běžné základní školy nedisponují těmito pomůckami v takovém rozsahu, jako samotné školy speciální. „Ve smyslu ustanovení směrnice k integraci se předpokládá dvojitý základní způsob jejich pořízení – formou zápůjčky ze speciálně-pedagogického centra, nebo formou nákupu z prostředků příplatku na zdravotní postižení.“ (Valenta, 2003)

Jedná se také o *úpravu vzdělávacích podmínek*, jako je úprava osnov, učebních plánů, vytvoření individuálního vzdělávacího plánu, individuální přístup, vhodně zvolené metody a způsoby výuky, ale také úprava učebny.

*Architektonické bariéry*, s nimi spojený bezbariérový přístup v okolí i v budově školy, dále také *sociálně-psychologické bariéry*. „Souhrnným označením postihujeme širokou škálu postojů, soudů, stanovisek, ale i opatření

a řešení, která doprovázejí nejen školskou integraci, ale obecně život občanů se zdravotním postižením.“ (Valenta, 2003) A v neposlední řadě *organizace zdravotně postižených*, které tvoří zastoupení ve výborech podílejících se na přípravě opatření k integraci, rodičovská sdružení, ale také školení pro učitele a asistenty.

## 2.6 Povinnosti ředitele školy spojené s pedagogickou integrací

V pedagogické integraci má svou úlohu a s ní spojené povinnosti ředitel školy. Právě on za celou realizaci a průběh pedagogické integrace ručí. V jeho kompetenci zůstávají především statistiky, výkazy a zajištění dalších náležitostí s integrací spojených.

Ředitel, jako osoba odpovídající za chod školy, musí v první řadě *zajistit provedení diagnostiky žáka* v některém ze zařízení institucí poradenských pracovišť, například ve speciálně-pedagogickém centru (SPC), nebo pedagogicko-psychologické poradně (PPP). Poté může být integrovaný žák se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním, vykázan ve statistice žáků a ředitel školy pak může na jeho vzdělávání požadovat příplatek. V této statistice musí dle metodických pokynů uvést i ty žáky s postižením, na jejichž vzdělávání příplatek požadován nebude.

Zároveň musí *zajistit* všem učitelům a především třídnímu učiteli *podmínky pro přípravu na vedení integrovaného žáka*. Jde zejména o nákup odborné literatury, kompenzačních pomůcek, nabídku a umožnění prohlubování a zvyšování kvalifikace na seminářích a doškolovacích kurzech jak upravuje zákoník práce § 230, 231 a 232. Nezbytné je také *umožnění dalšího vzdělávání* formou samostudia, kterou stanovuje § 24 odst. 7 zákona č. 563 Sb., o pedagogických pracovnících. Ten stanovuje nárok „pedagogického pracovníka na 12 pracovních dnů volna ve školním roce určeného k samostudiu“. (Řízení školy, 2008) Nezbytné jsou konzultace s učiteli,

odborníky, spolupráce s institucemi poradenských pracovišť a případně i návštěva speciální školy příslušného typu vůči žákovi postižení.

Již zmiňovaný metodický pokyn dále „určuje řediteli *odpovědnost za zpracování individuálního vzdělávacího programu*, a to již od okamžiku jeho nástupu do školy. Další povinnosti se týkají *případného přechodu žáka* se zdravotním postižením na jinou školu, jde opět o informační povinnost vůči školskému úřadu, centru či poradně a škole, na niž žák přestupuje. Ředitel školy rovněž odpovídá za stanovení *tzv. nenárokových složek mzdy* na škole. Při jejich přidělování by měl přihlídnout k náročnosti, rozsahu a kvalitě práce učitele či učitelů žáků se zdravotním postižením. U učitele, který má ve třídě základní školy jedno nebo více dětí s postižením, bude stanovení osobního příplatku záviset na úvaze a posouzení ředitele školy.“ (Michalík, 2001)

## 2.7 Instituce poradenských pracovišť

Svou roli a velký význam pro školskou integraci představují pochopitelně také speciálně-pedagogická centra, pedagogicko-psychologické poradny, vedle nich i střediska výchovné péče, spolu s ostatními institucemi poradenských pracovišť. Všechna tato uvedená pracoviště zajišťují vypracování odborného speciálně-pedagogického posudku, na jehož základě je možné celý proces integrace uskutečnit.

**Speciálně pedagogická centra (SPC)** začala být zřizována od roku 1990 „na základě tlaku na systémové řešení poradenské péče v souvislosti s integrací postižených dětí a žáků mezi nepostižené vyvolané rodiči a přáteli postižených dětí a mládeže, stejně tak učiteli těchto dětí. Tato tendence výrazně přispěla k rozhodnutí MŠMT ČR vytvořit síť speciálně pedagogických center. Jde o optimalizaci péče o děti a mládež se smyslovým, tělesným a mentálním postižením a o děti s vadami řeči. Zpočátku byla zřizována při speciálních školách, postupně také jako samostatná pracoviště. 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.“ (Vítková, 1998)

Pipeková uvádí, že se „speciálně pedagogická centra zaměřují na poradenskou činnost pro děti a mládež s jedním typem postižení, případně na děti s více vadami, kde dominuje typ postižení, pro které bylo SPC zřízeno. Činnost SPG je legislativně zakotvena ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb. a Vyhlášce č. 72/2005 Sb. Poradenské služby poskytují dětem od nejranějšího věku, žákům do doby ukončení povinné školní docházky, studentům po dobu studia na středních školách a podle potřeby i pro jedince s různým typem postižení v období rané dospělosti.“ (Pipeková, 2006)

**Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)** jsou samostatná poradenská pracoviště, která jsou u nás v České republice budována od konce 60. let. Dle Pipekové je činnost těchto zařízení zaměřena na „komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je především zjištění příčin poruch učení, příčin poruch chování, příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání dětí a mládeže a individuálních předpokladů v souvislosti s profesní orientací žáků.“ (Pipeková 2006)

Pracovník některého z těchto výše jmenovaných pracovišť musí být schopen naslouchat, rozumět, informovat, ale také „trpělivě a postupně rodičům vysvětlovat náležitost takového kroku“, jakým integrace je. „Svá doporučení a závěry vysloví zpravidla na základě zhodnocení lékařských zpráv, rozhovoru s rodiči a vlastní speciálně-pedagogické či psychologické diagnostiky“. Předpokladem pracovníka poradny je také „znalost podmínek na jednotlivých školách, spolupráce s běžnými školami a jednání spolu s rodiči a s řediteli škol.“ (Michalík, 2001) Výše zmiňované aspekty mají v kompetenci právě poradenská pracoviště.



„Školská integrace může vyvolávat zvýšené náklady na vzdělání, a proto si jejich poskytnutí chce státní správa ověřit ve svých, použijme výrazu „autorizovaných“ institucích.“ (Michalík, 2001)

Pro přijímací školu, tedy školu, ve které bude vzděláván žák s postižením/znevýhodněním je nutné ze strany některého z již zmiňovaných center vypracování odborného speciálně-pedagogického posudku, který by měl obsahovat tyto potřebné náležitosti:

- „Druh a stupeň zdravotního postižení dítěte nebo žáka, opravňující k zařazení do školského zařízení. Zde je nutno uvést, že v žádné obecně závazné právní normě není v České republice uvedeno, který stupeň zdravotního postižení „opravňuje“ k zařazení do speciální školy.
- Interpretaci lékařského posudku pro potřeby škol. Půjde o zhodnocení lékařské diagnózy a její převedení do podmínek výchovy a vzdělávání.
- Dobu platnosti posudku pro účely statistického výkaznictví. Možné je stanovit platnost posudku na jeden školní rok, stejně jako na celou dobu školní docházky.
- Jmenovité určení pracovníka SPC, s nímž bude pedagog integrovaného dítěte spolupracovat a konzultovat individuální vzdělávací program.
- Vyjádření, zda se doporučuje individuální integrace nebo zařazení dítěte s postižením do třídy speciální.
- Pokud centrum doporučuje individuální integraci, musí stanovit individuální výchovně-vzdělávací program.“ (Michalík, 2001)

Přehled o žácích integrovaných do běžných základních škol zaznamenává ve své databázi Ústav pro informace ve vzdělávání. Tyto údaje z období let 2003 – 2010 jsou k nahlédnutí v příloze č. 3 na str. 82, 83.

### 3. Legislativa upravující pedagogickou integraci

Aby mohla být naplněna podstata úspěšné pedagogické integrace, je nutné zaměřit se na všechny zákony, vyhlášky a dokumenty s tím související.

*„Lidé jsou svobodní a rovní v důstojnosti i v právech. Základní práva a svobody jsou nezadatelné, nezcizitelné, nepromlčitelné a nezrušitelné.“*

(www.psp.cz)

#### 3.1 Zákony, vyhlášky a dokumenty právní úpravy

„Vzdělávání v České republice legislativně upravuje Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (Školský zákon) ze dne 24. Zář 2004. Tento zákon nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2005. Na tento zákon navazuje Vyhláška č. 72 ze dne 9. února 2005 o poskytování služeb ve školách a školských zařízeních a Vyhláška č. 73 ze dne 9. února o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných.“ (Pipeková, 2006) V zákoně č. 561/2004 Sb., je dále uveden § 16, zmiňující se o „Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami“. (ÚZ č. 745 Školství, 2009)

#### Mezinárodní a vnitrostátní dokumenty

*Listina základních práv a svobod*, skládající se z šesti hlav, je součástí ústavního pořádku České republiky. Tento dokument zaručuje všem lidem rovnost, základní práva a svobodu. Neobjevuje se zde bližší zmínka o problematice handicapovaných žáků či pedagogické integrace.

*Úmluva o právech dítěte* je základním dokumentem, který byl vyhlášen Valným shromážděním OSN 20. listopadu 1989 v New Yorku. Tato úmluva je založena na těchto čtyřech základních principech:

- I. Právo na přežití
- II. Právo na rozvoj
- III. Právo na ochranu
- IV. Právo na účast

*Všeobecná deklarace lidských práv*, nezávazný dokument pojednávající o lidských právech, byl schválen Valným shromážděním OSN dne 10. prosince 1948. Tento dokument zmiňuje právo každého jedince na vzdělání.

*Deklarace práv zdravotně postižených osob* je důležitý dokument, týkající se zdravotně postižených, byl vyhlášen Valným shromážděním OSN v roce 1975.

*„Zdravotně postižení, bez ohledu na původ, povahu a závažnost svého postižení, mají stejná základní práva jako jejich vrstevníci, mezi něž patří v první řadě právo žít důstojný, pokud možno plnohodnotný, život.“* ([www.dobromysl.cz](http://www.dobromysl.cz))

*Standardní pravidla pro vyrovnání příležitostí osob se zdravotním postižením.* Tento dokument schválilo 28. října 1993 opět Valné shromáždění OSN. Jeho cílem je „zajistit pro ZP stejná práva, jako mají ostatní, za tímto účelem mají být přijata příslušná opatření odstraňující překážky, které brání zdravotně postižených v uplatňování těchto práv a v plné integraci do všech společenských aktivit.“ ([www.dobromysl.cz](http://www.dobromysl.cz))

## **Zákon č. 561/2004 Sb.**

### **§ 1 Předmět úpravy**

*„Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen „vzdělávání“) uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.“*

(ÚZ č. 745 Školství, 2009)

## **Vyhláška č. 72/2005 Sb.**

### **§ 1 Poskytování poradenských služeb**

- (1) *„Poradenské služby ve školách a školských poradenských zařízeních jsou poskytovány dětem, žákům, studentům (dále jen „žák“), jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením.*
- (2) *Školská poradenská zařízení a školy poskytují bezplatně standardní poradenské služby uvedené v přílohách č. 1 až 3 k této vyhlášce, a to na žádost žáků, jejich zákonných zástupců, škol nebo školských zařízením. Podmínkou poskytnutí poradenské služby je písemný souhlas jeho zákonného zástupce. Souhlasu není třeba v případech stanovených zvláštními právními předpisy.*

(Zákon č. 359/1999 Sb.)

- (3) *Žák, v případě nezletilého žáka jeho zákonný zástupce, je předem informován o povaze, rozsahu, trvání, cílech a postupech nabízených poradenských služeb, o všech předvídatelných rizicích a nevýhodách, které mohou vyplynout z poskytované poradenské služby, prospěchu, který je možné očekávat, i možných následcích toho, když poradenská služba nebude poskytnuta.“*

(ÚZ č. 745 Školství, 2009)

## **Vyhláška 73/2005 Sb.**

### *§ 1 Obecná ustanovení*

- (1) „Vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „speciální vzdělávání“) a vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) mimořádně nadaných se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen „běžná škola“).*
  
- (2) Podpůrnými opatřeními při speciálním vzdělávání se pro účely této vyhlášky rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb (Vyhláška 72/2005 Sb.), zajištění služeb asistenta pedagoga (Zákon č. 563/2004), snížení počtu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.“ (ÚZ č. 745 Školství, 2009)*

## **Vyhláška č. 62/2007 Sb.**

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, pozbyla ke dni **1. 9. 2009** na své účinnosti a mění se ve *vyhlášku č. 62/2007 Sb.*

## **§ 16 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (zákon č. 561/2004 Sb.)**

Tento paragraf definuje, kdo je považován za osobu se speciálními vzdělávacími potřebami a dále také konkrétní určení zdravotního postižení, zdravotního znevýhodnění a sociálního znevýhodnění pro účely tohoto zákona. Dále je zde vymezeno, kdo zajišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků, jaká práva, podmínky a možnosti mají tito žáci ve výchovně-vzdělávacím procesu podle zákona.

### **3.2 Vzdělávací programy**

Jedním z úkolů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je zpracování systému vzdělávacích programů. V souladu s kurikulární reformou jsou představeny dokumenty dvou úrovní - úrovně státní a úrovně školní. Na základě úrovně státní je představen *Národní program vzdělávání* a *Rámcový vzdělávací program*. Na úrovni školní je to tzv. *Školní vzdělávací program*.

**Národní program vzdělávání** zpracovává MŠMT. „Projednává jej s vybranými odborníky z vědy a praxe, s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a s kraji a předkládá jej vládě k projednání. Vláda překládá Národní program vzdělávání Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu ke schválení.“

Tento program „rozpracovává cíle stanovené zákonem a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů. Národní program vzdělávání ministerstvo zveřejňuje vždy způsobem umožňujícím dálkový přístup.“

(ÚZ č. 745 Školství, 2009)

**Rámcový vzdělávací program (RVP)** pro základní vzdělávání je „kurikulární dokument, který vymezuje představy státu o zaměření, obsahu a výsledcích základního vzdělávání. Je programem, který stanovuje prostor, kde se škola (učitelé) budou pohybovat při realizaci základního vzdělávání“.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání „podporuje v souladu s nejnovějšími trendy vzdělávací politiky států Evropské unie pedagogickou autonomii škol a učitelů, umožňuje různé přístupy k základnímu vzdělávání žáků v souladu s jejich individuálními vzdělávacími potřebami.“

(Pipeková, 2006)

„Tvorbu a oponenturu rámcových vzdělávacích programů zajišťují příslušná ministerstva prostřednictvím odborníků vědy a praxe, včetně pedagogiky a psychologie.“ (ÚZ č. 745 Školství, 2009)

Cílem vzdělávání je dle rámcového programu „vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Klíčové kompetence jsou pak členěny do souborů zaměřených na: učení, řešení problémů, komunikaci, pracovní činnosti a spolupráci. Rámcový vzdělávací program usiluje o to, aby vzdělávání žáka probíhalo v souladu s jeho speciálními vzdělávacími potřebami.“ (Pipeková, 2006)

### **Školní vzdělávací program (ŠVP)**

„Vzdělávání v jednotlivé škole a školském zařízení se uskutečňuje podle vzdělávacího programu akreditovaného podle § 104 až 106. Školní vzdělávací program, pro vzdělávání, pro nějž je podle § 3 odst. 2 vydán rámcový vzdělávací program, musí být v souladu s tímto rámcovým vzdělávacím programem, obsah vzdělávání může být ve školním vzdělávacím programu uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva.

ŠVP pro vzdělávání, pro nějž není vydán RVP, stanoví zejména konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván. Dále stanoví popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje.

ŠVP vydává ředitel školy nebo školského zařízení. Školní vzdělávací program ředitel školy nebo školského zařízení zveřejní na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení, do školního vzdělávacího programu může každý nahlížet a pořizovat si z něj opisy a výpisy anebo za cenu v místě obvyklou může obdržet jeho kopii. Poskytování informací podle zákona o svobodném přístupu k informacím tím není dotčeno.“ (ÚZ č. 745 Školství, 2009)

### **3.3 Individuální vzdělávací plán**

Přístupovat ke všem žákům bez rozdílu, všechny měřit stejným metrem, zkrátka nedělat žádné rozdíly - tyto postoje není možné v podmínkách školství 21. století i nadále zastávat. Přesto se najdou tací učitelé, kteří si nepřipouští skutečnost, že žádný „obecný“ žák neexistuje - vždy jen „konkrétní“. Právě proto je nutné uvědomovat si nutnost a význam individualizace - nejvhodnější formu k naplňování potřeb u konkrétního žáka.

Smysl individualizace směřuje ve výchově a vzdělávání k tomu, aby žák se speciálními vzdělávacími potřebami mohl plnit všechny úkony a povinnosti, stejně jako jeho spolužáci, a to i přes zdravotní postižení, zdravotní či sociální znevýhodnění. Nejde tedy o hledání úlev a osvobození od povinností, ale o umožnění naleznout žákovi takovou cestu, která se mu stane „vlastní“ k dosažení srovnatelných výsledků se spolužáky.



Pro naplnění individualizace, tj. individuálního přístupu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, stanovil stát povinnost vytvořit tzv. individuální vzdělávací plán (IVP).

Individuální vzdělávací plán definuje Zelinková jako „závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonnými zástupci), pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra.“ (Zelinková, 2001)

Hlavním cílem tohoto plánu je hledání žákovi takové úrovně, která podpoří jeho rozvoj ve výchovně-vzdělávacím procesu. Vypracovává se v písemné podobě a to z několika důvodů. Slouží nejen pro potřeby samotného školského zařízení, pro inspekci a zákonné zástupce, ale stává se i součástí dokumentace samotného integrovaného žáka.

Mertin uvádí, že „individuální vzdělávací program stanoví postup vzdělávání postiženého dítěte a nápravy zjištěných obtíží“. (Mertin, 1995)

„Individuální vzdělávací plán je vypracováván zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu žáka do školy, nebo po zjištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka.“ (ÚZ č. 745 Školství, 2009)

Doba, na kterou se IVP vypracovává, není zákonem stanovena. Za ideální se považuje vypracování na jeden rok. Lze jej průběžně upravovat a doplňovat dle potřeb, efektivnosti a zhodnocení žakových výsledků. Stává se tak vodítkem všech zúčastněných, kteří s integrovaným žákem pracují.

Vzdělávání podle IVP povoluje žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami ředitel školy. Na základě písemného doporučení od školského poradenského zařízení. Ten také „seznámí s individuálně vzdělávacím plánem

zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, který tuto skutečnost potvrdí svým podpisem.“ (ÚZ č. 745 Školství, 2009)

Tento dokument podepisuje kromě zákonného zástupce také třídní učitel a především sám ředitel příslušné školy. Jednu z kopií vypracovaného a podpisy ztvrzeného individuálně vzdělávacího plánu je vhodné předat výchovnému poradci působícímu na škole - především z důvodu kontrol a inspekci. K dispozici by jej měli obdržet také samotní zákonní zástupci žáka.

### **Obsah individuálního vzdělávacího plánu**

Individuální vzdělávací plán se vytváří na základě doporučení Speciálně-pedagogických center (SPC) či Pedagogicko-psychologických poraden (PPP) žáka k integraci. Měl by obsahovat celou řadu skutečností a údajů:

- **Základní údaje o žákovi** (jméno, příjmení, datum narození, třídu) a další podstatné informace, které mohou ovlivnit celý proces reedukace, (zdravotní stav žáka, zájmy...).
- **Pedagogická diagnóza učitele** (projevy obtíží, rozbor prací žáka, specifické poruchy učení, záznam o pravorukosti / levorukosti dítěte, vztahy ke škole, učiteli, spolužákům, pracovní charakteristika...).
- **Závěr z vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně** (objektivní posouzení rozumových schopností, diagnostikování obtíží, doporučení k integraci žáka...).
- **Doporučení škole** (opatření, doporučení konkrétních úkolů v jednotlivých oblastech učiva pro dané období...).

- **Doporučení rodině** (např. pravidelná, denní, krátká, ale intenzivní příprava na vyučování, podpora žáka v mimoškolních a zájmových aktivitách...).
- **Náprava** (speciální pomůcky, které pomohou při korekci poruchy, pracovní návyky, nevyžadování časového limitu, předcházení konfliktům ve třídě – vysvětlit všem žákům nastavená pravidla pro integrovaného žáka...).
- **Klasifikace** (hodnotit za snahu i malé zlepšení, preferovat více vyhovující formu zkoušení, neklasifikovat specifické chyby...).
- **Spolupráce s rodiči** (vytvoření motivace pro rodiče týkající se budoucího vzdělání žáka).
- **Informace dalším učitelům** (informace o úpravě osnov, změny a doporučení týkající se hodnocení, klasifikace, přístupu v jednotlivých vyučovaných předmětech...).
- **Konkrétní určení pracovníka** příslušného centra (SPC, PPP, SVP) pro vzájemnou spolupráci rodiny a školy, kontakt.
- **Návrhy** (na zapojení podpůrné služby osobního/pedagogického asistenta, případné snížení počtu žáků ve třídě, potřeba navýšení finančních prostředků...).
- **Datum.**
- **Podpisy** (ředitel školy, učitel, zákonný zástupce).

### 3.4 Kvalifikovanost pedagogických pracovníků

Pohled na výchovu a vzdělávání žáků s postižením či znevýhodněním se vlivem integračního trendu mění. Stejně tak se mění i postavení všech pedagogů působících na běžných základních školách.

Dosavadní systém příprav vyučujících zcela nevyhovuje novým požadavkům speciálního vzdělávání. Z tohoto důvodu jsou stále častěji kladeny větší nároky na kvalifikovanost učitelů, speciálních pedagogů a podpůrného personálu. Ze strany učitelů je tak vyžadována vyšší úroveň profesionálních schopností i jistá prohloubená forma speciálně-pedagogického vzdělání.

Vzhledem k nárůstu počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří navštěvují běžné základní školy, by měli být učitelé na tuto skutečnost připraveni.

Péče o učitele běžných škol tak spočívá v seminářích, školeních a kurzech pořádaných na univerzitách vysokých škol, v poradnách (PPP), centrech (SPC) a dalších zařízeních. V souvislosti s využíváním podpůrných služeb je to také kvalifikovanost podpůrného personálu, jakým je osobní asistent, pedagogický asistent, logoped apod.

V České republice na tuto skutečnost reagují především vysoké školy, které na svých pedagogických fakultách rozšiřují nabídku studia speciální pedagogiky. Samotný předmět speciální pedagogika je tak začleňován do studia všech učitelských oborů - většinou v délce jednoho semestru.

## 4. Podpůrné asistenční služby

### 4.1 Druhy podpůrných služeb

Současná vlna integračního procesu s sebou přináší také jednu z významných podmínek umožňující kvalitnější vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o takzvané podpůrné asistenční služby.

Učitelé běžných základních škol si stále častěji uvědomují význam asistenta při integraci. Stejně tak si uvědomují, „že zájmem asistenta pedagoga není narušovat jejich práci, ale naopak usnadnit jim práci a obohatit vyučovací metody.“ (Opatřilová, Zámečnicková, 2008)

Základem úspěšné asistenční služby je dobrý vztah mezi vyučujícím a pedagogickým asistentem, jejich spolupráce a zájem o rozvoj každého jedince. Pouze za tohoto předpokladu je možné pracovat příjemněji a se zájmem. Jen tak se stává asistence efektivní.

U nás v České republice jsou v současné době tyto podpůrné asistenční služby zajišťovány prostřednictvím dvou různých variant, které odpovídají specifickým potřebám žáků s handicapem.

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

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

(Teplá, Šmejkalová, 2007)

Kompetence těchto dvou podpůrných služeb tedy není možné ztotožňovat.

V příloze č. 4, na stranách 84, 85, 86 je uveden přehled počtu ostatních pedagogických pracovníků škol z období 2005-2009. Tato data jsou převzata ze statistických údajů Ústavu pro informace ve vzdělávání.

## 4.2 Osobní asistence

Služba osobní asistence je upravována zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách v § 39. Jak již bylo zmíněno výše, tuto službu upravují právní předpisy Ministerstva práce a sociálních věcí (MPSV).

Jedná se o komplex služeb využívaných osobami se zdravotním postižením ke zlepšení kvality jejich života, a to bez omezení místa a času (dle aktuální potřeby klienta). Cílem této služby je prostřednictvím osobního asistenta zvládnout takové úkony, které by klient dělal sám, pokud by neměl zdravotní postižení/znevýhodnění. Tato služba tedy představuje ideální způsob kompenzace vůči klientovu postižení/znevýhodnění.

Pozici osobního asistenta provádí ve většině případů pracovník v sociálních službách, který je zaměstnancem některého ze subjektů poskytujících sociální služby. Jsou to především státní neziskové organizace, které na provoz těchto služeb získávají dotace od státu a jiných nadací.

Na úhradu finančních nákladů spojených se službou osobní asistence přispívá také rodina či samotný klient, který dosáhl plnoletosti. O úhradu tohoto příspěvku na péči lze požádat na sociálním odboru příslušného obecního úřadu v místě klientova bydliště.

**Pracovní náplň** osobního asistenta spočívá (v souvislosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami) v doprovodu žáka do školského zařízení před vyučováním a jeho vyzvednutí po skončení vyučování, včetně dalších služeb dojednaných se zákonnými zástupci. Za takovouto asistenci, tj.

asistenci mimo budovu školy, odpovídá resort Ministerstva práce a sociálních věcí (MPSV).

V případě zvýšené potřeby této služby během vyučovacího procesu a pobytu žáka ve školském zařízení, má ředitel školy možnost uzavřít smlouvu s některým z poskytovatelů služeb osobní asistence. Zde je pracovní náplň osobního asistenta rozšířena o:

- doprovod při přesunech po budově školy a jejím okolí,
- pomoc při běžných úkonech sebeobsluhy,
- pomoc při osobní hygieně,
- pomoc při zajištění stravy,
- pomoc při ostatních zájmech, osobních záležitostech apod.

V tomto případě, kdy se asistenční služba odehrává během školního procesu, spadá do kompetencí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT).

Na **financování** Ministerstvo práce a sociálních věcí stanovilo vyhlášku č. 505/2006 Sb., kterou provedlo ustanovení ve věci finančního ohodnocení osobního asistenta následovně:

„Maximální výše úhrady za poskytování osobní asistence činí 85,--Kč za hodinu, podle skutečně spotřebovaného času nezbytného k zajištění úkonů, netrvá-li celou hodinu, výše úhrady se poměrně krátí.“

### 4.3 Pedagogická asistence

Asistent pedagoga je (na rozdíl od osobního asistenta) kvalifikovaným pedagogickým pracovníkem. Pozice asistenta pedagoga je upravována § 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, podle právních předpisů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Jedná se o podpůrnou službu umožňující kvalitnější vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Význam této služby spočívá především v používání vhodných a účinných metod i specifických forem při výchově a vzdělávání žáků se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním.

Předpokladem pro práci pedagogického asistenta je orientace v oblasti pedagogiky, speciální pedagogiky, psychologie, schopnost a ochota se i nadále v těchto oblastech vzdělávat, spolupracovat s pedagogy, rodinou žáka, žákem a v neposlední řadě také schopnost empatie.

#### § 2 odst. 2 (zákon č. 563/2004 Sb.)

Přímou pedagogickou činnost vykonává

- a) *učitel,*
- b) *vychovatel,*
- c) *speciální pedagog,*
- d) *psycholog,*
- e) *pedagog volného času,*
- f) ***asistent pedagoga,***
- g) *trenér,*
- h) *vedoucí pedagogický pracovník.*



**Náplň práce** asistenta pedagoga stanovuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

## **§ 7 Asistent pedagoga**

- (1) *Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.*
- (2) *Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout, a náplň práce asistenta pedagoga.*

## **§ 8 Organizace speciálního vzdělávání**

- (1) *Forma a obsah speciálního vzdělávání žáka a míra podpůrných opatření se stanoví podle rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáka.*
- (2) *Speciální vzdělávání a podpůrná opatření doporučená školským poradenským zařízením zabezpečuje škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením.*
- (6) *Ve třech, odděleních a studijních skupinách určených pro žáky s těžkým zdravotním postižením mohou zabezpečovat výchovně vzdělávací činnost souběžně 3 pedagogičtí pracovníci, z nichž 1 je asistent pedagoga.*
- (7) *Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy a zákonného zástupce*

*žáka nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem  
právnícké osoby, která vykonává činnost školy.*

### **Pracovní náplň**

- činnost asistenta pedagoga je vždy pod přímým metodickým vedením pedagoga – třídního učitele, případně učitele některého z odborných předmětů,
- podporu asistentovi pedagoga poskytují dle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, také odborní pracovníci školských poradenských zařízení,
- hlavní činnosti asistenta pedagoga uvádí vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v § 7, odst. 1 v tomto znění:

*„Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.“* (ÚZ Školství, 2009)

### **Kvalifikace asistenta pedagoga**

K odborné kvalifikaci asistenta pedagoga se vztahují tyto zákony:

- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů:

## **§ 20 Asistent pedagoga**

*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 vzdělávacím 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.*

## **§ 22 Společná ustanovení k získávání odborné kvalifikace**

- (1) Studiem pedagogiky se rozumí vzdělání získané studiem v akreditovaném vzdělávacím programu v oblasti pedagogických věd uskutečňovaném zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků*
  - (b) pro vychovatele, pedagoga volného času a asistenta pedagoga v rozsahu nejméně 80 hodin s obsahovým zaměřením na pedagogiku a psychologii.*
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků:

#### **§ 4 Studium pro asistenty**

- (1) *Studiem pro asistenty pedagoga [§ 20 písm. e) zákona č. 563/2004 Sb.] získává jeho absolvent znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd, které jsou součástí jeho odborné kvalifikace.*
- (2) *Studium se uskutečňuje v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v délce trvání nejméně 120 vyučovacích hodin.*
- (3) *Studium se ukončuje závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent osvědčení.*

MŠMT zveřejňuje a pravidelně aktualizuje seznam akreditovaných vzdělávacích programů, díky kterým mohou jejich absolventi získat odbornou kvalifikaci pro výkon profese asistenta pedagoga.

Tyto zmiňované akreditované vzdělávací programy obsahují čtyři tematické okruhy:

- I. škola, školní práce a role asistenta (vybrané okruhy z pedagogiky)
- II. podpora žáka (vybrané okruhy z psychologie)
- III. systém péče o žáka (vybrané okruhy ze speciální pedagogiky)
- IV. pedagogicko-psychologická a kulturní specifika v práci asistenta pedagoga

Podmínkou k ukončení kvalifikačního studia je absolvování odborné stáže ve školském zařízení, zkouška v podobě testu a obhajoba závěrečné práce.

#### 4.4 Zřízení funkce asistenta pedagoga

Zásadní význam při zřízení funkce asistenta mají školská poradenská zařízení (pedagogicko-psychologické poradny a speciálně-pedagogická centra), bez jejichž vyjádření nemůže ředitelství školy o zřízení funkce asistenta žádat.

„Žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga obsahuje název a sídlo právnické osoby, která vykonává činnost školy, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout a náplň práce asistenta pedagoga.“ (ÚZ č. 745 Školství, 2009)

Ředitel školy realizuje veškeré příslušné kroky, které zřízení funkce asistenta pedagoga obnáší. Těmi jsou:

- *administrativní zajištění*, tzn., že ředitel školy musí na základě dokumentace vypracovat žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta, kterou následně zasílá se všemi kompletními údaji krajskému úřadu,
- *ekonomické zajištění*, viz níže,
- *personální zajištění*, při kterém ředitel školy vychází ze specifických vzdělávacích potřeb dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami,
- *uvedení asistenta pedagoga do zaměstnání*, tedy zajištění pracovní smlouvy se všemi náležitostmi, seznámení asistenta pedagoga s prostředím školy, všemi příslušnými právními i interními předpisy, školním řádem i náležitostmi BOZP. Ředitel školy musí stanovit kompetence asistenta pedagoga a zároveň umožnit mu důkladné prostudování osobní dokumentace dítěte, žáka nebo studenta se speciálními vzdělávacími potřebami.

- *další vzdělávání*, pokud asistent pedagoga nesplňuje požadavky odborné kvalifikace. V tomto případě musí ředitel školy zajistit pro asistenta pedagoga v co nejkratším termínu studium v akreditovaném vzdělávacím programu.

Pracovně-právní vztah řídí zákon č. 262/2006 Sb., zákoníku práce, ve znění pozdějších předpisů v § 39, odstavci 3.

#### **4.5 Financování asistenta pedagoga**

Ekonomické zajištění funkce asistenta pedagoga probíhá normativně, tzn. na základě krajských normativů. Financování státního rozpočtu předepisuje školský zákon č. 561/2004 v § 161 a § 162.

Zařazení asistenta pedagoga do odpovídající platové třídy stanovuje nařízení vlády č. 469/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů, Katalog prací č. 2.16.5. Asistent pedagoga. Ředitel školy konkretizuje náplň práce, na základě které zařadí asistenta pedagoga do příslušné platové třídy. Dle náročnosti vykonávané práce je možné zařazení od 4. do 8. platové třídy. Přímou pedagogickou činností stanovuje podle potřeby školy, tj. 20 až 40 hodin týdně ředitel školy. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, proto mu náleží také 8 týdnů dovolené.

#### **4. platová třída**

*Pomocné výchovné práce zaměřené na z kvalitnění společenského chování dětí, žáků nebo studentů. Pomocné výchovné práce zaměřené na vytvoření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.*

### **5. platová třída**

*Provádění rutinních prací při výchově dětí a žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoc při pohybové aktivizaci dětí a žáků nebo studentů.*

### **6. platová třída**

*Výchovné práce zaměřené na z kvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů. Výchovné práce zaměřené na vytvoření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.*

### **7. platová třída**

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

### **8. platová třída**

*Vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávací nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů.*

*(Školské zákony, 2009)*

## 5. Praktická část

### 5.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem mého výzkumu bylo zjistit reálnou připravenost a kvalifikovanost pedagogických asistentů nejen z pohledu managementu školy, tj. ředitelů a jejich zástupců, ale také z pohledu učitelů, pod jejichž přímým vedením asistent pedagoga ve třídě působí.

#### Dílčí cíle výzkumu:

- ✓ zjistit, jaký počet pedagogických asistentů působí na dotazovaných školách
- ✓ prozkoumat, jaké je nejvyšší dosažené vzdělání asistentů, jakým způsobem a zda vůbec se i nadále vzdělávají
- ✓ zjistit současný pohled ředitelů a učitelů škol na spolupráci a vztahy učitel - asistent pedagoga - instituce poradenských pracovišť a zároveň postřehnout jejich postoj k integraci jako takové
- ✓ získat názory ředitelů a učitelů na připravenost pedagogických asistentů

### 5.2 Charakteristika výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo od září 2009 do prosince 2010. Náhodně jsem si vybrala 29 základních škol v Jihočeském kraji, ve kterých jsem oslovovala ředitele a jejich prostřednictvím také učitele, pod jejichž vedením asistent pedagoga pracuje.

Mým úmyslem bylo zaměřit se na školy, ve kterých probíhá pedagogická integrace žáků a využívá se zde podpůrných služeb asistenta pedagoga.

Z obav o nenavrácení některých z dotazníků jsem oslovila raději o 9 škol více, než bylo plánováno, celkový počet tedy 29 škol. Z těchto škol tvořilo návratnost pouze 20 dotazníků. Některé z vybraných škol jsem navštívila osobně a mohla tak dotazníkové šetření konzultovat s vedením školy, případně sama předat dotazníky s prosbou o jejich vyplnění. Prostřednictvím telefonátů



jsem se dále obracela na zbylé z vybraných škol s žádostí, zda jim mohu zaslat dotazníky týkající se pedagogické integrace. Po této domluvě jsem prostřednictvím české pošty kontaktovala zbylé školy. Má obava z odmítnutí po zaslání elektronickým způsobem se potvrdila, touto cestou se mi nepodařilo získat zpět ani jeden ze zaslanych dotazníků.

Potřebné údaje jsem doplnila prostřednictvím rozhovorů s řediteli škol a učiteli, kteří pracují ve třídě s integrovaným žákem a asistentem pedagoga. Analyzovala jsem rozhovory zaměřené na zjišťování spolupráce s učiteli a asistenty pedagoga.

Od září 2009 jsem se v základní škole mého bydliště, tedy ZŠ Protivín, zúčastnila také přímého pozorování a sledování těchto podpůrných služeb. Sledovala jsem především práci asistentek pedagoga s integrovaným žákem a jejich spolupráci s jednotlivými vyučujícími jak ve vyučovacích hodinách, tak mimo ně. Utvářela jsem si tak dojem ze vztahů učitel x pedagogická asistentka.

### **Přehled oslovených základních škol, které ochotně přispěly k mému výzkumu:**

#### Základní škola Protivín

- adresa: Komenského 238, 398 11 Protivín

#### Základní škola Alešova

- adresa: Alešova 50, 398 01 Vodňany

#### Základní škola Bavorovská

- adresa: Bavorovská 1046, 389 01 Vodňany

#### Základní škola Kaplice

- adresa: Ul. Gen. Fanty 446, 382 41 Kaplice

Základní škola Netolice

- adresa: Bavorovská 306, 384 11 Netolice

Základní škola Dukelská

- adresa: Dukelská 166, 386 01 Strakonice

Základní škola Prachatice

- adresa: Národní 1018, 383 11 Prachatice

Základní škola Máj

- adresa: M. Chlajna 21, 370 05 České Budějovice

Základní škola Dobrá voda

- adresa: Na Vyhlídce 6, 373 16 České Budějovice

Základní škola Mirovice

- adresa: Školní 234, 398 01 Mirovice

Základní škola Křemže

- adresa: Školní 182, 382 03 Křemže

Základní škola Český Krumlov

- adresa: Linecká 43, 381 01 Český Krumlov

Základní škola Bechyně

- adresa: Libušina 164, 391 65 Bechyně

Základní škola J. K. Tyla

- adresa: Tylova 2391, 397 01 Písek

Základní škola Sira Nicholase Wintona

- adresa: J. A. Komenského 237, 378 62 Kunžak, okr. Jindřichův Hradec

Základní škola Velešín

- adresa: Družstevní 340, 383 32 Velešín

Základní škola Bavorov

- adresa: Ke koupališti 332, 387 73 Bavorov

Základní škola Tomáše Šobra

- adresa: Šobrova 2070, 397 01 Písek

Základní škola Třeboň

- adresa: Sokolská 296, 379 01, Třeboň

### 5.3 Stanovené hypotézy

**Hypotéza č. 1:** Předpokládám, že postoj učitelů k pedagogické integraci je kladný.

**Hypotéza č. 2:** Předpokládám, že nejen vedení školy, ale také učitelé a asistenti navázali spolupráci s institucemi poradenských pracovišť.

**Hypotéza č. 3:** Předpokládám, že na školách kde probíhá pedagogická integrace působí osobní či pedagogický asistent.

**Hypotéza č. 4:** Předpokládám, že pedagogičtí asistenti mají odpovídající vzdělání, které si i nadále prohlubují a zvyšují, a proto jsou tak velmi dobře připraveni na svou práci.

## 5.4 Použité metody šetření

Potřebná data pro můj výzkum byla získána pomocí tří technik sběru dat, a to přímého pozorování, rozhovoru a dotazníku.

Metoda přímého pozorování je vnímání určitých vybraných jevů, které jsou pečlivě zaznamenávány s ohledem na stanovený cíl výzkumu. Z hlediska délky trvání šlo o dlouhodobé pozorování, díky kterému jsem si vytvořila představu o povaze a náročnosti podpůrných služeb.

Další technikou v mém šetření se stala metoda rozhovoru. Jedná se o získávání informací v přímé interakci s respondentem (dotazovaným), v mém případě řediteli a učiteli škol. Rozhovory byly prováděny nejen osobně, ale také telefonicky.

Poslední a v mém případě stěžejní, bylo hromadné získávání údajů pomocí dotazníkové metody. Jedná se o písemné dotazování osob, kdy má dotazovaný odpovědět na otevřené či uzavřené typy otázek. V otevřených respondent sám rozhodne o obsahu své odpovědi, v uzavřených má možnost výběru z několika nabídnutých alternativ odpovědí.

Pro svůj výzkum jsem využila dva druhy dotazníků. První byl určený pro ředitele škol s počtem 11 otázek, druhý, určený pro učitele obsahoval 7 otázek. Do úvodu těchto dotazníků jsem respondentům připojila doložku, ve které jsem se jim tak pokusila objasnit cíle mého výzkumu a výstižně je informovat o podrobnějších instrukcích pro práci s dotazníkem. Sestavila jsem kombinované dotazníky, které mi mohly posloužit ke srovnání názorů ředitelů a učitelů škol. Většinu otázek tvořily škálové (stupňující se) položky s alternativami odpovědí, tedy otázky uzavřené. Minimum otázek tvořily otázky otevřené, kde měli respondenti možnost sami rozhodnout o své odpovědi a vyjádřit tak své názory, zkušenosti i připomínky k dané problematice. Veškeré zjištěné údaje při dotazníkovém šetření byly řádně vyhodnoceny, zpracovány, pomocí tabulek či grafů znázorněny a doplněny o slovní hodnocení.

## 5.5 Výsledky výzkumného šetření a jeho prezentace

Na výzkumném šetření se podílelo celkem 20 ředitelů a 20 učitelů základních škol, kteří mají dosažené vysokoškolské vzdělání. Následující tabulky uvádí osobní údaje respondentů, tj. procentuální zastoupení žen a mužů, ale také délku vykonávané pedagogické praxe všech dotazovaných. Je tedy zřejmé, že se ve většině případů jedná o zkušené pedagogy s letitou praxí v resortu školství.

*Tabulka č. 1: Přehled počtu ředitelů dotazovaných škol*

POHLAVÍ	POČET	%
ženy	6	30
muži	14	70
<b>CELKEM</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

*Tabulka č. 2: Délka praxe dotazovaných ředitelů*

DÉLKA PRAXE	POČET
méně než 10 let	1
více než 10 let	4
více než 20 let	8
více než 30 let	5
více než 40 let	2

*Tabulka č. 3: Přehled počtu dotazovaných učitelů*

<b>POHLAVÍ</b>	<b>POČET</b>	<b>%</b>
ženy	16	80
muži	4	20
<b>CELKEM</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

*Tabulka č. 4: Délka praxe dotazovaných učitelů*

<b>DÉLKA PRAXE</b>	<b>POČET</b>
méně než 10 let	1
více než 10 let	4
více než 20 let	7
více než 30 let	7
více než 40 let	1

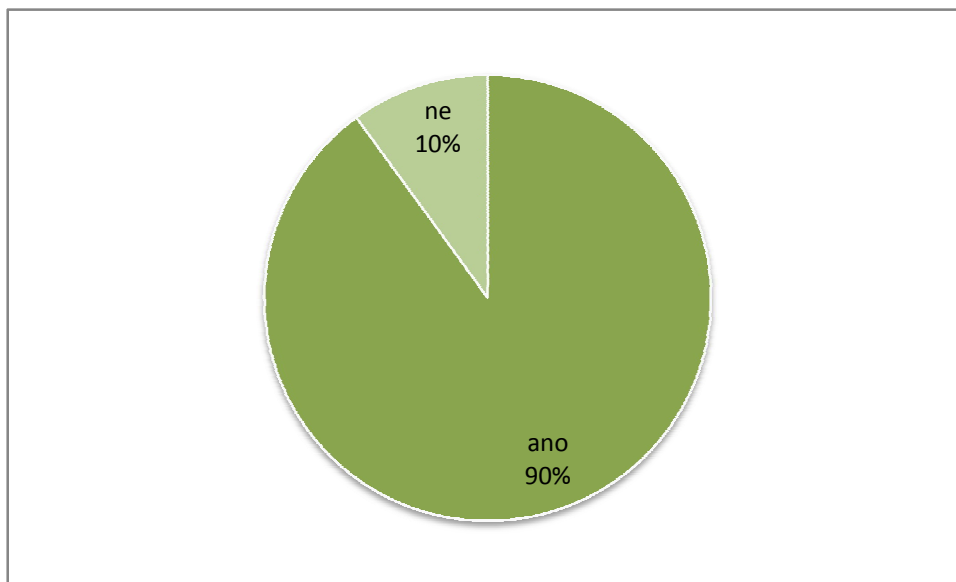
### **Vyhodnocení dotazníkových položek pro ředitele škol**

1. otázka: Jsou v současné době na Vaší škole integrováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, jaký je jejich počet?

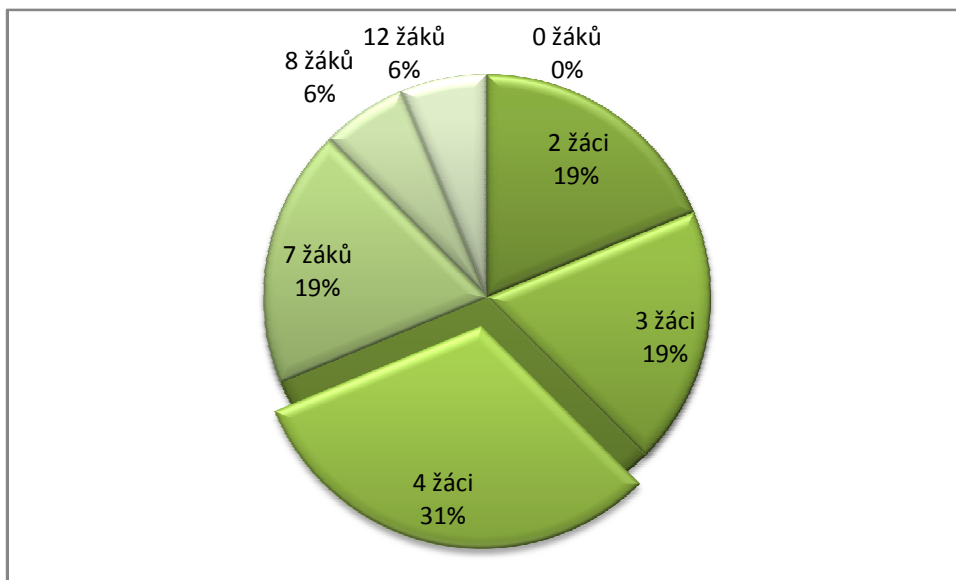
Na tuto otázku odpovědělo všech 20 respondentů z oslovených škol. Z grafu č. 1 vyplývá, že na 18 z 20 dotazovaných škol jsou integrováni žáci se

speciálními vzdělávacími potřebami. Následující graf č. 2 uvádí přesný počet těchto integrovaných žáků.

Graf č. 1: *Přehled současně probíhajících pedagogických integrací*



Graf č. 2: *Celkový počet integrovaných žáků z oslovených škol*



2. otázka: **Domníváte se, že je Vaše škola schopna zajistit všechny nezbytné podmínky pro pedagogickou integraci?**

9 z dotazovaných ředitelů (tj. 45%) je přesvědčeno, že jejich škola je schopna zajistit všechny nezbytné podmínky pro úspěšnou pedagogickou integraci. Dalších 9 (tj. 45%) odpovědělo „spíše ano“, z čehož vyplývá, že jsou také přesvědčeni o schopnosti vytvoření dostačujících podmínek. Pouze dva ředitelé (tj. 10%) se domnívají, že na jejich školách spíše nejsou vytvořeny dostačující podmínky pro integraci žáků s handicapem, svůj názor však dále nerozvedli.

Graf č. 3: *Schopnost zajištění podmínek k realizaci pedagogické integrace*

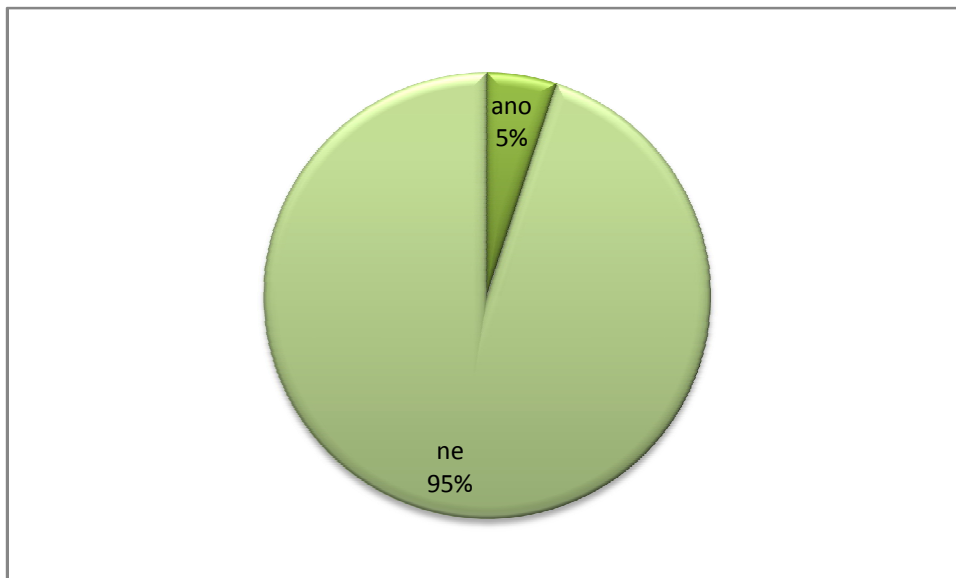


3. otázka: **Je ve Vaší škole zřízena tzv. speciální třída pod vedením speciálního pedagoga?**

Na tuto otázku reagovalo celkem 95% respondentů zápornou odpovědí. Pouze 1 ředitel (tj. 5%) odpověděl, že na jejich škole je vytvořena tzv. speciální třída pod vedením speciálního pedagoga. Jedná se o třídu se 43 handicapovanými žáky. Tento respondent dále uvedl, že kromě této speciální třídy integrují na jejich škole další 2 žáky, individuálním způsobem do běžné třídy.



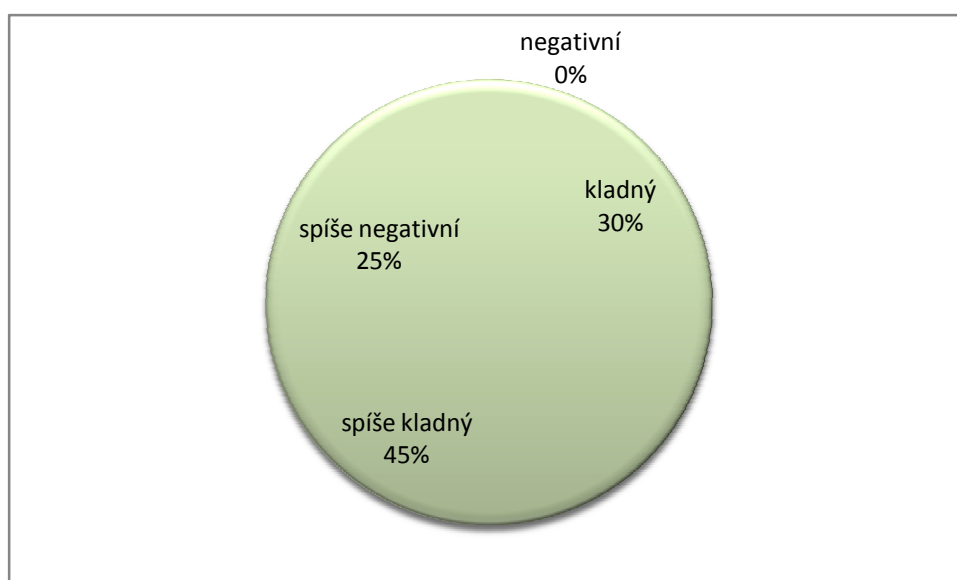
Graf č. 4: *Zřízení speciální třídy*



4. otázka: **Jaký postoj k pedagogické integraci mají učitelé Vaší školy?**

V 6 odpovědích (tj. 30%) jsou ředitelé zcela přesvědčeni o kladném postoji svých pedagogických pracovníků, dalších 9 (tj. 45%) zmiňuje spíše kladný postoj. Na tuto otázku tedy celkově převažují odpovědi kladné (tj. 75%), tzn., že velké procento vyučujících zaujímá pro-integrační postoj. Zbýlých 5 odpovědí tvoří přesvědčení o spíše negativním postoji, viz otázka č. 5.

Graf č. 5: *Postoj učitelů k pedagogické integraci dle ředitelů škol*

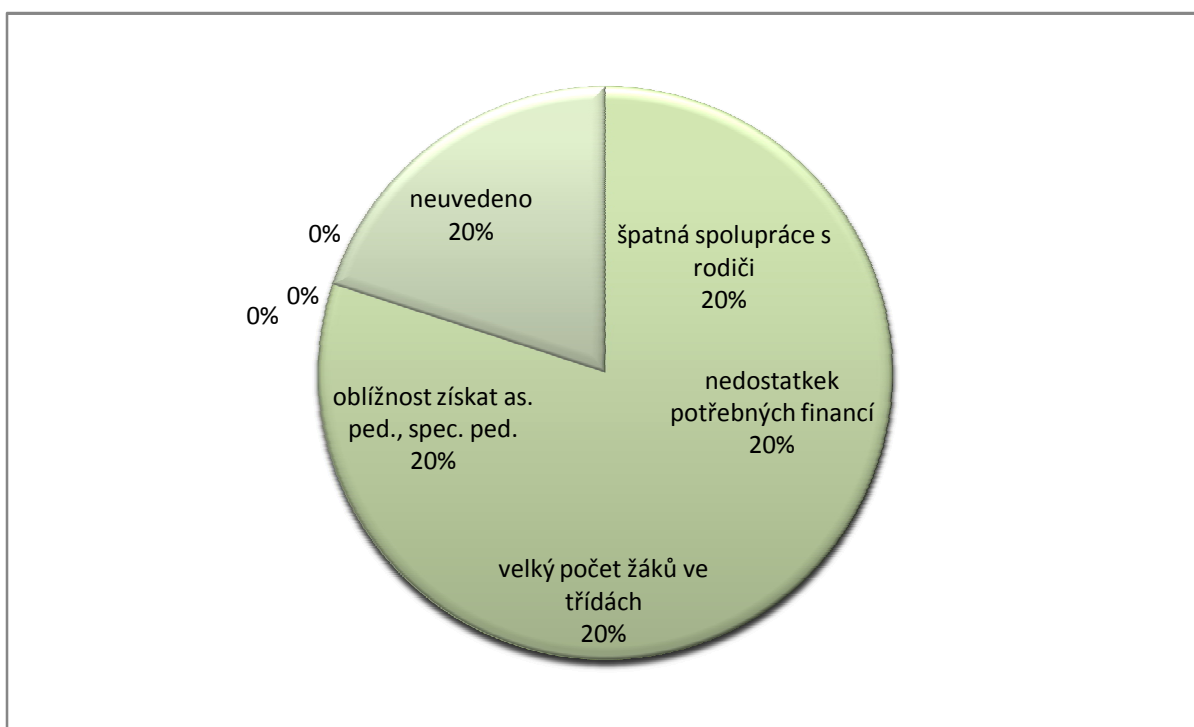


5. otázka: **Pokud převažuje negativní postoj, napište, čím je dán.**

Tato otázka se zabývá bližším dotazováním ředitelů k negativnímu postoji vyučujících, jak uvedli v otázce č. 4. Pouze 1 respondent neuvedl 8v této otevřené otázce bližší důvody tohoto postoje.

1. ředitel uvedl: „Špatnou spolupráci s rodiči“.
2. ředitel uvedl: „Nedostatkem financí na pořizování potřebných pomůcek i na ohodnocení práce „navíc““.
3. ředitel uvedl: „Komplikacemi spojenými s výukou v početných třídách“.
4. ředitel uvedl: „Obtížností získat asistenta pedagoga nebo speciálního pedagoga pro omezený počet integrovaných žáků. Bez nich ztrácí integrace smysl a pro samotného učitele je to velká zátěž“.

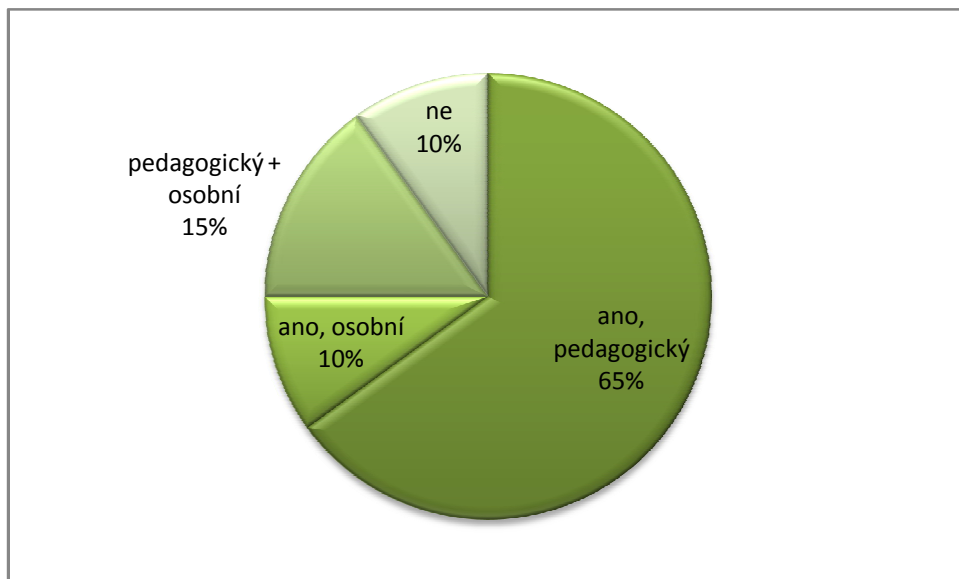
Graf č. 6.: *Uváděné důvody spíše negativního postoje*



6. otázka: **Působí na Vaší škole v současné době pedagogický či osobní asistent? Pokud ano, jaký je jejich počet?**

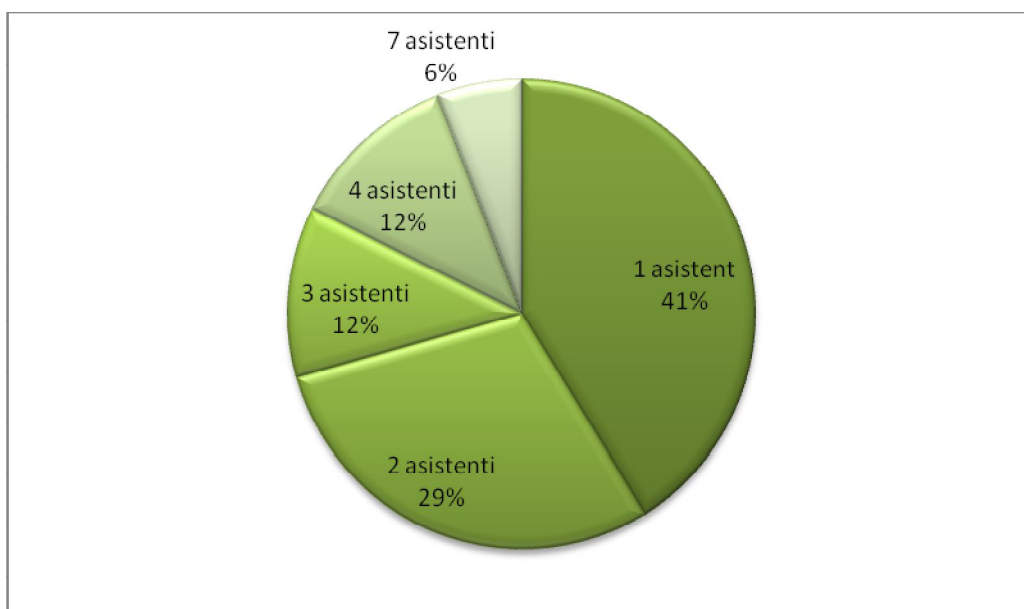
Následující graf č. 7 je přehledem o využití podpůrných služeb asistenta pedagoga a osobního asistenta na všech 20 dotazovaných školách. Z tohoto grafu jasně vyplývá, že ve 2 školách (tj. 10%) nepůsobí žádný z asistentů, dalších 2 (tj. 10%) osobní asistent, v 13 případech (tj. 65%) se jedná o působnost pedagogického asistenta a ve zbylých 3 školách (tj. 15%) jde o kombinované pracovní zařazení asistent pedagoga + osobní asistent.

Graf č. 7: *Přehled využití podpůrných služeb*

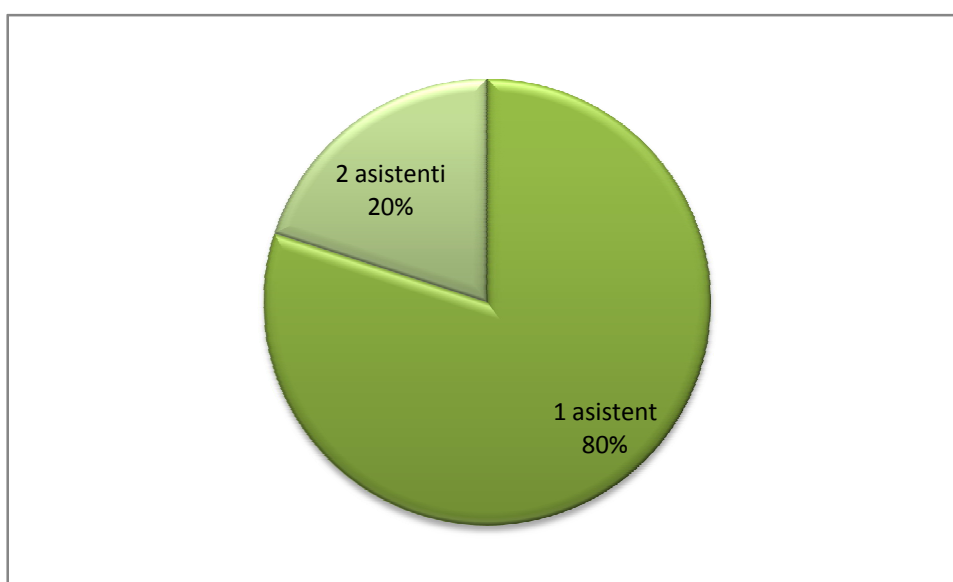


Grafy č. 8 a č. 9 nás dále informují o přesné četnosti asistentů oslovených škol.

Graf č. 8: *Počet pedagogických asistentů*



Graf č. 9: *Počet osobních asistentů*



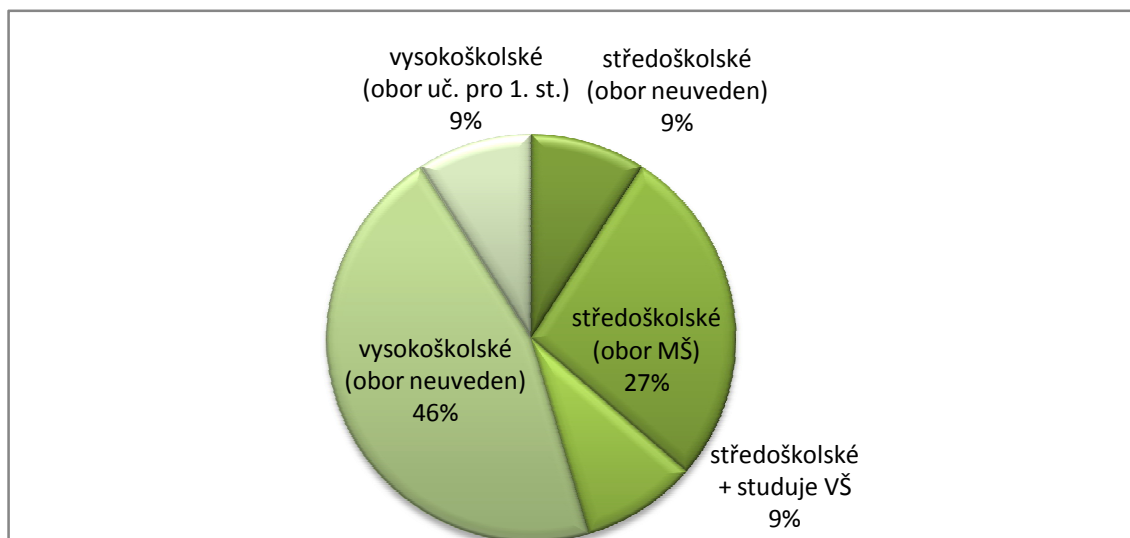
7. otázka: **Pokud na Vaší škole asistent působí, napište prosím, jaké má nejvyšší dosažené vzdělání.**

Základní vzdělání:	Nevyskytuje se.
Střední odborné vzdělání:	Nevyskytuje se.
Středoškolské vzdělání:	V 4 z 6 případů se jedná o obor učitelství mateřských škol, tedy pedagogicky zaměřené vzdělání. 2 respondenti uvádí, že jejich pedagogičtí asistenti mají středoškolské vzdělání a v současné době u nich probíhá studium na VŠ.
Vysokoškolské vzdělání:	Jedná se o 14 absolventů vysoké školy, z nichž 2 uvádějí přímo vystudovaný obor učitelství pro 1. stupeň ZŠ, tedy opět pedagogické vzdělání.

Graf č. 10: *Nejvyšší dosažené vzdělání*



Graf č. 11: *Obor dosaženého vzdělání*



8. otázka: **Nabízí a umožňuje Vaše škola také prohlubování a zvyšování kvalifikace pedagogických pracovníků, jak upravuje zákoník práce § 230, 231, 232?**

Uvedené údaje v grafu č. 12 ukazují, že ve 14 základních školách (tj. 70%) umožňují svým pedagogickým pracovníkům pravidelné prohlubování a zvyšování kvalifikace. V 6 případech (tj. 30%) bylo uvedeno, že další vzdělávání umožňují svým pracovníkům pouze narázově. Ani v jednom případě neodpověděl respondent na tuto otázku záporně.

Graf č. 12: *Možnost prohlubování a zvyšování kvalifikace*

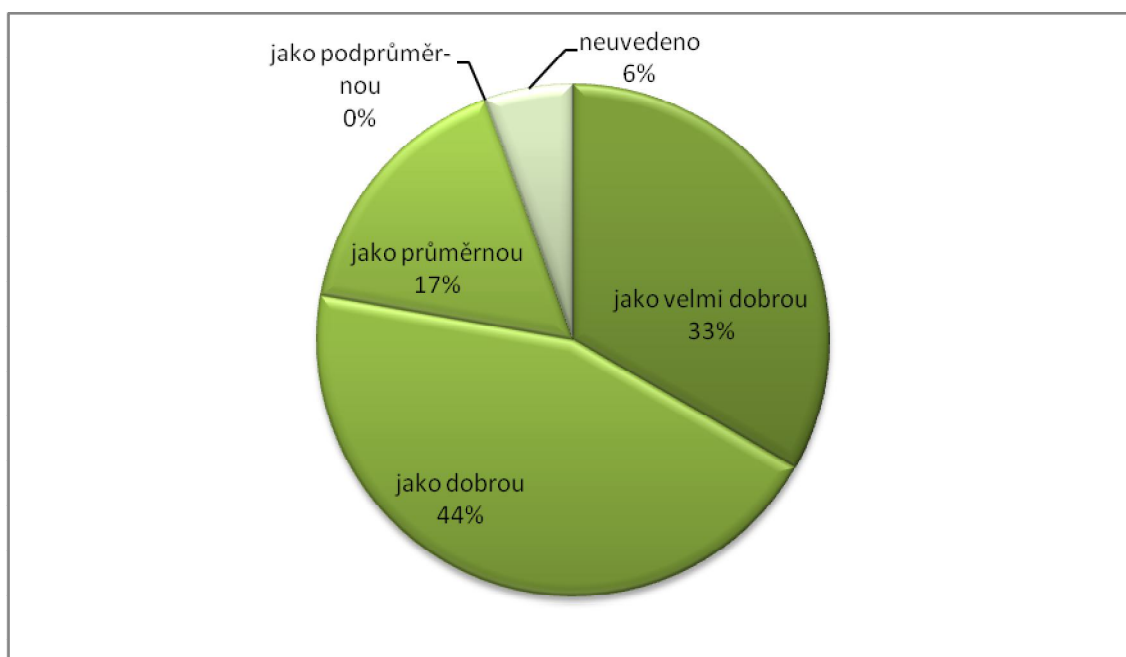


9. otázka: **Jak hodnotíte spolupráci Vaší školy s institucemi poradenských pracovišť?**

Jako velmi dobrou úroveň spolupráci s institucemi poradenských pracovišť hodnotilo 6 respondentů (tj. 30%). Celkem 8 respondentů, tedy větší procento (40%), jí hodnotilo jako dobrou, 3 respondenti (tj. 15%) jako průměrnou, 3 respondenti (tj. 15%) svou odpověď v této otázce neuvedli. Žádný z dotazovaných tedy nehodnotil spolupráci škol a institucí jako podprůměrnou.

Jeden z respondentů dále uvedl, že jejich škola má i vlastní školní poradenské pracoviště v rámci projektu IPPP, VIP-Kariéra I. i II.

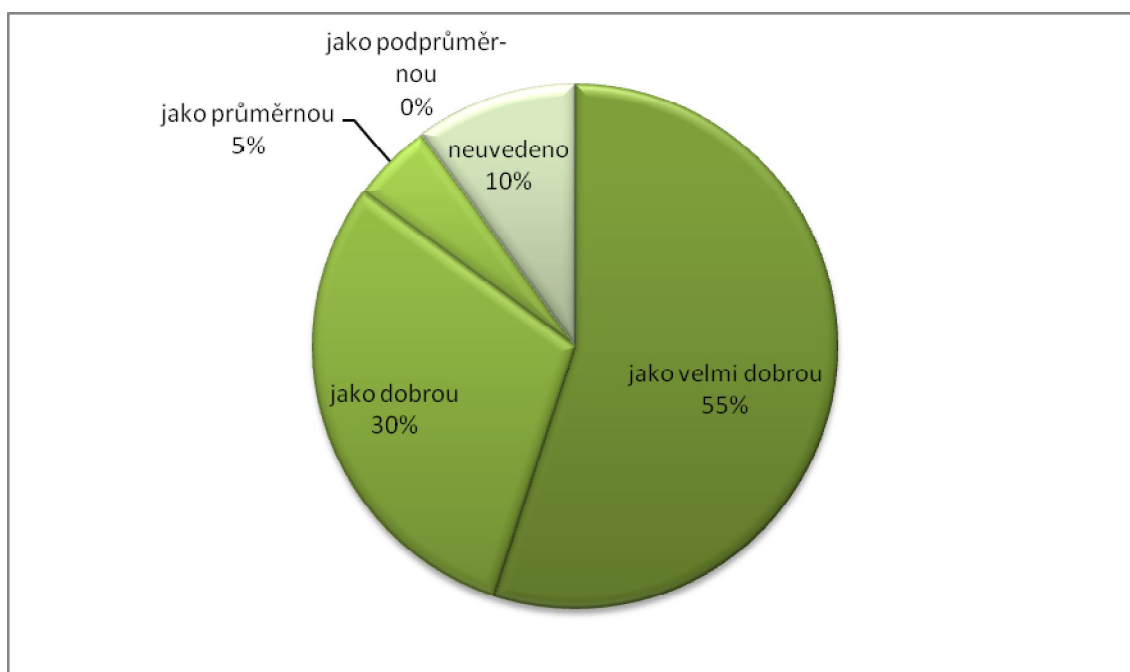
Graf č. 13: *Spolupráce školy s institucemi poradenských pracovišť*



#### 10. otázka: **Jak hodnotíte spolupráci učitelů a asistentů?**

11 respondentů (tj. 55%) uvedlo, že spolupráci učitelů a asistentů hodnotí jako velmi dobrou. Jako dobrou ji zhodnotilo 6 respondentů (tj. 30%), jako průměrnou 1 respondent (tj. 5%), jako podprůměrnou ji nezhodnotil žádný z dotazovaných. 2 dotazovaní (tj. 10%) u této otázky svou odpověď neuvedli.

Graf č. 14: *Spolupráce učitelů a asistentů*



#### 11. otázka: **Jak jsou podle Vašeho názoru asistenti na svou práci připraveni?**

K této otevřené otázce se jednotliví respondenti vyjádřili následovně:

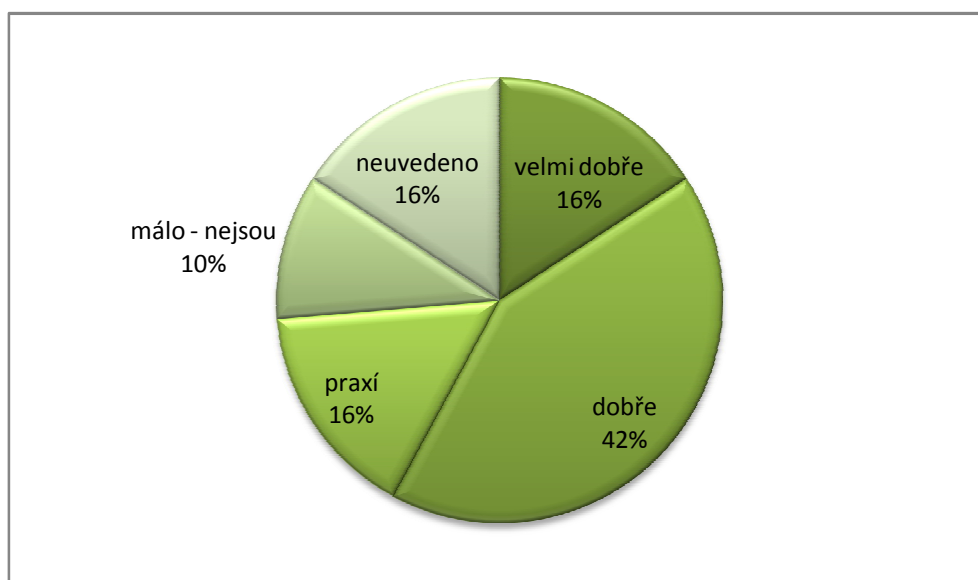
- „Učí se především praxí.“
- „ Jsou připraveni.“
- „Dobře.“
- „Docela dobře.“
- „Záleží na délce praxe, naše paní asistentka má dlouholetou praxi, stále se vzdělává. Je dobře připravena.“



- „Naše asistentka ano!“
- „Profesně ano, podstatná je i lidská stránka věci, pocit empatie ... Za málo peněz dělat „hodně muziky...“
- „Nejsou.“
- „Dobře. Hodně záleží na vztahu rodiče-asistent, učitel-asistent a samozřejmě dítě-asistent.“
- „Velmi dobře.“
- „Teoreticky ano, jinak ne, učí se za pochodu.“
- „Ano, velice dobře.“
- „Jsou připraveni, doplňují si specializaci pro asistenty pedagoga.“
- „Málo.“
- „Dosud jsem s asistentem nespolečně pracoval.“
- „Absurdní je, že podle zákona o pedagogických pracovnících (564/2004) stačí základní vzdělání + kurz AP (80 hod.), kdežto vychovatel nebo učitel MŠ se středním pedagogickým vzděláním kvalifikaci nesplňuje! Domnívám se, že speciální pedagogická příprava je nutná!“

8 respondentů hodnotí připravenost asistentů jako dobrou, 3 jako velmi dobrou, 4 respondenti uvádějí, že se asistenti učí především praxí, 2 respondenti se domnívají, že asistenti připraveni ke své práci nejsou. 3 z respondentů na tuto otázku svou odpověď neuvedli.

Graf č. 15: Nejčastěji uváděné názory na připravenost asistentů

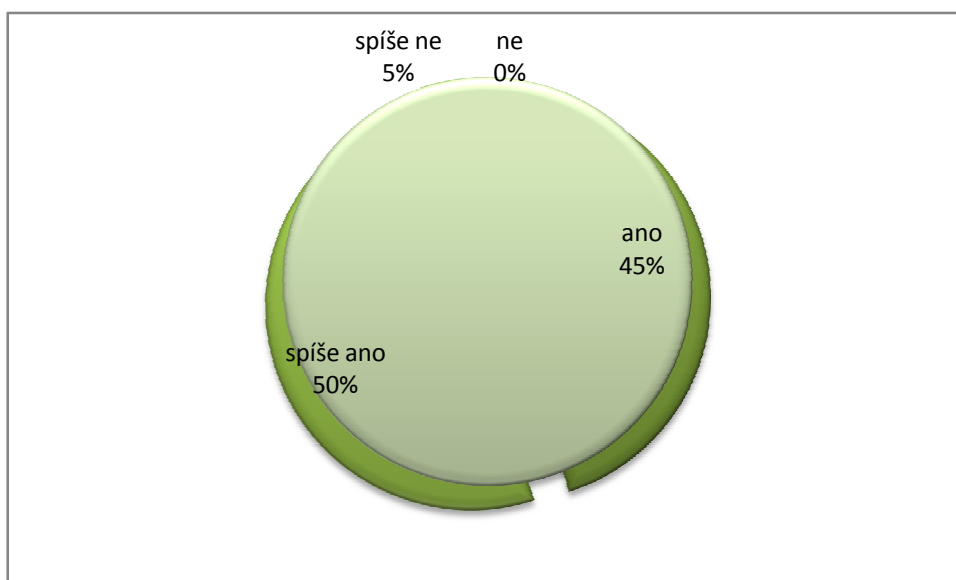


## Vyhodnocení dotazníkových položek pro učitele škol

### 1. otázka: Domníváte se, že je Vaše škola schopna zajistit všechny nezbytné podmínky pro pedagogickou integraci?

Z grafu č. 16 je patrné, že se 19 učitelů (tj. 95%) domnívá, že jejich škola je schopna zajistit nezbytné podmínky při případné pedagogické integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pouze 1 dotázaný (tj. zbylých 5%) uvedl ve své odpovědi „spíše ne“, z čehož vyplývá, že se nedomnívá, že jejich škola má schopnost vytvořit vhodné podmínky k pedagogické integraci. Bližší důvody tohoto postoje tento respondent nerozvedl.

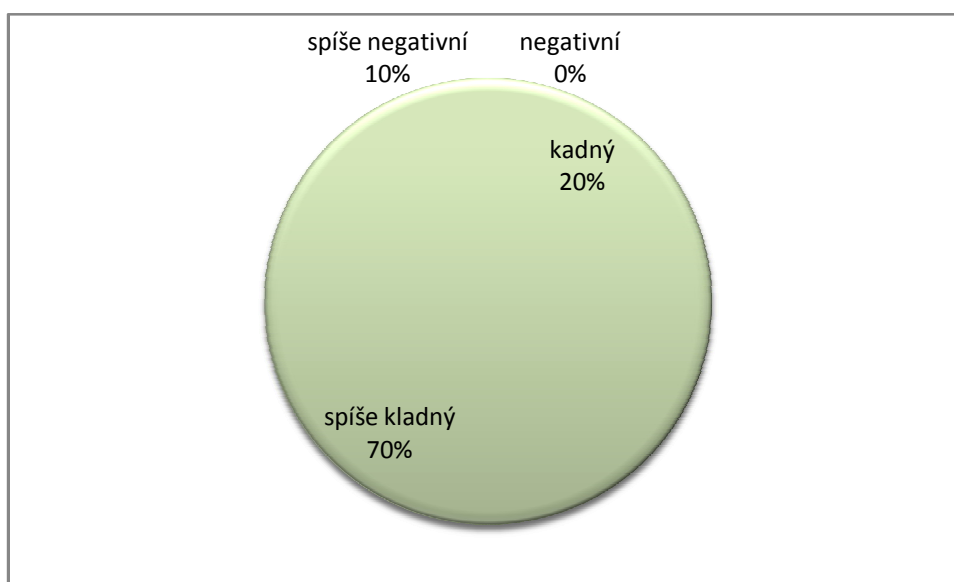
Graf č. 16: *Zajištění podmínek k realizaci pedagogické integrace*



## 2. otázka: Jaký je Váš osobní postoj k pedagogické integraci?

V této otázce projevuje většina dotázaných prointegrační postoj. Tedy konkrétně 4 respondenti (tj. 20%) uvedli jednoznačně kladný postoj, dalších 14 (tj. 70%) se přiklání k odpovědi „spíše ano“, z čehož lze usuzovat také kladný postoj k pedagogické integraci. Žádný z respondentů neuvedl jednoznačně negativní postoj, přesto se ve 2 případech (tj. 10%) vyskytl „spíše negativní“ postoj. Více v následující otázce.

Graf č. 17: *Vyjádření postoje k pedagogické integraci*



## 3. otázka: Pokud převažuje negativní postoj, napište prosím, čím je dán.

Přestože se v předešlé otázce přikláněli ke spíše negativnímu postoji pouze 2 učitelé, v závěru se v této otevřené otázce vyjádřili celkem 4 respondenti. Z jejich výpovědí je patrné uvědomování si různých pohledů na pedagogickou integraci.

Jako negativní zde respondenti zmiňují především početné třídy a důležitost podpůrných služeb. K této otázce se dotazovaní učitelé vyjádřili následovně:

- „Mělo by se skutečně více zohledňovat členění třídy, ne integrovat žáky s velkým postižením do tříd s vysokým počtem žáků“.
- „Pro integraci musí mít škola podmínky. Ne pro každého žáka je integrace vhodná (může mu i uškodit)“.
- „K integraci obecně: V letošním roce je na naší škole integrovaná žákyně, která není samostatná, je bez asistence a sama nezvládá. Integrace ano – ale s rozmyslem“.
- „Není jednoduché sehnat asistenta nebo speciálního pedagoga vzhledem k omezenému počtu integrovaných žáků. Bez těchto pedagogů – „výpomoci“ integrace ztrácí smysl.“

#### 4. otázka: Nabízí Vám škola také prohlubování a zvyšování kvalifikace, jak upravuje zákoník práce § 230, 231, 232?

Na otázku, zda je respondentům umožňováno prohlubování a zvyšování si kvalifikace odpovědělo 14 dotazovaných (tj. 70%) ano, pravidelně.

Zbývajícím 6 (tj. 30%) je toto vzdělávání umožňováno pouze narázově.

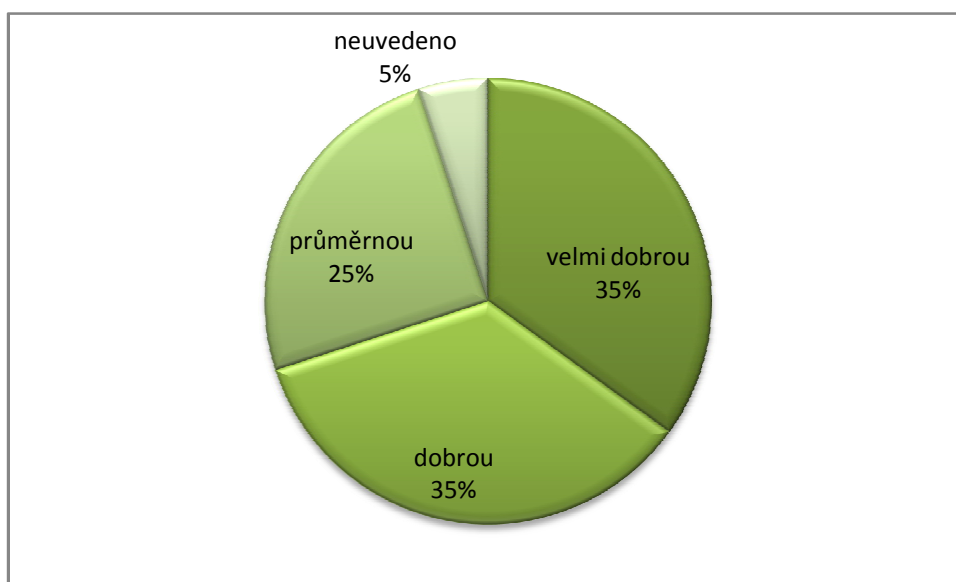
Graf č. 18: Možnost prohlubování a zvyšování kvalifikace



**5. otázka: Jak hodnotíte spolupráci Vaší školy s institucemi poradenských pracovišť? (SPC, PPP...)**

Jako velmi dobrou spolupráci s institucemi poradenských pracovišť hodnotilo 7 (tj. 35%) dotázaných učitelů. Dalších 7 (tj. 35%) ji hodnotilo jako dobrou, 5 (tj. 25%) jako průměrnou a 1 respondent svou odpověď na tuto otázku nevedl.

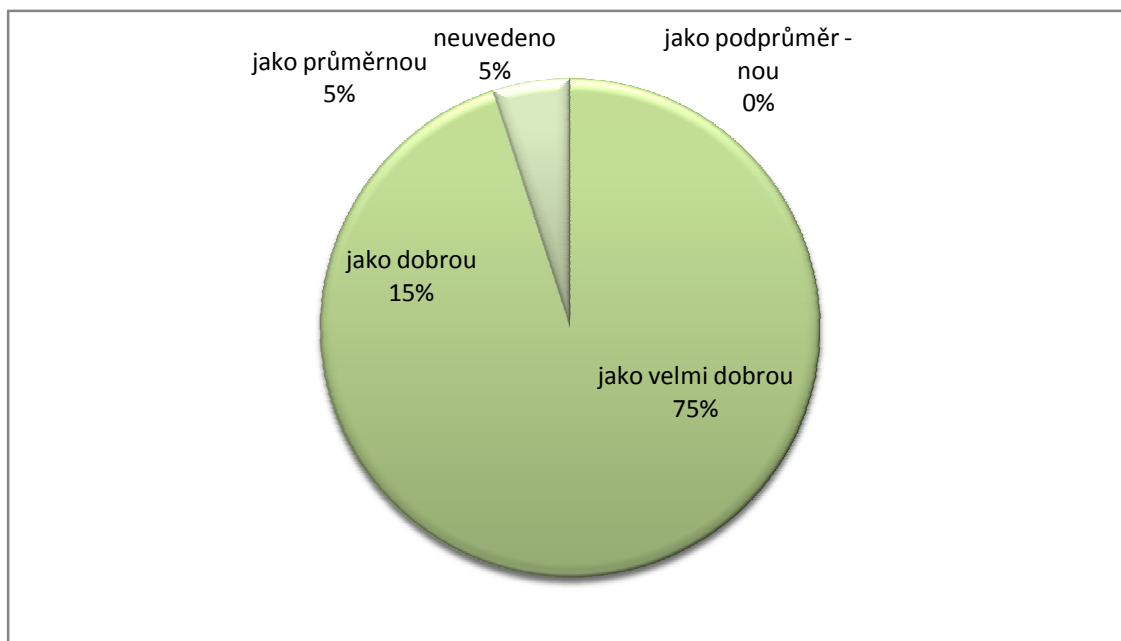
Graf č. 19: *Spolupráce školy s institucemi poradenských pracovišť*



**6. otázka: Jak hodnotíte Vaši spolupráci s asistentem?**

Většina respondentů se shodla, že je jejich spolupráci s asistentem velmi dobrá. Vyjádřilo se tak 15 (tj. 75%) učitelů. Další 3 (tj. 15%) zhodnotili spolupráci jako dobrou, 1 (tj. 5%) jako průměrnou a 1 (tj. 5%) zbývajících respondent svou odpověď v této otázce nevedl.

Graf č. 19: *Spolupráce učitele a asistenta (osobního či pedagogického)*



#### 7. otázka: Jsou podle Vašeho názoru asistenti na svou práci připraveni?

Tuto otázku zodpovědělo pouze 17 dotazovaných učitelů. Respondenti vypovídali v této otevřené otázce dle svých zkušeností s asistentstvím. Nejčastěji zmiňují důležitost pedagogického vzdělání, schopnost empatie a vztah učitel – asistent – žák.

Z vybraných výpovědí vyplývá, že 7 respondentů je přesvědčeno o dostatečné připravenosti a kvalifikovanosti k práci asistenta, 8 jich váhá a 2 se po zkušenostech domnívají, že připraveni k této práci nejsou.

K této otevřené otázce se oslovení učitelé vyjádřili následovně:

- „Ano, ale spíš mi připadá, že jsou k této práci jakoby zneužívání aprobovaní učitelé místo aprobovaných asistentů. Mnohdy z důvodu zájemců o práci učitelů na úkor počtu pracovních míst.“

- *„Většinou nemají speciální vzdělání, ale to neznamená, že nedělají svou práci dobře. Bylo by dobré uskutečnit vzájemné setkávání asistentů (výměna zkušeností).“*
- *„Na naší škole nezaměstnáváme asistenty.“*
- *„Patřičné vzdělání mají, ale vždy záleží na individualitě – každý má jiný přístup k dětem, ke kolegům, k práci.“*
- *„Je to individuální.“*
- *„Ano.“*
- *„Nejsou.“*
- *„U asistenta záleží v první řadě na jeho osobnosti a přístupu k dětem. Vše další se dá doladit. Zažil jsem asistenta s Mgr. a byla to tragédie. Naproti tomu asistenty bez větší přípravy a výsledky vynikající.“*
- *„První asistentka – práce s hluchou žákyní s implantátem měla vzdělání i předešlou praxi – velmi dobrá připravenost. Letošní asistentka – učitelka 1. stupně – velmi dobá pomoc integrovanému žákovi při práci v hodině.“*
- *„Někteří asistenti mají VŠ vzdělání, jsou tedy informovaní a teoreticky připraveni na práci s integrovaným žákem, nicméně nejdůležitější je stále vztah Ž-As.-Uč.. Pokud je osobní kontakt přátelský, daří se i práce mnohem lépe. Těžiště práce je jistě ve zvládnutí nejen základního učiva, ale i v pomoci sociální – adaptace žáka na dětský kolektiv, samostatné rozhodování v mezích žákových možností – a to právě musí během denní práce posuzovat asistent sám.!“*
- *„Záleží na skutečném zájmu asistenta – velmi individuální kritérium.“*
- *„SŠ není dostačujícím vzděláním, chybí speciální, psychologie a další obory, které jsou k této práci potřeba.“*
- *„Moje asistentka dobře – má pedagogické vzdělání, cit, trpělivost s dětmi, účastní se setkání osobních asistentů.“*
- *„Dobře, záleží na schopnostech a zájmu asistenta.“*
- *„Asistentka je dobře teoreticky připravena a dálkově studuje obor speciální pedagogika.“*

- *„Jak kdo. Má asistentka má vystudovanou speciální pedagogiku a má střední pedagogické vzdělání. Myslím, že alespoň minimální pedagogické vzdělání by asistent měl mít.“*
- *„Nemohu hodnotit, odpovídající vzdělání dle mého názoru mají.“*
- *„Dobře, obě asistentky, které jsem měla, studovaly Pedagogickou fakultu.“*



## 6. Shrnutí

Hlavním cílem mé praktické části bylo zjistit, zda jsou pedagogičtí a osobní asistenti, z pohledu managementu školy, reálně připraveni a kvalifikováni pro svou práci. Ve svém výzkumném šetření jsem se zaměřila na zjištění těchto dílčích cílů: zmapování četnosti asistentů působících na dotazovaných školách, prozkoumání jejich nejvyššího dosaženého vzdělání a případného dalšího vzdělávání, na zmapování vztahů a pohledů na vzájemnou spolupráci učitelů a asistentů s institucemi poradenských pracovišť.

Během svého výzkumu jsem se zaměřila na názory ředitelů základních škol, ve kterých právě probíhá pedagogická integrace a zároveň učitelů, pod jejichž přímým vedením asistent pedagoga či osobní asistent působí. Prostřednictvím různých technik sběru dat jsem se tak snažila získat názory ředitelů, kteří za celou realizaci a průběh pedagogické integrace ručí a zároveň také nastínit názory pedagogů kteří, jsou přímými aktéry ve spolupráci s asistenty a nahlíží z druhého úhlu pohledu, z pozice pedagoga.

U dvou skupin respondentů jsem se tak proto snažila získat nejen již zmiňované názory, ale také letité zkušenosti i připomínky, které se staly pro můj výzkum velkým přínosem.

Jednotlivé položky dotazníku byly analyzovány, vyhodnoceny do tabulek, grafů a doplněny o konkrétní odpovědi respondentů.

Lze konstatovat, že průzkum potvrdil mé očekávané hypotézy.

### **Výsledek 1. hypotézy - potvrzena**

Z rozboru dotazníkových položek, které se zaměřují na zjištění postoje učitelů k pedagogické integraci, vyplývá, že prointegrační postoj zaujímá dle názoru ředitelů 75% učitelů. Zbýlých 25% se přiklání ke spíše negativnímu postoji svých vyučujících. Samotní učitelé reagovali na tuto otázku z 90% kladnou odpovědí. Pouze 10% z nich se přiklání ke spíše negativnímu postoji.

První hypotéza je tedy potvrzena. Pedagogičtí pracovníci si stále více uvědomují, že vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, popřípadě žáků nadaných, je velkou výzvou dnešní společnosti.

### **Výsledek 2. hypotézy - potvrzena**

Ředitelé i učitelé škol se jednoznačně shodli a z 75% potvrdili, že jejich spolupráce s institucemi poradenských pracovišť je dobrá. Tato pracoviště nejsou pouhou formalitou v procesu pedagogické integrace, ale podporou všech zúčastněných. Tedy samotného integrovaného žáka, jeho rodiny, ale také školy - ředitele, učitele i asistenta. V rámci úspěšné integrace žáka s handicapem je žádoucí, aby tato odborná pomoc, jakou tyto instituce nabízí, vycházela ze součinnosti zákonných zástupců žáků, s žáky, pedagogickými pracovníky a dalšími odborníky. Jedině tak lze zajistit posun při vytváření lepších podmínek pro pedagogickou integraci.

### **Výsledek 3. hypotézy - potvrzena**

Všech 18 škol, na kterých právě probíhá pedagogická integrace, potvrdilo působení osobního či pedagogického asistenta. Ve 3 případech, tj. 15% šlo o kombinaci osobní + pedagogický asistent v jedné osobě.

#### **Výsledek 4. hypotézy - potvrzena**

Z šetření bylo vyhodnoceno, že 6 asistentů (tj. 30%) má dosažené středoškolské vzdělání pedagogického směru. 2 z těchto asistentů v současné době dále studují vysokou školu. Zbývajících 14 asistentů (tj. 70%) má ukončené vysokoškolské vzdělání. U žádného z nich se tedy nepotvrdilo nejnižší postačující vzdělání, a to základní doplněné o 120 hodinový kurz pro asistenty pedagoga, ani střední odborné vzdělání doplněné o 80 hodinový kurz pro asistenty pedagoga.

Ředitelé i učitelé se zcela shodli ve svých odpovědích, zda umožňují - je jim umožněno také zvyšování a prohlubování kvalifikace. Ve 14 (tj. 70%) případech je jim toto vzdělávání umožňováno pravidelně, ve zbývajících 6 (tj. 30%) nárazově.

Usuzuji tedy, že takto vzdělaní a nadále vzdělávaní asistenti mají schopnost pedagogicky pracovat s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a jsou tak připraveni pro práci asistenta.

## 7. Závěr

Cílem předložené diplomové práce bylo zmapovat reálnou připravenost a kvalifikovanost pedagogických asistentů z pohledu managementu školy a dále učitelů, pod jejichž přímým vedením asistenti ve třídě působí.

Pro realizaci tohoto cíle bylo nutné nejprve se seznámit s terminologií a legislativou, která se k tomuto tématu vztahuje a následně oslovit ředitele a učitele základních škol a požádat je o vyplnění vypracovaných dotazníků, které jsou vyhodnoceny v praktické části.

Diplomová práce je členěna na teoretickou a praktickou část. První kapitola teoretické části vymezuje základní terminologii jako je integrace, resp. pedagogická integrace, její formy, jsou zde analyzovány pojmy osoba se zdravotním postižením, zdravotním či sociálním znevýhodněním, druhy, stupně a podmínky nutné k realizaci pedagogické integrace. V druhé kapitole je podrobně vymezen legislativní rámec, který celou pedagogickou integraci upravuje. Následující kapitola pojednává o podpůrných asistenčních službách, definuje pojmy osobní asistent, pedagogický asistent. Uvádí nás do problematiky náplně práce osobního a pedagogického asistenta a vymezuje předpisy zabývající se zřízením této funkce, financováním, kvalifikací atd.

Praktická část definuje cíl i dílčí cíle výzkumu. Blíže charakterizuje výzkumné šetření, jeho přípravu, vlastní realizaci a uvádí stanovené hypotézy. Výsledky výzkumného šetření byly analyzovány, vyhodnoceny pomocí tabulek či grafů znázorněny a doplněny o slovní hodnocení.

Psaní této diplomové práce bylo pro mne samotnou velkým přínosem.

## **8. Summary**

The aim of this thesis was to find out the real readiness and qualification of pedagogical assistants from the view of the school management and teachers under whose guidance the assistants work.

For this aim's realisation it was necessary to familiarize with the terminology and legislation that are connected to this topic. After that it was important to address the headmasters and teachers and ask them to fill in the questionnaires which are analysed in the practical part.

The composition is divided into two parts. The theoretical part is based on the basic terminology and its explanation. There are also mentioned laws and regulations which address this issue. One chapter is focused on supportive assistance service, summarizes the differences between pedagogue assistants and personal assistants, their competency, job description, qualification, legislation and funding connected.

The practical part is based on my research. It characterizes the course of my study, developing of questionnaires, realisation and it also introduces given hypotheses. The results were analysed, diagrammatized or charted and completed with verbal classification.

Writing of this thesis was very useful for me.

## 9. Seznam použité a citované literatury

JESENSKÝ, J., Integrace - znamení doby. Praha: Karolinum 1998. ISBN 80-7184-691-0

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

KOCRUROVÁ, M., Integrace žáků se specifickou poruchou učení. Praha: Karlova univerzita 2001. ISBN 80-7290-060-9

Kolektiv autorů, Kurz integrace dětí s postižením se speciálními potřebami. Praha: Portál 1997.

MERTIN, V., Individuální vzdělávací plán. Praha: Portál 1995. ISBN 80-7178-0334

MICHALÍK, J., Školská integrace dětí s postižením. Olomouc: Palackého univerzita 2001. ISBN 80-244-0077-4

OPATŘIOVÁ, D., ZÁMEČNÍKOVÁ D., Možnosti speciálně pedagogické podpory u osob s hybným postižením. Brno: Masarykova univerzita 2008. ISBN 978-80-210-45750

PIPEKOVÁ, J., Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido 2006. ISBN 80-7315-120-0

SOMR, M., Úvod do metodologie a metod výzkumu. České Budějovice: Vlastimil Johanus tiskárna 2006. ISBN 80-239-8227-3

SOVÁK, M., Nárys speciální pedagogiky. Praha: SPN 1983. ISBN 14-414-83

ŠENKÝŘOVÁ, R., Úvod do základů terminologie pro speciální pedagogy. Brno: Masarykova univerzita 2002. ISBN 80-210-2996-X

TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ H., Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. Praha: IPPP ČR 2007. ISBN 978-80-86856-35-3

Úplné Znění Školství, Ostrava-Hrabůvka: Sagit 2009. ISBN 978-80-7208-771-6

VALENTA, J., Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem. Olomouc: ANAG 2009. ISBN 978-80-7263-530-6

VALENTA, M. a kolektiv., Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Palackého univerzita 2003. ISBN 80-244-0698-5

VÍTKOVÁ, M. a kol., Integrativní speciální pedagogika. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-7315-071-9

ZELINKOVÁ, O., Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program. Praha: Portál 2001. ISBN 80-7178-544-X

## **Odborné časopisy**

Informatorium, časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD. Praha: Portál 2008, 2009, 2010, 2011. ISSN 1210-7506

Řízení školy, odborný měsíčník pro ředitele škol. Praha: WKCR 2007, 2008, 2009, 2010, 2011. ISSN 1214-8679

## Internetové zdroje

**URL 1:** Portál poskytující komplexní informace o problematice zdravotního postižení - konkrétně různých forem mentálního postižení a autismu - a integrace lidí s tímto typem postižení do společnosti. [www.dobromysl.cz](http://www.dobromysl.cz)

**URL 2:** Občanské sdružení, které je akreditovanou vzdělávací společností. Jeho posláním je umožnit lidem se znevýhodněním aktivně se začleňovat do běžného prostředí - v práci, ve škole, v místě bydliště. [www.rytmus.org](http://www.rytmus.org)

**URL 3:** Portál Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

**URL 4:** Poradna Nového Města na Moravě. Je členem Asociace občanských poraden ČR. Zabývá se poradenstvím a realizací sociálních služeb. [www.sdruzeninovemesto.cz](http://www.sdruzeninovemesto.cz)

**URL 5:** Informace a rady učitelům, kteří mají ve svých třídách běžných škol děti s postižením. [www.inkluze.cz](http://www.inkluze.cz)

**URL 6:** Práva dětí ve světě dospělých. [www.detskaprava.cz](http://www.detskaprava.cz)

**URL 7:** Stránky Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky. [www.psp.cz](http://www.psp.cz)

**URL 8:** Informační portál pro osoby se specifickými potřebami. [www.helpnet.cz](http://www.helpnet.cz)

**URL 9:** Portál Ústavu pro informace ve vzdělávání. [www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)



## 10. Přílohy

### Příloha č. 1: Třídění z hlediska druhu postižení

Č.	Základní kategorie	Vnitřní členění
1.	Dlouhodobě nemocní	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. postižení respirační</li> <li>2. postižení kardiovaskulární</li> <li>3. postižení zažívací (výměny látkové)</li> <li>4. postižení kostní a svalové</li> <li>5. postižení kožní</li> <li>6. postižení alergické</li> <li>7. postižení karcinogenní</li> <li>8. postižení imunogenní</li> <li>9. postižení centrální nebo periferní nervové soustavy</li> </ol>
2.	Tělesně postižení	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. postižení horních končetin</li> <li>2. postižení dolních končetin</li> <li>3. postižení páteře</li> <li>4. různé omezené lokomoce</li> </ol>
3.	Zrakově postižení	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. slepota</li> <li>2. zbytky zraku</li> <li>3. slabozrakost</li> <li>4. postižení binokulárního vidění</li> </ol>
4.	Sluchově postižení	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. hluchota a hluchoněmota</li> <li>2. zbytky sluchu</li> <li>3. nedoslýchavost</li> </ol>
5.	Řečové postižení	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. nemluvnost</li> <li>2. neurózy řeči</li> <li>3. organické poruchy řeči</li> <li>4. vady výslovnosti</li> </ol>
6.	Mentálně postižení	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. lehké</li> <li>2. střední</li> <li>3. těžké</li> <li>4. hluboké</li> </ol>
7.	Obtížně vychovatelní sociálně deviantní	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. delikvence</li> <li>2. tuláctví</li> <li>3. záškoláctví a nedisciplinovanost</li> <li>4. deficity a instabilita</li> <li>5. toxikománie a drogové závislosti</li> </ol>
8.	Kombinovaně vadní	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. slepohluchoněmí a lehčí smyslová postižení</li> <li>2. mentální postižení s tělesným postižením</li> <li>3. mentální postižení se sluchovým postižením</li> <li>4. mentální postižení s onemocněním</li> <li>5. mentální postižení se zrakovým postižením</li> <li>6. mentální postižení s obtížnou vychovatelností</li> <li>7. smyslově a tělesně postižení</li> <li>8. postižení řeči se smysl., těles., mental. post. a chronickou nemocí</li> </ol>
9.	S poruchami učení	
10.	Duševně postižení	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. neurózy</li> <li>2. psychopatie</li> <li>3. sexuální úchytky</li> <li>4. psychózy</li> <li>5. schizofrenie</li> <li>6. monosymptomatické poruchy</li> </ol>

## Příloha č. 2: Podmínky pedagogické integrace dle jednotlivých druhů postižení

### „Vzdělávání žáků s tělesným postižením, dlouhodobě nemocných a zdravotně oslabených

- **bezbariérový vstup** do školy (především pro vozíčkáře),
- odpovídající **technické vybavení** pro pohyb žáků po škole – žáci musí být samostatní, odkázání maximálně na pomoc asistenta, možnost využívání informačních technologií u jedinců s těžkým pohybovým postižením a přidruženým podstatným omezením nebo chyběním hlasité řeči,
- vhodné **didaktické pomůcky** – vhodná je porada s odborníky ve speciálně-pedagogických centrech pro tělesně postižené,
- **pomůcky pro psaní a kreslení** – tzv. trojhranný program, speciální psací potřeby pro žáky s výrazným postižením horních končetin, speciální psací deska s magnetickým pravítkem, protismykové podložky,
- **pomůcky pro rozvoj manuálních dovedností** – dřevěné i textilní hračky a učební pomůcky, stavebnice, speciálně upravené nůžky, „ježci“, míčky, rehabilitační hmota Theraflex apod.,
- **pomůcky pro tělesnou výchovu a relaxaci** – molitanové stavebnice, rehabilitační míče, kolébka pro nácvik rovnováhy, cvičební padák apod.,
- **technické pomůcky** – usnadňující získání a uchování informací – diktafon, xeroxovací tabule, počítače,
- **vybavení kompenzačními pomůckami** – berle a hole, kozičky a chodítka, dětské rehabilitační kočárky, tříkolky, lejtko, přenosná rampa, zvedací plošina.

### Vzdělávání žáků se zrakovým postižením a těžkým zrakovým postižením.

- základní **znalosti učitele** v oboru tyflopedie, individuální přístup pedagogů k žákům,
- **nižší počet žáků** ve třídách,

- vhodné **materiální a technické vybavení** – odstranění bariér, speciální osvětlení vhodné pro žáky se zbytky zraku a slabozraké žáky, speciální učebnice se zvětšeným písmem, případně přepis do bodového písma, optické pomůcky,
- možnost užívání didaktických **kompensačních pomůcek** – plastické modely, upravené měřicí přístroje, televizní lupy, počítače s programy pro nevidomé aj.,
- podrobné **seznámení spolužáků a rodičů** nepostižených žáků s problematikou zrakově postižených,
- výuka předmětů **speciální péče kvalifikovanými odborníky** – o organizaci předmětů rozhoduje ředitel školy.

#### Vzdělávání žáků se sluchovým postižením a těžkým sluchovým postižením

- právo na **výběr vzdělávací cesty** (např. bilingvní program, orální program, program totální komunikace),
- **nižší počet žáků** ve třídách,
- **znalost problematiky sluchového postižení** všemi pedagogy, individuální přístup,
- možnost **úpravy obsahu učiva** jednotlivých předmětů,
- **znalost speciálních metod** a jejich používání ve výuce sluchově postižených,
- pokračování v **logopedické péči** podle potřeb žáků,
- **materiální a technické vybavení** a účinné kompenzační pomůcky
- běžné i **speciální učebnice**, výukové videoprogramy, didaktické pomůcky.

#### Vzdělávání žáků s mentálním postižením

- **snížené počty žáků** ve třídách,
- vhodně **upravené prostředí**,
- **speciální učební metody**,
- **výběr učiva** odpovídající úrovni rozumových schopností žáků,
- učitelé se **speciálně-pedagogickou kvalifikací**,
- speciální **zařízení a kompenzační pomůcky** v závislosti na potřebách žáků a závažnosti jejich postižení,
- **učebnice**, které odpovídají úrovni rozumových schopností žáků (existují pro všechny předměty).

### Vzdělávání žáků s poruchami autistického spektra

- speciálně **upravené školní prostředí**, aby žáci nebyli při práci nikým rušeni ani sami nikoho nerušili,
- přísně **individuální přístup** a přesné strukturování prostoru i času,
- **počítač** pro ty žáky (autisty), kteří preferují komunikaci s počítačem, který se může stát významným prostředkem jejich vzdělávání,
- učitelé **vzdělání v problematice** autismu a práci s autistickými žáky.

### Vzdělávání žáků s poruchami komunikačních schopností

- individuální **logopedická péče**, která prolíná všemi předměty,
- **individuální přístup** speciálního pedagoga a ostatních pedagogů,
- možnost vzdělávání žáků na základě **individuálních vzdělávacích plánů**,
- **informovanost všech vyučujících** o problematice řečového postižení žáka,
- vhodné **sociální klima** tříd,
- **snížený počet žáků** ve třídě,
- zohledňující přístup ke **klasifikaci** (ve všech předmětech, v nichž se projevuje postižení žáka),
- spolupráce **s rodiči**,
- spolupráce **se speciálně-pedagogickým centrem**,
- spolupráce **s odbornými lékaři**.

### Vzdělávání žáků s více vadami

- potřebují **tělesnou blízkost**, aby mohli získat přímou zkušenost,
- potřebují **pedagoga/terapeuta**, který jim přiblíží jejich prostředí co nejjednodušším způsobem,
- potřebují pedagoga/terapeuta, který jim umožní pohyb a změnu polohy,
- potřebují každého, kdo jim rozumí i bez řeči a spolehlivě se o ně stará a pečuje o ně.

### Vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení

- učitel, který zná a respektuje specifické problémy žáka, **individuální práce** se žákem, respektování jeho pracovního tempa, časté opakování probraného učiva,
- přihlídnutí k **charakteru poruchy** při klasifikaci a hodnocení žáka,
- ověřené **postupy** i nové **metody náprav** specifických poruch učení,
- **snížený počet žáků** ve třídě,
- zařazení do vhodné skupiny žáků,
- přehledné a strukturované **prostředí**, podmínky pro klidnou a samostatnou práci,
- pravidelný **režim dne**,
- pravidelná **relaxace**,
- dobrá **komunikace školy s rodiči**,
- aktivní **spolupráce s rodiči** zaměřená na jednotnost přístupu, intervence žáků se specifickou poruchou učení je podpořena příslušnou legislativou.

### Vzdělávání žáků s poruchami chování

- **odpočinkový kout** (část učebny), kde by mohl žák relaxovat, případně plnit ty požadavky učitele, které nevyžadují práci v lavici
- nadstandardní **vybavení** pro sport a volný čas
- vhodnou **dopravu** žáků do školy, aby nedocházelo k problémům se záškoláctvím

### Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním

- **individuální nebo skupinová** péče,
- **přípravné třídy**,
- pomoc **asistenta** třídního učitele,
- **menší počet žáků** ve třídě
- odpovídající **metody a formy** práce,
- **specifické učebnice a materiály**,
- pravidelná **komunikace a zpětná vazba**,
- spolupráce s **psychologem**, speciálním pedagogem-**etopedem**, **sociálním pracovníkem**, případně s dalšími odborníky.“ (Pipeková, 2006)

**Příloha č. 3: Přehled počtu integrovaných žáků**



**Příloha č. 4: Přehled počtu ostatních pedagogických pracovníků**







### Dotazník pro ředitele školy

Dobrý den,

jmenuji se Pavla Krátká a jsem studentkou závěrečného ročníku Jihočeské univerzity, pedagogické fakulty v Českých Budějovicích. Dovoluji si Vás tímto způsobem požádat o vyplnění dotazníku, který použiji při výzkumu v praktické části mé diplomové práce. Cílem tohoto dotazníku je zjistit připravenost a kvalifikovanost pedagogických asistentů jak z pohledu managementu školy tak učitelů, pod jejichž vedením asistenti pracují. Na otázky odpovídejte výběrem z několika možností, u ostatních Vás prosím o konkrétní vypsání.

Vaše názory, zkušenosti i připomínky budou pro můj výzkum velkým přínosem.

Předem děkuji za Váš čas.

Pohlaví: ..... Věk: ..... Počet let Vaší praxe: .....

.....

**1) Jsou v současné době na Vaší škole integrováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami? Pokud ano, jaký je jejich počet?**

a) ano                      počet: .....

b) ne

**2) Domníváte se, že je Vaše škola schopna zajistit všechny nezbytné podmínky pro pedagogickou integraci?**

a) ano

b) spíše ano

c) spíše ne

d) ne

**3) Je ve Vaší škole zřízena tzv. speciální třída pod vedením speciálního pedagoga?**

- a) ano
- b) ne

**4) Jaký postoj k pedagogické integraci mají učitelé Vaší školy?**

- a) kladný
- b) spíše kladný
- c) spíše negativní
- d) negativní

**5) Pokud převažuje negativní postoj, napište čím je dán.**

.....  
.....  
.....  
.....

**6) Působí na Vaší škole v současné době pedagogický či osobní asistent? Pokud ano, jaký je jejich počet?**

- a) ano, pedagogický                      počet: .....
- b) ano, osobní                              počet: .....
- c) ne

**7) Pokud na Vaší škole asistent působí, napište prosím, jaké má nejvyšší dosažené vzdělání.**

.....  
.....  
.....  
.....

**8) Nabízí a umožňuje Vaše škola také prohlubování a zvyšování kvalifikace pedagogických pracovníků, jak upravuje zákoník práce § 230, 231, 232?**

- a) ano, pravidelně
- b) ano, nárazově
- c) ne

**9) Jak hodnotíte spolupráci Vaší školy s institucemi poradenských pracovišť?**

- a) jako velmi dobrou
- b) jako dobrou
- c) jako průměrnou
- d) jako podprůměrnou

**10) Jak hodnotíte spolupráci učitelů a asistentů?**

- a) jako velmi dobrou
- b) jako dobrou
- c) jako průměrnou
- d) jako podprůměrnou

**11) Jak jsou podle Vašeho názoru asistenti na svou práci připraveni?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Dotazník pro učitele**

Dobrý den,

jmenuji se Pavla Krátká a jsem studentkou závěrečného ročníku Jihočeské univerzity, pedagogické fakulty v Českých Budějovicích. Dovoluji si Vás tímto způsobem požádat o vyplnění dotazníku, který použiji při výzkumu v praktické části mé diplomové práce. Cílem tohoto dotazníku je zjistit připravenost a kvalifikovanost pedagogických asistentů jak z pohledu managementu školy tak učitelů, pod jejichž vedením asistenti pracují. Na otázky odpovídejte výběrem z několika možností, u ostatních Vás prosím o konkrétní vypsání.

Vaše názory, zkušenosti i připomínky budou pro můj výzkum velkým přínosem.

Předem děkuji za Váš čas.

Pohlaví: ..... Věk: ..... Počet let Vaší praxe: .....

.....

**1) Domníváte se, že je Vaše škola schopna zajistit všechny nezbytné podmínky pro pedagogickou integraci?**

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

**2) Jaký je Váš osobní postoj k pedagogické integraci?**

- a) kladný
- b) spíše kladný
- c) spíše negativní
- d) negativní

**3) Pokud převažuje negativní postoj, napište prosím, čím je dán.**

.....  
.....  
.....  
.....

**4) Nabízí Vám škola také prohlubování a zvyšování kvalifikace, jak upravuje zákoník práce § 230, 231, 232?**

- a) ano, pravidelně
- b) ano, nárazově
- c) ne

**5) Jak hodnotíte spolupráci Vaší školy s institucemi poradenských pracovišť? (SPC, PPP...)**

- a) jako velmi dobrou
- b) jako dobrou
- c) jako průměrnou
- d) jako podprůměrnou

**6) Jak hodnotíte Vaši spolupráci s asistentem?**

- a) jako velmi dobrou
- b) jako dobrou
- c) jako průměrnou
- d) jako podprůměrnou

**7) Jak jsou podle Vašeho názoru asistenti na svou práci připraveni?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....