

Edukace dětí s poruchou autistického spektra v návaznosti na informovanost asistentů pedagoga

Bc. Jana Božičevičová

Diplomová práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jana Božičevičová**

Osobní číslo: **H160242**

Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Edukace dětí s poruchou autistického spektra v návaznosti na informovanost asistentů pedagoga**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti problematiky dětí s poruchou autistického spektra, jejich vzdělávání a práce asistentů pedagoga.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BENDL, Stanislav. Základy sociální pedagogiky. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 334 stran. ISBN 978-80-7290-881-3.

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

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

KAUFMAN, Raun Kahlil. Průlom v autismu: průkopnická metoda, která pomohla a pomáhá rodinám na celém světě. Slovensko: ČBDB, 2016. ISBN 978-80-8182-027-4.

MICHALÍK, Jan a kol. Poradenství uživatelům sociálních služeb. 1. vyd. Olomouc: Výzkumné centrum integrace zdravotně postižených – sekce vzdělávání, 2008. 142 s. ISBN 978-80-903658-2-7.

SHERRATT, Dave. How to support and teach children on the autism spectrum. Cambridge: LDA, 2005. ISBN 9781855033900.

Vedoucí diplomové práce:

doc. Mgr. Martina Cichá, Ph.D.

Ústav zdravotnických věd

Datum zadání diplomové práce:

1. prosince 2017

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2018

Ve Zlíně dne 1. prosince 2017


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 5.4.2018

Zuzana Čížková

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá edukací dětí s poruchou autistického spektra s pomocí asistenta pedagoga v návaznosti na jejich informovanost a vzdělání. Teoretická část obsahuje obecné poznatky o práci, vzdělání a profesních předpokladech asistenta pedagoga, který pracuje s dětmi s poruchou autistického spektra.

Praktická část obsahuje kvantitativní metodu realizovanou prostřednictvím dotazníkového šetření. Dotazníky vyplnili asistenti pedagoga, kteří mají zkušenosti s prací s dětmi s poruchou autistického spektra. Cílem praktické části je zjistit, zda jsou asistenti pedagoga dostatečně informováni k práci s dítětem s uvedenou poruchou.

Klíčová slova: asistent pedagoga, porucha autistického spektra, inkluze, diagnóza, autismus

ABSTRACT

Theses deals with education of children with autism spectrum disorders with the assistance of a teacher in connection with their awareness and education. The theoretical part contains general knowledge about the work, education and professional assumptions of a teacher assistant who works with autism spectrum disorders.

The practical part contains a quantitative method implemented through a questionnaire survey. Questionnaires were filled in by teacher's assistants who have experience of working with children with autism spectrum disorders. The aim of the practical part is finding out whether the teacher's assistants are sufficiently informed about the work with children with this disorder.

Keywords: teaching assistant, autistic spectrum disorder, inclusion, diagnosis, autism

Ráda bych poděkovala paní doc. Mgr. Martině Ciché, Ph.D. za užitečnou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce.

Dále děkuji všem asistentům pedagoga, kteří byli velmi ochotní a vyplnili mi dotazník, bez kterého by praktická část nemohla být zpracována.

V neposlední řadě děkuji svému manželovi a rodině za trpělivost a morální podporu, a nejvíc mojí kamarádce za užitečné rady při zpracování praktické části.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ASISTENT PEDAGOGA	12
1.1 ASISTENT PEDAGOGA, OSOBNÍ ASISTENT, ŠKOLNÍ ASISTENT	13
1.2 ASISTENT PEDAGOGA A JEHO KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY	14
1.3 ASISTENT PEDAGOGA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	17
1.4 ASISTENT PEDAGOGA VE ŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
2 PORUCHA AUTISTICKÉHO SPEKTRA	22
2.1 INKLUZE U DĚTÍ S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA DO BĚŽNÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOL	25
2.2 DIAGNÓZY DĚTÍ, SE KTERÝMI SE ASISTENT PEDAGOGA MŮŽE SETKAT.....	26
2.3 ASISTENT PEDAGOGA JAKO POMOC ŽÁKŮM S PAS.....	28
2.4 TERAPIE	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
3 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM	39
3.1 CÍL VÝZKUMU	39
3.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	40
3.3 METODA SBĚRU DAT	41
4 METODOLOGIE	42
4.1 DÍLČÍ CÍLE VÝZKUMU	42
4.2 STANOVENÍ HYPOTÉZ A JEJICH VYHODNOCENÍ	45
4.2.1 Hypotéza H1.....	45
4.2.2 Hypotéza H2.....	47
4.2.3 Hypotéza H3.....	48
4.2.4 Hypotéza H4.....	49
4.3 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	50
ZÁVĚR	78
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	80
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	85
SEZNAM GRAFŮ	86
SEZNAM TABULEK	87
SEZNAM PŘÍLOH	88

ÚVOD

Pojmy inkluze a integrace můžeme v poslední době slyšet kolem sebe stále častěji. Dostaly se do středu zájmu a upoutaly pozornost nejen odborníků, ale i veřejnosti. V české společnosti dochází k velkým změnám postoje a přístupu k lidem se zdravotním postižením.

Je stále větší snahou, aby se žáci a později i případní studenti s jakýmkoliv postižením začlenili mezi žáky a studenty, kteří jsou bez postižení. Nejedná se však pouze o tuto problematiku. Chceme-li integraci pojmut komplexně, musíme ještě zahrnout i aktivity volného času, sport, kulturu, partnerský život, rodinu, profesní a pracovní oblast. Dá se říci, že v naší zemi je snaha o inkluzi stále na začátku. Je však velkou snahou přijímat každého bez rozdílu a prostředí vytvářet takové, kde si budou všichni vzájemně prospěšní.

Často zaměňovaným pojmem k inkluzi bývá integrace, která by v praxi měla znamenat, že všichni žáci a studenti budou vyučováni v běžných školách a ve třídách, které budou odpovídat jejich věku a bude existovat maximální podpora pro jejich pedagogy. Opět zde můžeme mluvit spíše o plánu a věci, která je u nás v začátku.

Jednu z hlavních rolí v této problematice, ať už v inkluzi nebo integraci, zaujímají asistenti pedagoga, což jsou pedagogičtí pracovníci a jejich profesi chápeme jako podpůrné opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzhledem k tomu, že asistenti pedagoga plní opravdu velmi významnou roli, měli by splňovat určité kvalifikační předpoklady a také mít určité důležité osobnostní dispozice. Poměrně často se však setkáváme s nespokojeností s některými asistenty pedagoga. Tyto stížnosti vychází od rodičů dětí se zdravotním postižením nebo i od jejich nadřízených. Vycházíme z předpokladu, že ne vždy asistenti pedagoga danými kvalifikacemi a předpoklady disponují a snažíme se zjistit, zda nemůže být důvodem nízká informovanost, nedostatečné vzdělání, nedostatečná snaha dalšího vzdělávání apod.

Nejen ve světě, ale i u nás zaznamenáváme v posledních letech obrovský nárůst dětí, které trpí poruchou autistického spektra (dále jen PAS) a s tímto problémem úzce souvisí i nutnost mít zajištěnu kvalifikovanou pomoc od asistentů pedagoga. Rodiče dětí s PAS velmi dobře ví, jak náročná je výchova jejich dětí a proto si přejí, aby jejich dítě během předškolní a školní docházky bylo v rukou opravdových odborníků, kteří je budou schopni zastoupit nejen ve vzdělávání, ale i ve výchově. Právě zde vyplývá otázka, zda jsou asistenti pedagoga dostatečně vzděláni, informováni a zda disponují veškerými

kompetencemi, které by měl asistent pedagoga, který bude pomáhat dítěti s PAS, mít a zda ti, kteří tyto předpoklady nemají, jsou ochotni se dále vzdělávat a další informace získávat.

Pro rodiče dětí s PAS je velmi důležitá komunikace s asistentem pedagoga. Potřebují mít stále zpětnou vazbu ohledně svého dítěte a stejně tak cítí potřebu informovat o všem důležitém asistenta pedagoga, například ohledně toho, jak zvládat afekty apod. V práci se snažíme zjistit, jak často taková komunikace a zda vůbec probíhá a z čí strany primárně. Chceme také zjistit, jaké metody pro práci s dětmi s PAS asistenti pedagoga znají, zda to souvisí s jejich vzděláním a jaké zdroje pro získávání informací používají. Hlavním cílem práce je zjistit, jaký je další zájem o získávání nových informací z problematiky edukace dětí s PAS v návaznosti na výši vzdělání.

K tématu diplomové práce vedla autorku vlastní zkušenost, neboť sama má dítě s diagnózou Dětský autismus a řeší problematiku vhodného výběru asistenta pedagoga pro svého syna. Ve svém okolí a v různých skupinách rodičů, kteří mají děti se stejnou nebo jinou diagnózou, se často setkává s různými problémy při výběru nebo následném působení asistenta pedagoga u jejich dítěte. Sama tímto chtěla zmapovat situaci u nás.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který by měl naplňovat podpůrná a vyrovnávací opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Pozice asistenta pedagoga je již nějakou dobu zakotvena ve školní legislativě, ale velmi často se však v této souvislosti objevují nejrůznější pochyby a kladou velmi zajímavé otázky. Jedná se především o nejrůznější zaryté představy o práci asistenta pedagoga a také o rozdílnosti této práce. Každý asistent pedagoga vykonává práci jinak, není zde stanoven přesný model práce. Asistent pedagoga by měl být podporou práce pedagoga při práci s žáky, kteří potřebují zvýšenou míru podpory ve vzdělávání. Jedním z hlavních strategických cílů českého vzdělávacího systému je inkluzivní model vzdělávání, ve kterém asistent pedagoga hraje hlavní roli. Pokud pedagog při práci s žákem vyžaduje pomoc další osoby, tak je to právě ta chvíle, kdy se zřizuje funkce asistenta pedagoga. Ten pak může zkvalitnit práci se žákem se zřetelem na to, jaké jsou jeho individuální možnosti a specifika. Asistent pedagoga má na starosti pomoc učitelů při práci ve třídě, podporu samostatnosti a aktivitu žáků při jednotlivých činnostech, které jsou realizovány v rámci vzdělávacího procesu, včetně poradenských služeb, které jsou poskytovány školou. Práce asistenta pedagoga spočívá především v pokynech, které dostává od učitele a také ve spolupráci s učitelem. (Kendíková, 2016)

Funkci asistenta pedagoga se souhlasem příslušného krajského úřadu zřizuje ředitel školy. Stanovuje tak na základě § 16 odst. 9 a 10 školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v platném znění. Stále se jedná o poměrně novou pedagogickou profesi, kterou můžeme chápat jako jednu z podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Podporu pro asistenta pedagoga zajišťují poradenští pracovníci školy jako je výchovný poradce, speciální pedagog a školní psycholog, a dále odborníci pracující v příslušných poradenských zařízeních jako je pedagogicko – psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. (Kendíková, 2016)

Hlavními činnostmi, podle Žampachová, Čadilová (2012), asistenta pedagoga jsou:

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

- pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádanými školou, a to mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.

U žáků z etnických minorit považujeme za výhodu, pokud je asistent pedagoga sám příslušníkem dané minority, neboť takový asistent pedagoga může ostatním pedagogům zprostředkovat informace o kultuře a sociálním životě minority. Žákům může zase pomoci v tom, aby přijali prostředí školy „za své“ a také mohou být pro tyto žáky vzorem úspěšného, kvalifikovaného a pracujícího člověka z jejich vlastního okolí. (Nová škola, o.p.s., © 2013)

Dále mohou ve školách působit i osoby v pozici osobního asistenta, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy. Osobní asistent tam může působit ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením. Osobní asistent zde působí na základě souhlasu ředitele školy a zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka.

1.1 Asistent pedagoga, osobní asistent, školní asistent

Velmi často se můžeme setkat se záměnou pojmů asistent pedagoga a osobní asistent. Práce osobního asistenta je podle Kendíková (2016) sociální službou, která je zajišťována v rámci Ministerstva práce a sociálních věcí a je ukotvena zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Osobní asistence je definována v § 38 jako terénní služba, která je poskytována osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba je poskytována bez časového omezení, v přirozeném sociálním prostředí osob a také při činnostech, které osoba potřebuje. Osobní asistent vykonává základní činnosti jako pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu, pomoc při osobní hygieně, při zajištění stravy, při zajištění chodu domácnosti, při výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, dále zprostředkovává kontakt se společenským prostředím a v neposlední řadě pomáhá při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obsazování osobních záležitostí.

Osobní asistent, jak uvádí Kendíková (2016), je využíván zákonnými zástupci a to zejména k doзору a dopomoci při dopravě žáka do školy a ze školy, dále při jeho převlékání,

oblékání a přezouvání před zahájením výuky. Není pedagogickým pracovníkem, může však působit na půdě školy. Může se jím stát každý zdravotně způsobilý a bezúhonný člověk s dokončeným základním vzděláním, který je současně ochoten dále si ho doplňovat. Důležité jsou samozřejmě i fyzické a psychické předpoklady pro výkon této práce. Musí splňovat především: ochotu přizpůsobit se, mít schopnost učit se, být zodpovědný, poctivý, empatický, spolehlivý, skromný, trpělivý a být fyzicky zdatný, zejména při pomoci fyzicky postiženým lidem.

Školní asistent je profese, která není legislativně definována (není pojmenována v zákonech, ani ve vyhláškách). Řídí se podle projektových výzev ministerstva školství. Profese školního asistenta je zřizována za účelem podpory dětí a žáků, kteří jsou ohroženi školním neúspěchem, zejména v důsledku nedostatečné podpory vzdělávání ze strany rodiny, dlouhodobě špatného prospěchu, nízké motivace nebo kázeňských přestupků. Také se týká dětí a žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí. Zaměstnavatelem může být mateřská, základní škola nebo méně často nezisková organizace. V případě neziskové organizace se jedná o projekt spolupráce neziskové organizace s MŠ nebo ZŠ a školní asistent i zde působí v prostředí těchto partnerských škol. Školní asistenti nejsou pedagogičtí pracovníci, na rozdíl od asistentů pedagoga, a mají tedy menší nárok na dovolenou (4 – 5 týdnů ročně), nemohou čerpat studijní volno a nespádají do režimu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. (Nová škola, o.p.s., © 2013)

1.2 Asistent pedagoga a jeho kvalifikační předpoklady

Asistenti pedagoga musí ve shodě se zákonem o pedagogických pracovnících splňovat kvalifikační předpoklady. Musí absolvovat vysokou nebo střední školu pedagogického zaměření nebo mít vystudovanou střední nebo vysokou školu jiného směru a absolvovat kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga. Kvalifikační kurzy lze navštěvovat v různých institucích na území většiny krajů v České republice. (Kendíková, 2016)

„Podle ustanovení §2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících je asistent pedagoga ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělává na základě zvláštního právního předpisu.“ Žampachová a Čadilová (2012)

Podle výše zmíněného zákona může být asistentem pedagoga každý, kdo splňuje předpoklady jako, že je plně způsobilý k právním úkonům, je bezúhonný, má odbornou kvalifikaci, je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka.

V současné době jsou rozlišovány, jak uvádí zdroj (Nová škola, o.p.s., © 2013), dvě úrovně odbornosti asistentů pedagoga a podle nich je odlišeno i požadované vzdělání:

- **vyšší úroveň činnosti:** přímá pedagogická činnost ve třídě, ve které jsou vzděláváni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve škole s integrovanými žáky. V tomto stupni musí mít asistent pedagoga střední vzdělání s maturitou a odpovídající pedagogické vzdělání (SŠ, VOŠ nebo VŠ zaměřenou na pedagogiku nebo alespoň kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga),
- **nižší úroveň činnosti:** pomocné výchovné práce ve škole nebo školském zařízení, kde stačí asistentovi pedagoga střední vzdělání s výučním listem nebo i jen základní vzdělání, kde je podmínkou absolvování kvalifikačního kurzu pro asistenty pedagoga.

Podle výše kvalifikace a délky praxe se stanovuje plat asistenta pedagoga, který bývá zpravidla velmi skromný a pohybuje se od 4. platové třídy po maximální úroveň 8. až 9. třídy, na kterou dosáhne jen málokterý pedagogický asistent. (Nová škola, o.p.s., © 2013)

Odbornou kvalifikaci, jak uvádí Žampachová a Čadilová (2012) získává asistent pedagoga:

- **vysokoškolským vzděláním**, které získal studiem v oblasti pedagogických věd,
- **vyšším odborným vzděláním**, které získal studiem v oboru vzděláním zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku,
- **středním vzděláním s maturitou**, které získal studiem v oboru vzděláním zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů,
- **středním vzděláním s výučním listem**, které získal ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,
- **základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu** pro asistenty pedagoga.

Morávková Vejrochová (2015) doplňuje toto rozdělení ještě o:

- vysokoškolské vzdělání, které získal studiem jiného akreditovaného studijního programu, které získal v programu celoživotního vzdělávání zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu a to vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty pedagoga,
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělání a to vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty pedagoga.

Na této ukázce je zřejmé, že odborné kvalifikace asistenta pedagoga mohou být velmi rozmanité a je to snad jediná práce, kde může být tak obrovský rozptyl možných stupňů vzdělání (od základního až po vysokoškolské), což nenajdeme u žádného jiného pedagogického pracovníka. Současně nutno říci, že pokud asistent pedagoga nemá minimálně ukončené střední vzdělání s maturitní zkouškou ukončené výše uvedenými obory, pak může vykonávat pouze pomocné práce.

Pro kvalitní vykonávání práce asistenta pedagoga je zapotřebí, aby si pracovníci pravidelně doplňovali svoje vzdělání. Doporučují se zejména kurzy, které jsou zaměřeny na žáky s konkrétními diagnózami, a to vždy v závislosti na tom, s jakým žákem právě pracují. Pořádají se pod zajištěním různých organizací zejména denní, ale i delší takto zaměřené vzdělávací akce v podobě přednášky, semináře, workshopů, ale také konferencí. Mohou být zaměřeny jak obecně, tak velmi konkrétně a některé jsou určeny pro všechny pedagogické pracovníky, jiné přímo pro asistenty pedagoga. Na některých školách ředitelé navíc realizují tematicky zaměřené semináře pro své zaměstnance přímo ve svých budovách. Takové vzdělávací akce jsou často vedeny externími lektory nebo odborníky na dané téma. Je i možné se setkat i se semináři a přednáškami, které připravují přímo ve škole poradenští pracovníci pro své kolegy. Výhodou takové vzdělávací akce je konání přímo ve škole, kdy zaměstnanci nemusí chodit za informacemi mimo budovu školy a také

to, že se jí může zúčastnit velké množství zaměstnanců, protože může být realizována po vyučování a téma bývá podřízeno aktuální potřebě školy. Lze proškolit tímto způsobem celý pedagogický sbor najednou, je to levnější a pohodlnější varianta, avšak problémem může být to, že tento typ seminářů nemusí být akreditovaný. (Kendíková (2016)

Kendíková (2016) dále uvádí, že podobným způsobem mohou být realizovány supervizní semináře, které jsou založeny na spolupráci s odborníky, většinou se speciálními pedagogy a psychology, kteří přicházejí po nějakou dobu do škol, navštěvují vyučování a následně rozebírají s pedagogickými pracovníky konkrétní obtížné situace. Pro asistenty pedagoga je tento typ vzdělávání velmi vhodný. Další možnosti vzdělávání nejen pro asistenty pedagoga jsou moderní vzdělávací prostředky, jako jsou online kurzy a webináře. Ty je možné absolvovat z pohodlí domova nebo i z pracoviště. Tímto způsobem lze také získat tištěné studijní materiály.

1.3 Asistent pedagoga v předškolním vzdělávání

Asistent pedagoga, jak uvádí Čadilová a Žampachová (2015), by měl v předškolním vzdělávání pomoci dítěti především se zvládnutím sebeobslužných dovedností, vytvořit základy přiměřené sociální komunikace a sociálního chování vůči vrstevníkům i dospělým a to tak, aby dítě co nejlépe obstálo při plnění povinné školní docházky v základní škole jakéhokoliv typu. Do předškolního vzdělávání jsou zařazováni žáci, jejichž symptomatika je velmi závažná a jejichž vývoj je narušen nebo opožděn a také žáci s mírnými problémy a také s dobrými intelektovými schopnostmi. Jde o velmi náročnou práci s žákem s psychickým onemocněním a vyžaduje především vzdělané odborníky. Přímá práce asistenta pedagoga v mateřské škole by měla zahrnovat:

- podíl na budování sebeobslužných opatření,
- podíl na rozvoji časové a prostorové orientace,
- podíl na vytváření pracovního chování,
- podíl na budování přiměřeného vztahu k vrstevníkům (včetně nácviku kooperační hry) i dospělým,
- podíl na rozvíjení a praktickém využívání komunikace,
- podíl na budování účelného využívání volného času.

Dále by měl mít asistent pedagoga podíl na zpracování dokumentace dítěte (Individuální vzdělávací plán – dále jen IVP, denní záznamy, hodnocení apod.). Také by měl mít podíl

na zajištění kontaktu s rodinou a příslušným poradenským pracovištěm a v neposlední řadě podíl na přípravě pomůcek pro konkrétní činnosti, vizualizaci a prostorovém uspořádání.

Již zmíněná nutnost, aby práci vykonávali jen vzdělaní pracovníci, je důkazem toho, že se mohou asistenti pedagoga velmi často setkat s neverbální komunikací dítěte s PAS. Tím pádem je nutné, aby asistent pedagoga uměl využívat při své práci alternativní druhy komunikace. Uvádí je ve své knize i Cigánková (2015) a mezi nejznámější patří:

VOKS (Výměnný obrázkový komunikační systém) také známý jako PECS (Picture Exchange Communication System): systém komunikace vhodný pro děti s PAS i pro děti s dětskou mozkovou obrnou, pro dysfatiky nebo pro děti s Downovým syndromem. Obrázky se používají piktogramy, fotografie, obrázky, předmětová komunikace. Dítě donese obrázek tomu, po kom žádá, aby mu věc dal nebo umožnil nějakou činnost dělat.

Makaton: neverbální komunikační systém, který užívá gesta, která jsou doplňována řečí a symboly. Znakují se pouze klíčová slova. Dalo by se jej nazvat zjednodušeným znakovým jazykem. Není nutné, aby u něj byla dobrá jemná motorika a proto je vhodný i pro děti s těžším postižením.

Znakový jazyk (dříve znaková řeč): další možnost vyjádřit se pomocí znaků. V období, kdy se děti ještě nedokážou verbalizovat, jim velmi pomáhá a snižuje tím i stres z toho, že jim nikdo nerozumí. Jedná se o jazyk nejen „řečí rukou“, ale i „řečí celého těla“. Je to jazyk, který používá gesta, pohyb a výraz místo zvuku. Vzhledem k tomu, že pohyb je dětem velmi přirozený, učí se znakovou řeč poměrně snadno. Jde o kombinaci pohybu rukou, paží nebo postavení těla a výrazů obličeje.

Asistent pedagoga v mateřské škole při práci s dětmi s PAS by měl také znát alespoň některé metody, které se při práci s nimi používají. Ty nejzákladnější uvádí Cigánková (2015):

Strukturované učení: zdravé dítě ve věku 2 let si vezme na klín dětskou knížku nebo nějaké leporelo a ukazuje obrázky zvířátek a věcí. U dítěte s PAS to tak není a pravděpodobně, když už do knížky nahlédne, tak ho buď obsah absolutně nezajímá, nebo vidí jen zmrščenou věc, kde není schopný se na žádnou soustředit nebo bude vidět jen malý detail oblíbené věci a zbytek obrázku pro něho nebude existovat. Dítě s PAS nemá ani zájem o komunikaci. Nemá důvod, proč mluvit a když něco chce, vezme si to nebo začne vřeštět. Zároveň ale tyto děti mají schopnost učit se jako ostatní děti. Vzhledem k tomu, že mají jiný způsob myšlení, potřebují strukturu, řád. Strukturované učení je jiný způsob učit

se to, co ostatní děti. Úkoly mají jasnou strukturu, jsou velmi přehledné a na základě vizualizace úlohy chápou a ví, co je úkolem. Dítě se tak učí například třídít věci podle barvy, tvaru, velikosti. Úkolem může být i třeba rozlišení medvídků od panenek, živé od neživého apod.

Nácvik hry: děti s PAS jsou mnohdy považovány za děti bez fantazie. Do jejich světa nevidíme, takže se to těžko tak jednoznačně tvrdí. Obecně ale platí, že pokud se před dítě s PAS postaví nějaká například desková hra, bude ji buď ignorovat, nebo si s ní bude hrát po svém. Pokud ale dítěti budeme ukazovat, jak se s hrou hraje, může ho to postupem času zaujmout a příště už bude umět to, co na začátku nebylo jasné nebo bylo jasné jinak. Pokud dítě staví autíčka do řady, tak netuší, že je i jiná možnost, jak si s nimi hrát. Když názorně ukážeme, že je možné s nimi zajíždět do garáže, stavět jim cestu apod., může se mu to zalíbit a naučí se hrát si s nimi.

ABA (Aplikovaná behaviorální analýza): terapeutický nástroj, který je vhodný nejen pro nápravu problémového chování, ale i pro nácvik sociálních dovedností, sebeobsluhy a především také komunikace. Je možné ji použít jak pro zdravé děti, tak pro děti s různými vývojovými pervazivními poruchami, ovšem celosvětově se nejvíce uplatňuje právě u dětí s PAS. Výhodou této terapie je skutečnost, že je měřitelná. Každá rodina, která začne s ABA, dostane individuální plán pro práci se svým dítětem a přednostně se řeší problémové chování u dítěte. Jakmile se dítě zklidní, je spokojenější a neprovází jej během dne neustálé záchvaty, je schopno učit se přirozeným způsobem. ABA je cesta důsledné, láskyplné výchovy, během které se dítě učí pochopit svět, ve kterém žije, učí se v něm komunikovat a poznávat jej, namísto toho, aby se každodenně vyrovnávalo s pocitem akutní úzkosti.

1.4 Asistent pedagoga ve školním vzdělávání

Práce asistenta pedagoga s žáky, jak uvádí mnoho autorů, i internetový zdroj (Nová škola, o.p.s., © 2013), by měla vždy probíhat podle instrukcí pedagoga. Většinou asistent pedagoga není kvalifikovaný k tomu, aby samostatně připravoval výuku, ani v případě, že se jedná o výuku pouze pro jednoho žáka, kterému asistuje. Mezi hlavní úkoly asistenta pedagoga patří spíše kontrola plnění úkolů, opakování a procvičování již probrané látky a opakování učitelem poskytnutých instrukcí. Výklad nové látky by měl vždy zajistit učitel.

Skupinová i individuální práce asistenta pedagoga s žáky/žákem se speciálními vzdělávacími potřebami by měla přednostně vždy probíhat ve třídě, kde jsou současně vzděláváni i ostatní žáci. Pokud práce probíhá v jiné učebně, měla by být vždy probíhat tímto způsobem jen v odůvodněných případech. Důvodem může být odlišný vzdělávací plán žáka, kdy by paralelní výuka podle dvou vzdělávacích plánů mohla působit dosti rušivě.

Doporučuje se, aby asistent pedagoga nepracoval pouze s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale naopak by měl ve vybraných aktivitách zastoupit i učitele při práci s žáky bez postižení. I učitel by měl získat nějaký prostor pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a v takovém případě by měl asistent pedagoga pracovat i s ostatními žáky ve třídě.

Mezi velmi důležitou součástí práce asistenta pedagoga také patří spolupráce s rodinou žáka a to jak u žáků se sociálním znevýhodněním, tak u žáků se zdravotním postižením, u kterých by měla spolupráce být formou každodenní výměny základních informací. Předávat by si asistenti s rodiči měli především informace o aktuálním zdravotním stavu, o tom, jaké má žák potřeby a také o probraném učivu a nutnosti procvičování daného učiva. V případě, že by byl žák dlouhodobě nepřítomný, v takovém období by bylo ideální, kdyby asistent pedagoga donesl žákovi například zadání probíraného učiva nebo pokud by byli rodiče ochotni, tak by mohl i část školního učiva zopakovat s žákem v jeho domácím prostředí.

Kontakt asistenta pedagoga s rodiči (zákonnými zástupci) může probíhat různými způsoby. Je možné si pohovořit v ranních hodinách nebo po vyučování v budově školy, případně před školou, kdy si mohou předat běžné informace o učivu, chování nebo organizačních záležitostech. Delší setkání, kdy se většinou řeší konkrétní problémy, může probíhat na základě toho, že si asistent pedagoga pozve rodiče do školy, což většinou bývá na základě dříve vytvořeném vztahu vzájemné důvěry. Asistent pedagoga může také navštívit v domácím prostředí, tzv. mezi dveřmi, kdy si také mohou předat pouze obecné informace. V neposlední řadě je možnost, aby asistent pedagoga doučoval žáka v domácím prostředí, což může být prospěšné v pozvolném a přirozeném utváření pedagogických kompetencí u rodičů žáka.

Aby bylo zajištěno efektivní zapojení asistenta pedagoga do práce s žáky a také do celkového dění ve třídě a ve škole, je základní podmínkou, aby byla zajištěna funkční

spolupráce s učitelem. Je důležité, aby asistent s učitelem měli spolu prostor pro přípravy na výuku a také společné konzultace o tom, jaké potřeby žáci mají. Optimální variantou také je, aby asistent pedagoga působil jen v jedné, maximálně ve dvou třídách a měl by po vyučování nějakých 15 minut s učitelem na zhodnocení práce žáků v ten daný den a také lehké naplánování si dalšího dne. Tímto způsobem by asistent pedagoga mohl další den přicházet do výuky připraven a věděl by, na čem se bude v dané vyučovací hodině pracovat.

Pravidelné konzultace asistenta pedagoga s učitelem zajišťují také úspěšné zapojení asistenta pedagoga do doučování, kdy díky jeho přesným instrukcím od učitele ví, jak s žáky při doučování pracovat a plnit zadané úkoly. Tato spolupráce vede k tomu, že se učitele nevěnuje pouze žákům bez speciálních vzdělávacích potřeb, ale naopak má čas i na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Při spolupráci asistenta pedagoga s učitelem by měly být vytvořeny tyto kombinace jejich rozdělení činností:

- učitel může pracovat se svoji třídou, zatímco asistent pedagoga se věnuje žákovi nebo žákům se speciálními vzdělávacími potřebami,
- asistent pedagoga na základě instrukcí učitele dohlíží na práci žáků ve třídě, zatímco učitel se individuálně věnuje žákovi nebo žákům se speciálními vzdělávacími potřebami,
- asistent pedagoga vykonává pomocné činnosti, což může být například vybírání sešitů a učebnic, kontrola žakovských knížek, plnění domácích úkolů apod. a tím má učitel více prostoru pro práci s žáky, zejména s těmi se speciálními vzdělávacími potřebami.

Také není vůbec od věci, když si občas a neformálně vymění učitel s asistentem pedagoga svoji roli, neboť asistenti mohou mít nadání pro například výtvarnou, hudební nebo tělesnou výchovu, tak by v takových případech mohli vést část nebo celou výuku, samozřejmě za přítomnosti a dohledu učitele. (Nová škola, o.p.s., © 2013)

2 PORUCHA AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Poruchy autistického spektra (PAS) patří mezi pervazivní vývojové poruchy a současně nejzávažnější poruchy dětského mentálního vývoje. Mentální vývoj dítěte je do hloubky narušen v několika oblastech. Autismus je syndrom zahrnující různou míru narušení v oblasti sociální interakce, verbální a neverbální komunikace a představivost. Příčina poruchy autistického spektra není známa, přestože po celém světě probíhají rozsáhlé výzkumy. Roli mohou hrát genetické vlivy, PAS může být vrozená a je narušena centrální nervová soustava. Často se pojí s opožděním mentálního vývoje a s mentálním handicapem, epilepsií, úzkostnými poruchami a depresemi. Každý člověk s PAS má různé potíže v sociální, emocionální, ale i v jiných oblastech života. Záleží na míře symptomatiky, jak se jednotlivé symptomy seskupí a kolik jich určitý jedinec má. To vše může působit značné obtíže i ve školním prostředí, neboť učitelé i asistenti pedagoga musí hledat pro každého jedince individuální postupy. Je to natolik individuální, že co působí na jednoho jedince, nemusí vůbec působit na druhého. Často se PAS pojí s mentální retardací, kde je pak nutnost doživotní pomoci těmto lidem. (Kendíková, 2016)

Pervazivní vývojové poruchy, nazývány také poruchy autistického spektra, rozděluje Potměšilová a kolektiv (2013) na tyto: dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom, jiná desintegrační porucha v dětství, hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby, Aspergerův syndrom, pervazivní poruchy jiné, nespecifikované pervazivní poruchy. Dále si přiblížíme zejména ty, se kterými se často mohou setkat při své práci asistenti pedagoga.

Dětský autismus je porucha charakteristická zvláštnostmi ve třech oblastech:

- kvalitativní postižení v oblasti vzájemné sociální interakce (alespoň dva příznaky),
- kvalitativní poškození v oblasti verbální i neverbální komunikace a v činnostech vyžadující představivost (alespoň jeden příznak),
- značně omezený repertoár činností a zájmů.

Kendíková (2016) ještě doplňuje, že se s touto poruchou v praxi můžeme setkat velmi často. Stupeň závažnosti bývá různý, od mírné formy, která má málo symptomů po těžkou, kde je symptomů více. Pro tuto poruchu jsou charakteristické výrazné problémy v sociálně komunikačním chování a pro stanovení diagnózy je nezbytná přítomnost plně vyjádřených symptomů ve všech klíčových oblastech – sociální interakce, komunikace

a stereotypní chování. Potměšilová a kolektiv (2013) dále blíže specifikuje, tyto jednotlivé klíčové oblasti:

Sociální interakce = zřetelná neschopnost používat obecné formy vystupování, což je pohled do očí, výraz ve tváři, gesta, pohyby těla atd. k vzájemné sociální interakci. Selhání při vytváření vztahů se svými vrstevníky a neschopnost sdílet radost, smutek a zájmy s ostatními lidmi. V neposlední řadě nedostatek sociální a emocionální vzájemnosti – neschopnost aktivně se účastnit různých jednoduchých her, preference samotářských aktivit a používání jiných osob jako nástroje k mechanické pomoci. „Oční kontakt je důležitý způsob komunikace nás všech. Je to jeden z neverbálních způsobů, který všichni běžně používáme. Oční kontakt je velmi náročný pro děti a dospívající s autismem.“ (Cartwright a Morgan, 2008)

Komunikace (verbální i neverbální) = vývoj mluvené řeči je opožděn nebo zcela chybí. Chybí i alternativní způsob komunikace pomocí gest a mimiky. Pokud je řeč vyvinuta, pak chybí schopnost začít a udržet konverzaci. Používání jazyka je stereotypní, opakující se a idiosynkratické. Chybí rozmanitost, spontánnost, představivost i schopnost napodobit pravidla společenského chování při hře společenského chování.

Stereotypní chování = přílišné zaujetí jednou nebo více stereotypními a omezenými činnostmi, které jsou abnormální svoji intenzitou nebo předmětem zájmu. Zjevným přílnutím k specifické nefunkční rutině nebo rituálu. Stereotypní a opakující se pohybové manýry (třepání rukama, prsty rukou apod.). Vytrvalé zaujetí detailními částmi jednotlivých předmětů.

PAS se vyskytuje častěji u chlapců, než dívek a uvádí se dokonce třikrát častější výskyt u chlapců, než dívek.

Atypický autismus je pervazivní vývojová porucha, která se od dětského autismu liší buď věkem začátku, nebo tím, že nesplňuje všechny tři skupiny požadavků pro diagnostická kritéria. Často vzniká u jedinců s výrazným postižením a u jedinců s těžkou vývojovou receptivní poruchou řeči. (Potměšilová a kolektiv, 2013)

Kendíková (2016) ještě blíže popisuje atypický autismus tak, že sociální dovednosti u lidí s tímto typem postižení bývají méně narušeny, než u dětského autismu. U některých dětí nebývají přítomny stereotypní zájmy nebo pohybové stereotype. Děti bývají diagnostikovány zpravidla v pozdějším věku, neboť mají kvalitnější sociálně komunikační

kontakt. Často také obdrží jinou diagnózu jako je ADHD, vývojová dysfázie, sémanticko – pragmatická porucha řeči.

Aspergerův syndrom je pervazivní porucha nazvaná podle vídeňského pediatra Hanse Aspergera, který v první polovině 20. století popsal u čtyř chlapců zvláštnosti v chování. Pozoroval u nich specifické sociální interakce, zvláštní způsob vyjadřování, motorickou neobratnost a ulpívavé zájmy. Až na začátku 90. let 20. století byl Aspergerův syndrom zařazen do pervazivních vývojových poruch. Jedinci s touto diagnózou mají potíže v komunikaci a sociálním chování, kde mají nedostatek intuice, neschopnost porozumět vlastním pocitům a emocím druhých lidí v sociálním kontextu. Někteří lidé mají vyhraněné a specifické zájmy. Děti se na první pohled od vrstevníků neliší, nicméně po delší době v přítomnosti dítěte je vidět odlišný způsob jednání a myšlení. Mívají nadprůměrné znalosti v určité oblasti a také mají nezralé sociální a emoční chování. Tyto děti jsou nezdůvodněně označovány za nevychované, drzé a rozmazlené. Jejich neadekvátní reakce jsou přičítány málo důsledné výchově. Často jedinci s Aspergerovým syndromem mají úzkostné stavy, deprese, problémové chování (fyzická agrese, afektivní záchvaty, destruktivní chování nebo naopak výrazná pasivita, odmítání činností apod.). U těchto dětí nebývá narušen intelekt, rozumové schopnosti se pohybují v pásmu podprůměru až vysokého nadprůměru. Také vývoj řeči nebývá narušen, naopak verbální schopnosti bývají nadprůměrné. (Kendíková, 2016)

Rettův syndrom – pojí se zejména s dívkami a začátek se objevuje ve věku 7 až 24 měsíců. Zprvu vývoj probíhá normálně, až se pozvolna začne objevovat částečná nebo pozvolná ztráta řeči a porucha obratnosti při chůzi a užívání rukou, a také se zastaví růst hlavy. Charakteristické jsou zejména ztráta účelných pohybů rukou, stereotypní krouživé pohyby rukou a spontánní hyperventilace. Bývá zastaven vývoj hraní a vývoj sociální, ale sociální zájmy se většinou udržují. Téměř vždy je výsledkem těžká mentální retardace. (Kendíková, 2016)

Přidružené poruchy, které se mohou pojít s PAS, jsou mentální retardace, syndrom fragilního X chromozomu, epilepsie, vady řeči, vady sluchu, vady zraku, ADHD, ADD, obsedantně kompulzivní porucha. Mezinárodní zdravotnická organizace dokonce uvádí, že je známých 70 podskupin diagnóz, které se spolu s PAS mohou společně vyskytovat.

2.1 Inkluze u dětí s poruchou autistického spektra do běžných základních škol

Cílem inkluze je naučit děti žít spolu, učit se a reagovat na různé potřeby vrstevníků. Školy, které jsou do inkluzivního vzdělávání zapojeny, se snaží budovat solidaritu mezi dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami s jejich vrstevníky. Děti s handicapem se postupným začleňováním podílí na životě a práci podle svých možností a schopností. Inkluze je rovný přístup ke vzdělání pro všechny děti, bez ohledu na zdravotní nebo sociální postižení nebo znevýhodnění. „Vzdělání je neoddělitelnou součástí života a důležitou přípravou na budoucí povolání“ (Čadilová a Žampachová, 2012)

Podmínkou pro úspěšné inkluzivní vzdělávání je:

- zajistit rovný přístup ke vzdělávání všech žáků v hlavním vzdělávacím proudu;
- zajistit dostatečné množství financí,
- zajistit dostatečné množství informací rodičům,
- získat názor dítěte na jeho vzdělávání (s ohledem na věk a míru postižení),
- přesvědčit učitele, vedoucí pracovníky i politiky o prospěšnosti inkluze a diskutovat s nimi o tomto problému,
- zajistit, aby vzdělávání zdravotně postižených dětí nemělo nižší prioritu, než zdravých dětí.

Velmi často se setkáváme s obtížemi při snaze vytvořit podmínky pro inkluzivní vzdělávání žáka s PAS. Jak uvádí Čadilová a Žampachová (2012), obtíže většinou vyplývají z konkrétních podmínek školy nebo finančního zajištění, než z legislativního rámce, který plně podporuje inkluzivní vzdělávání a začleňování žáků s PAS. Překážky při tomto procesu bývají většinou na straně dostatečně neinformovaných úředníků, nekompetentních vedoucích pracovníků škol a školských zařízení a v neposlední řadě nepřipravených pedagogů. Dalším problémem bývá obava vedoucích pracovníků škol o reakci rodičů ostatních žáků i žáků samotných na začleňování dětí s PAS. Z toho vyplývá, že dobré legislativní podmínky nestačí pro úspěšnou inkluzi, ale důležitá je role osvěty, informovanosti o problematice PAS a také osobní zainteresovanost všech zúčastněných. V neposlední řadě je nutné přihlídnout také na vzdálenost místa bydliště od školy, kde by mohlo být dítě umístěno. Důležitý je v tomto případě i sociální statut, materiální zajištění rodiny, podpora širší rodiny, spolupodílení se prarodičů a dalších příbuzných na výchově dítěte. To vše se může pozitivně odrazit na úspěšném začlenění.

Děti s PAS ve školách neustále přibývá, ale pedagogové nejsou dostatečně vybaveni k tomu, aby se těmto žákům dokázali přizpůsobit a pracovat s nimi. Přitom pokud se používají vhodné metody, mohou se žáci s autismem i učit rychleji, problémy v chování jsou snadněji řešitelné a tyto děti se mohou se svými vrstevníky bez větších problémů vzdělávat.

2.2 Diagnózy dětí, se kterými se asistent pedagoga může setkat

Asistenti pedagoga se během své práce mohou setkat s nejrůznějšími diagnózami, což může představovat řadu problémů. Především by měl být každý asistent pedagoga s diagnózou svého klienta seznámen a měl by být dostatečně vzdělaný, aby znal projevy diagnózy a její symptomy, z čehož by měl následně vycházet při každodenní práci s klientem/klienty ve školním prostředí. V českých školách a školách se asistenti pedagoga mohou nejčastěji setkat s diagnózami: Downův syndrom, poruchy autistického spektra (PAS), lehká mozková dysfunkce, ADD, ADHD, specifické poruchy učení, specifické poruchy chování, tělesné postižení (např. svalová dystrofie), zrakové postižení, lehká mentální retardace, vývojová dysfázie, kombinované vady, mutismus atd. (Kendíková, 2016)

Specifické vývojové poruchy jsou pojmem nadřazeným specifickým poruchám učení, motorickým funkcím, vývojovým poruchám řeči, poruchám chování atd. Tyto poruchy se většinou definují jako neschopnost nebo snížená schopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod. Intelektové schopnosti těchto jedinců jsou průměrné až nadprůměrné a jsou považovány za vrozené nebo se objevují časně po narození, případně kombinací obojího. Mezi nejznámější vývojové poruchy učení patří dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie.

Specifické poruchy chování je termín, který se používá pro klienty s poruchami chování, které jsou vrozené, dlouhodobé a mají specifické projevy. Patří sem především syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a syndrom poruchy pozornosti (ADD). Příčinami vzniku bývá dědičnost, rizikové a negativní faktory v době těhotenství, v průběhu porodu nebo časně po něm. Příčiny vzniku hyperaktivity nejsou zcela jasné, avšak bylo prokázáno, že se jedná o vrozené obtíže, které jedinec nemůže z velké míry ovlivnit svojí vůlí.

Downův syndrom můžeme označit za genetickou anomálii, jejíž důsledky se projevují po celý život. Každá buňka těchto lidí má o jeden chromozom navíc a to místo obvyklých 46 jich má 47. U těchto jedinců se vždy vyskytuje i mentální retardace různého stupně. Důležité je, aby se s těmito lidmi pracovalo již od raného dětství, protože se tak daří stimulovat procesy učení. Je pro ně vhodná individuální i skupinová práce. Pokud mají lehkou mentální retardaci, mohou být vzděláváni i na běžných školách. Jedinci s těžkou mentální retardací se vzdělávají na speciálních školách.

Mutismus se dá definovat jako ztráta řeči získaná na funkčním podkladě, která není podmíněna organickým poškozením centrální nervové soustavy. Po ukončení vývoje řeči se objeví nepřítomnost nebo ztráta řečových projevů, i přesto, že byl jedinec původně schopen komunikovat. Nezřídka se jedná o přechodný stav, kdy jedinec není dočasně schopný verbálně komunikovat a naučí se komunikovat neverbálně. Nejčastěji se objevuje v předškolním věku a častěji u dívek. V dospělosti bývá součástí jiných poruch jako schizofrenie, sociální fobie, adaptační úzkosti nebo poruchy osobnosti. Ve školním prostředí se dá verbální komunikace nahradit neverbální, zkouší se písemnou formou nebo lze znalosti ověřovat bez přítomnosti spolužáků nebo jiných stresových faktorů.

Vývojová dysfázie je vývojová porucha řeči. Jsou poškozena řečová centra mozku a řečový projev většinou nemusí chybět úplně, ale vývoj řeči je opožděn a liší se od normálu. Dítě není schopno se buď vyjádřit, nemluví vůbec nebo pouze vydává zvuky. Často má svůj vlastní slovník, kterému rozumí jen nejbližší osoby. Slova dítě komolí, neumí skloňovat a časovat, nepoužívá správný slovosled. Příčinou je porucha centrálního nervového systému, mozku v jeho sluchové a řečové oblasti. Pokud se podchytí vše včas, lze v některých případech důsledky vývojové dysfázie zmírnit a to i kladným dopadem na školní úspěšnost.

Mentální retardace je především IQ nižší než 70 – 75, vážné omezení ve dvou nebo více oblastech adaptivních schopností potřebných v každodenním životě (komunikace, sebeobsluha, sebekontrola, sociální schopnosti, vzdělání – čtení, psaní, počítání a uplatnění v komunitě). Tento stav trvá od dětství a příčinou mohou být jakékoliv okolnosti, které souvisí s narušením mozku před narozením, při porodu nebo v raném dětství. Hlavním znakem je nízká úroveň rozumových schopností, kde se dostatečně nerozvíjí myšlení, je zde omezená schopnost učení a jedinec se obtížně adaptuje na běžné životní podmínky.

Mentální retardaci lze rozdělit do několika stupňů:

- lehká mentální retardace IQ 50 – 69
- středně těžká mentální retardace IQ 35 – 49
- těžká mentální retardace IQ 20 – 34
- hluboká mentální retardace IQ 0 – 1

Výzkum příčin mentálního postižení v současné době není ukončen. Některé příčiny mentálního postižení se nepodařilo odhalit, ale možné příčiny mohou být: dědičnost, sociální faktory, jiné environmentální faktory, genetické faktory. (Potměšilová a kolektiv, 2013)

S lehkou mentální retardací se dnes běžně vzdělávají žáci v běžných základních školách. Tito jedinci dokážou respektovat některá pravidla logiky, ale nejsou schopni abstrakce. Dokážou řeč používat účelně v každodenním životě, ale osvojují si ji opožděně. Jsou schopni naučit se sebeobsluhu, praktické dovednosti a domácí práce. Ve škole mívají obtíže se čtením a psaním.

2.3 Asistent pedagoga jako pomoc žákům s PAS

Asistent pedagoga se může během svojí práce setkat s různými typy žáků s autismem. Dá se říci, že každé dítě s PAS bude úplně jiné. Co dělá jedno dítě, nemusí dělat druhé. Některé děti s PAS mohou svým chováním narušovat vyučovací hodinu. Když chtějí něco říct, vykřikují, vulgárně se vyjadřují, nespolupracují, pobíhají po třídě, shazují věci, na pokyny reagují negativisticky apod. Oproti tomu jsou i žáci, kteří jsou, dalo by se říct hodní, málo se projevují a aktivně spolupracují. Podle toho se dají dle Žampachová, Čadilová (2012) rozdělit děti s PAS podle sociálního chování, které ve školním prostředí uplatňují:

Žák pasivní, který většinou nerozumí instrukcím, je pasivní, nechápe, proč by měl pracovat, je úzkostný, nepotřebuje se o tom, co ví, podělit s ostatními. U takového žáka je potřeba neustálé motivace, individuálně jej instruovat, častěji vyvolávat a využívat asistenta pedagoga. Bývá velmi problematické najít pro takového žáka vhodnou motivaci. Leze ho ale částečně aktivizovat pomocí pobídek. Pokud žák nechce nebo není schopen mluvit před třídou, může odpovídat asistentovi nebo zblízka učiteli, případně to napsat.

Žák aktivní, zvláštní, který bývá středem pozornosti, sděluje informace dříve, než je k nim vyzván, protože má nutkavou potřebu rychle informaci sdělit. Pokud jde o žáka, který má problém s respektováním pravidel, je vhodné mu pravidla vizualizovat, vhodné je vytvořit motivační systém pro jejich dodržování. Pokud je přítomen asistent pedagoga, usměrňuje žákovo chování, vyhodnocuje ho a dává mu zpětnou vazbu. Tento typ žáka vyžaduje pozornost pedagoga, a proto je dobré ho často pověřovat různými úkoly navíc. Také je potřeba nechat tyto žáky často vystupovat před třídou, aby mohli vyniknout.

Žák aktivní, obtížně zvladatelný, který svým chováním výrazně narušuje vyučovací proces. Je obtížně motivovatelný, sebestředný za každou cenu, opakovaně na sebe strhává pozornost. Pokud je neúspěšný, vede to k jeho negativismu a k neustálému napomínání ze strany dětí i dospělých. Je obtížně akceptovatelný ze strany pedagogů i spolužáků. Neustále na sebe strhává veškerou pozornost formou negativních projevů, které obtěžují celé okolí. I když je napomínán, okřikován, opravován, nedostává se mu žádných pozitivních stimulů. U takového žáka je třeba najít vhodnou motivaci, vytvořit takový typ úkolů, aby měl žák možnost být úspěšný a zažít i pozitivní odezvu od svého okolí. Potřebuje jasnou strukturu činností a jejich předvídatelnost v čase i prostoru a vizuálně podpořená. Je nutné aktivity často střídat a nastavit je úměrně ke zvyšující se únavě a zátěži v průběhu vyučování.

Kombinace výše uvedených typů, se kterými se málokdy ve školní praxi setkáme u žáků s PAS s vyhraněným typem chování. Častější je kombinace výše uvedených typů, což zvyšuje náročnost pedagogické intervence.

Jak uvádí Žampachová, Čadilová (2012) sociální kontakt je pro zdravé dítě radostí a uspokojením. Dítě má běžně touhu mít kontakt s okolím, upozorňuje na sebe, vyhledává kontakty s vrstevníky i dospělými. Socializace provází jedince celý život. Během školní docházky se tento proces dynamicky rozvíjí, dítě se začleňuje do různých skupin, kde každá skupina má svoje socializační požadavky. Společnost si vytváří představu o určitém typu žáka, který má určité znaky, a ty by měli alespoň rámcově mít všichni žáci. Dítě pak přijde do školy a je hned vystaveno jakémusi očekávání, které vyplývá z této normy. Tím vzniká určitý nátlak na dítě a jeho chování je pak konfrontováno s chováním ostatních členů skupiny a dítě pak musí modifikovat svoje chování.

U dítěte s PAS je důležité při navazování sociálních kontaktů, zda se jedná o dítě pasivní či aktivní, nebo o dítě s formálním vystupováním. Typ sociálního chování vypovídá o možnostech žáka zapojit se do kolektivu vrstevníků.

Pasivní typ nestojí o sociální kontakty s vrstevníky. Působí samotářským dojmem a většinou se neúčastní společných aktivit, protože zapojit se do kolektivu je pro něj velký problém.

Aktivní typ se snaží navázat kontakt s vrstevníky, ale způsob a nepřiměřenost kontaktů často vede k tomu, že se dítě stává neoblíbeným, neakceptovatelným a nepřizpůsobivým. Spolužáci jej vyčleňují z kolektivu a odmítají jej.

Formální typ se obtížně zařazuje do kolektivu, jeho chování se více podobá dospělým, než vrstevníkům. Vrstevníci mohou takové chování vnímat jako nadřazeným, poučujícím a neodpovídajícím požadavkům dětského kolektivu.

Žáci s PAS nemívají problém pouze s navázáním kontaktu s vrstevníky, ale také s dospělými. I to se však odvíjí od toho, o jaký typ dítěte se jedná. **Pasivní dítě** vůbec kontakt s dospělými nevyhledává, nesnaží se s nimi komunikovat a i když se pedagog snaží s dítětem navázat kontakt, dítě na něj vůbec nereaguje nebo jen velice omezeně. Těžko se u takového dítěte rozeznává jeho emoční rozpoložení a neprojevuje radost ze sociálního kontaktu. **Aktivní dítě** je na tom obdobně, neboť obtížně navazuje kontakt jak s vrstevníky, tak dospělými. Dítě na okolí působí otravně a neúnavně. V dospělých vyvolává jeho chování pocit nevychovaného a drzého dítěte, které neumí respektovat autority a chápat pravidla společenského chování. **Formální typ** dítěte působí naopak při sociálním kontaktu s dospělými velmi zdvořile, ale problémy mohou nastat při situacích, kdy dítě striktně trvá na dodržování společenských norem a dokonce se snaží opravovat a napomínat dospělé za jejich chování. Dospělý se snaží dítě usměrnit, ale na to dítě nereaguje a dochází ke konfliktům.

Tyto problémy, které děti s PAS mají při navazování sociálních kontaktů, vedou k tomu, že pak nemají schopnost porozumět smyslu přátelství a kamarádství, nedokážou se podřídit požadavkům skupiny a navázat úzké vztahy s vrstevníky. Deficity v oblasti sociálního chování vynikají zejména u zapojení do různých soutěží a her. Dítě s PAS má problém pochopit pravidla, vnímat důvod soutěžení a chápat smysl pro fair play. Je to ale samozřejmě zase různé, neboť každé dítě je jiné. Deficity při hrách a soutěžích jsou způsobeny nízkou mírou flexibility, omezenou představivostí a nízkou úrovní sociálních

dovedností. Sociální chování dítěte s PAS je pod úrovní mentálního věku dítěte a proto při vstupu do školy má oproti svým vrstevníkům značný deficit. Velmi často se můžeme setkat s tím, že dítě na 2. Stupni základní školy může působit jako šestileté dítě. Pro pedagogy je takové chování mnohdy také nepochopitelné a působí na ně, že si dítě pouze vynucuje pozornost a schválně se chová nevhodně. Mají pocit, že dítě ví, jak se má chovat a často to dávají do souvislosti s domácím prostředím a výchovou dítěte v rodině. Pedagogové v běžných školách prozatím nemají příliš zkušeností s dětmi s PAS, a proto by se při řešení různých problémů s nimi měli obracet na odborníky ze školských poradenských pracovišť a případně jiných organizací, které se problematikou PAS zabývají.

V současné době, aby se dítě s PAS cítilo ve škole mezi svými vrstevníky dobře, cítilo porozumění a bylo schopné komunikovat, je nezbytně nutné, aby se dobře proškolení pedagogové přizpůsobili potřebám těchto žáků a používali vhodné metody pro práci s nimi. Mezi nejčastější, jak i uvádí Čadilová a Žampachová (2012) patří následující:

Strukturované učení. Tato metodika byla vytvořena především pro děti s autismem a také pro děti s komunikačními handicapem. Mění přístup k dítěti s vývojovým opožděním. Tím, že se porovnají zdravé děti s dětmi s vývojovým opožděním, je jedinou možnou cestou, jak zmapovat potřeby konkrétního dítěte a nastavit přiměřenou intervenci.

Princip strukturovaného učení se řídí základním pravidlem a to pracovat zleva doprava a shora dolů, což je systém, který vychází z našich kulturních tradic a je uplatňován ve všech oborech lidské činnosti. Základní principy strukturovaného učení jsou **individualizace, strukturalizace, vizualizace a motivace.**

Individualizace – individuální volba metod a postupů při vzdělávání dítěte s PAS. Asistent pedagoga v tomto případě nebude srovnávat dítě s PAS s jeho vrstevníky ani s jinými dětmi s postižením, ale bude se snažit hledat příčiny problémů, které mohou při vzdělávání objevit. Je zapotřebí, aby používal takové pomůcky, kterým bude dítě rozumět a umět s nimi pracovat. Je zapotřebí, aby asistent pedagoga komunikoval s dítětem tak, aby mu rozumělo a dokázalo se dobře orientovat.

Strukturalizace – pro dítě s PAS je nutné vytvořit takové prostředí, ve kterém se bude cítit jistě a bude se mu tam dobře pracovat, k čemuž pomůže viditelné uspořádání prostředí, času a činností. Tímto pomůžeme dítěti dobře se orientovat v čase a prostoru. Dítě se naučí pružněji reagovat na změny a odpovídat na otázky „kdy, kde, co, jak, jak dlouho a proč“.

Pomáhá to dítěti nedostávat se do stresu, nepropadá panice a tím se jeho chování stává přiměřenější, bez projevu afektivity a agresivity vůči okolí i sobě samému.

Vizualizace – dítě s PAS má většinou dobré zrakové vnímání, což je velmi důležité pro práci s ním, neboť pro dítě platí, že co vidí, to pro něj funguje. Pomáhá mu především založit a udržovat informace. Pokud dítě vidí fotografii nebo má napsanou instrukci (vizualizace) toho, co má dělat, pak je předpoklad, že to lépe pochopí. Pokud si vizualizovanou instrukci nese dítě na místo výkonu dané činnosti, je pravděpodobnější, že nezapomene, kam jde a co tam má dělat. Vizualizace podává dítěti s autismem informace ve formě, kterou lidé s autismem dokážou snadněji a rychleji pochopit, zpracovat a uskutečnit. Usnadňuje dítěti nezávislost, samostatnost, zvyšuje sebevědomí a dává šanci lépe uspět.

Výměnné komunikační strategie. Komunikace u dětí s PAS nemusí probíhat pouze s pomocí slov, neboť u těchto dětí nemusí být chápání významu komunikace dostatečně vyvinuto. Nemusí rozumět účelu komunikace a slova pro ně mohou být pouze slova, obrázky jen obrázky a předměty jen předměty. Vzhledem k tomu, že symboly mají sloužit ke komunikaci, musí se je děti s PAS naučit. Formy komunikace by měly být vždy individuálně volené vzhledem k tomu, jaké má dané dítě možnosti a potřeby. Z používaných forem to mohou být vedle verbálních: motorické, předmětové, gesty a prostřednictvím znaků, obrázkové (fotografie, kresby), psané, tištěné apod. Komunikace se nemůže srovnávat s tou běžnou, naší, ale volí se v takové formě, aby ji mohlo dítě s PAS využívat, aniž by bylo závislé na svém okolí. Děti s PAS komunikují nejlépe v takovém prostředí, které je chápe a rozumí jejich potřebám. Také tam, kde se cítí bezpečně a spokojeně. Proto je nezbytně nutné, aby pedagogové vytvořili takové prostředí pro jejich žáky s PAS. Další důležitou věcí je v tomto případě jednotnost pedagogů s rodiči a zde je tedy na místě, aby probíhala velmi častá komunikace pedagogů a především asistentů pedagoga s rodiči a domlouvali se na jednotných požadavcích na dítě.

Nácviky sociálních a komunikačních dovedností. Přiměřené sociální chování je pro dítě s PAS velmi obtížně uplatňované. Je na nižší úrovni, než u jeho vrstevníků a na své okolí tak působí velmi zvláště, nevychovaně a nepřizpůsobivě. Toto bývá problémem při přijetí spolužáky i dospělými pracovníky školy. Dítě bez diagnózy má osvojené vzorce chování a učí se je v průběhu života přirozeně. Dítě s PAS to má složitější vzhledem k jeho diagnóze a musí se tudíž sociálnímu chování učit. K tomu se využívají specifické metody práce, které jsou ovlivněny behaviorálním a kognitivně behaviorálním přístupem. Žáci se

učí měnit vzorce chování v rámci individuální i skupinové práce. Učí se fungovat v každodenním životě a vyrovnávat se s obtížnými situacemi, který život přináší.

2.4 Terapie

PAS je velmi různorodý syndrom. Za pomoc těmto dětem jsou považovány různé speciální pedagogické programy za podpory behaviorálních a interakčních technik. Děti především umožňují využít schopnosti a dovednosti v maximální možné míře, kterou jim jejich handicap umožňuje. Nejdůležitější pro tyto děti jsou nácviky sociálních a pracovních dovedností a rozvoj funkční komunikace. Je možno využít i doplňkové terapeutické postupy jako je hippoterapie, canisterapie, biofeedback, aromaterapie, muzikoterapie. Tyto terapie nejsou přímo specifické pro PAS, ale mohou výrazně pomoci k rozvoji a duševní pohodě. Ne každá terapie se však hodí pro každé dítě.

Důležité je pochopit odlišnosti způsobu existence každého jedince a i přes tento handicap jim umožnit prožít šťastný, smysluplný a plnohodnotný život. Každý rodič se musí sám rozhodnout, jaké postupy a metody zvolit pro své dítě, které pro něj budou co nejpříjemnější. Často rodiče volí alternativní způsoby, které jsou pro ně co nejvíce dostupné. Mezi nejčastější patří:

Aplikovaná behaviorální analýza (ABA)

Behaviorální analýza vychází z principu učení a chování, tedy behaviorismu a zabývá se funkčním vztahem mezi prostředím a lidským chováním. Snaží se zjistit, proč určité chování vzniká a jak ho modifikovat. Mnozí ji považují za novou metodu, má však za sebou více jak 50 let historie a vědeckého výzkumu. Na počátku 60. let byl u zrodu a výzkumu tým pracovníků kalifornské univerzity, který byl vedený psychologem O. I. Lovaasem, který vytvořil první intenzivní behaviorální intervenci pro děti s autismem. Pomocí metodologie ABA se eliminuje nežádoucí chování dětí, které se tím učí novým dovednostem, posiluje se jejich adaptace, sebeobsluha, zlepšuje se jejich komunikace, učení a sociální interakce. Plán intervence se u ABA dá ušít dítěti na míru, což je její hlavní výhodou.

ABA na počátku nabízí nonverbálním dětem náhradní systém komunikace, jako je znakování nebo gestikulace, který následně přechází do funkční řeči. Velký důraz je kladen na motivaci dítěte. Terapie probíhá v domácím prostředí a je veden ABA terapeutem.

Doporučuje se 25 – 40 hodin týdně a následně se techniky ABA převádějí na jakékoliv jiné přirozené prostředí, jako je hřiště, mateřská škola, obchod atd.

Situace v České republice ohledně ABA, jak uvádí i Cigánková (2015), je dost komplikovaná. Není dostatek terapeutů a ti, kteří jsou, nepřijímají nové děti. Důležité však je, aby alespoň terapeut rodičům vysvětlil, jak terapii provádět sami doma, názorně ukázal, jak mají pracovat s jejich dítětem a udělat si na rodiče alespoň jednou týdně čas na konzultace. I to je však u nás dost problém, protože je terapeutů nedostatek.

Správně vedená ABA terapie je velmi efektivní a v USA a v severních státech Evropy je vládami uznanou terapií. Nejedná se o zázračný lék na autismus, ale dítě se díky ní učí pochopit tento svět, učí se v něm komunikovat a poznávat jej. Děti, které jsou agresivní nebo mají autoagresivní chování, by s největší pravděpodobností skončily na lécích a v ústavech, což díky této terapii nemusí, naopak se mohou takového problémového chování zcela zbavit. Rodina, která by za běžných okolností zůstala zavřená doma pod vedením autisty, může s takovým dítětem, které má neustálé rituály, běžně fungovat jako s každým jiným. ABA je jediná terapie, která se dá využít pro každé dítě s PAS.

Son-Rise program

Stejně jako u ABA se nejedná o žádnou novinku, ale o více jak 30 let fungující terapii, která je známá po celém světě. Odborníci velice neradi slyší, že je autismus vyléčitelný a většinou nad tímto jen mávnou rukou s tím, že dítě bylo špatně diagnostikováno a tudíž autismus nemělo. „*První program, který naznačoval, že děti s těmito diagnózami mají potenciál pro mimořádné uzdravení a růst.*“ (Autism Treatment Center of America, © 1998-2018). Program Son Rice byl vytvořen rodiči Barry Neil Kaufmanem a Samahriou Lyte Kaufmanovou, kteří měli syna Rauna, kterému byl diagnostikován autismus v těžké, nevyléčitelné formě. Jeho IQ bylo dle odborníků nižší, než 30 a rodičům byla doporučena ústavní léčba, kterou však odmítli a zkusili v domácím prostředí pracovat se synem sami. Touto metodou docílili, že se z němého, uzavřeného Rauna stal sociabilní, upovídaný muž s vysokým IQ, který vystudoval univerzitu obor Biomedicínská etika, který nyní pracuje v Autism treatment center of AmericaTM, které bylo založeno jeho rodiči jako pomoc pro rodiny se stejným problémem, jako měli oni.

Son-Rise je program domácího vzdělávání dětí a dospělých s autismem, který říká, že láska a hluboký respekt k člověku bude nejdůležitějším faktorem ovlivňujícím motivaci dítěte k učení. Důležité je od samého začátku věřit, že terapie pomůže. Pokud totiž rodič

například nevěří, že se dítě naučí mluvit, tak terapie nebude tak efektivní, jako u rodiče, který nevěří v nic jiného. I v praxi se ukázalo, že jestliže dítě cítí ze strany rodičů nějaké předsudky, strach nebo nátlak, jeho pokroky jsou velmi pomalé. Program Son Rise je postaven na práci ve „speciálně“ vytvořené herně (v dětském pokoji), kde se rodič s dítětem učí, pomocí stanovených kroků, jak s dítětem pracovat. Herna musí být pro dítě nerušeným prostředím, kde se může koncentrovat. Tato herna pomáhá dítěti zvládat svoje vlastní, domácí prostředí a teprve až pak může navozovat kontakt se svými blízkými a následně zařízení typu mateřská škola. Prostě mu laicky řečeno pomoci zvládat svět po malých kouskách. Nejdříve se přizpůsobí zaběhlým rituálům dítěte a tím si ho nakloní na svoji stranu, neboť dítě zaujme to, že danou činnost nedělá jen ono a neliší se tak od svého okolí. Nejhorší je, když se dítěti jeho rituály zakazují a dovolují jen například za odměnu. Tak to v Son Rise nefunguje. Následně se formou motivace dítě začíná učit běžným věcem. Najít silný motivátor bývá někdy velmi náročné, ale pokud se dobře zvolí, dítě je pak ochotno se učit například interakci s jiným člověkem, oční kontakt, řeč a jiné formy komunikace. Dalším krokem je to, aby dítě bylo nadšeno ze spolupráce s dospělým. Pokud totiž rodiče budou v zápalu pro věc, začne být zapálené i dítě. Pokud budou znudění a otrávení, těžko bude mít dítě zájem plnit jejich úkoly.

Rodič je hlavním terapeutem programu. Má největší motivaci dítěti pomoci a jeho láska, cit a trpělivost je pro dítě naprosto nenahraditelné. (Son-Rise Program Therapeut, © 2018)

HANDLE přístup

Je pohybová neurovývojová terapie, která vychází z poznatků o plasticitě mozku a vlivu stresu na učení. Jedná se o soubor cvičení, která mohou pomáhat lidem s autismem a jinými neurovývojovými poruchami. Je vhodný také pro ty, kteří chtějí klidně spát, lépe se soustředit, být klidnější a zlepšit si svou paměť a koordinaci. HANDLE přístup vnímá jedince jako celek, kdy se zajímá jak o jeho zevnějšek, tak o jeho vnitřní prostředí

HANDLE přístup vytvořila a rozšířila Judith Bluestone, která si v raném dětství prošla velkými zdravotními obtížemi, kdy měla problémy s artikulací a následně ohluchla. Prožila za svůj život 11 operací a snažila se sama svoje obtíže překovat, kdy vycházela především z požadavků svého vlastního těla a také se nechávala inspirovat dětmi s postižením, se kterými pracovala. Studovala neurologické vědy, různé terapie a přístupy, až se dopracovala k vytvoření HANDLE přístupu, který na světě pomohl velkému množství lidí.

HANDLE je zkratka pro název **H**olistic **A**pproach to **N**euro – **D**evelopment & **L**earning **E**fficiency, tedy holistický přístup k neurovývoji a efektivitě učení. Staví na základě prokázaných faktů z řady disciplín jako je rehabilitace, psychologie, neurověda, lékařství, speciální pedagogika, výživa apod. Jedná na principu jednoduchých pohybových aktivit, které vyžadují pouze několik jednoduchých pomůcek a kterými je možné zlepšit funkce nervového systému a procesu učení.

Smyslová terapie

Smyslové vnímání je základem pro jakékoliv učení a je spojeno s myšlením a jeho rozvoj ovlivňuje i mentální funkce dítěte. Integrace smyslového vnímání je pro běžný život každého člověka velmi důležitá. Jedná se o proces řízený a regulovaný centrálním nervovým systémem a cílem je zajistit rovnováhu v přijímání různých podnětů a informací z vlastního těla i okolního prostředí. Pokud sensorický systém dobře funguje, pak člověk dokáže zvládat každodenní životní situace.

Senzorický systém zahrnuje sluchové vnímání, zrakové vnímání, vestibulární systém (rovnováha), taktilní vnímání, chuťové vnímání, čichové vnímání a propriocepci (uvědomění si vlastního těla).

U dětí s PAS bývá narušení smyslového vnímání velmi časté. Deficity smyslového vnímání se projevují zvláštním způsobem vnímání, nízkou citlivostí, tedy hyposenzitivitou nebo přecitlivělostí, tedy hypersenzitivitou na různé smyslové podněty.

Smyslové vnímání je též nazýváno sensorikou a ta je velmi důležitá pro rozvoj osobnosti dětí. Je možno používat sensorické pomůcky a hračky, kterými děti získávají zkušenosti a představy a pozitivně tak ovlivňují vývoj komunikačních dovedností, poznávání a fantazie.

Senzorické pomůcky se pojí i s dalšími terapiemi jako je muzikoterapie, snoezelen, aromaterapie, ergoterapie aj.

Aromaterapie nabízí práci se sensorickými pomůckami jako je aromadifuzér; zklidňující, relaxační a uvolňující aromahmota, čichové společenské hry aj. Při **fyzioterapii** se používají různé balanční desky, rehabilitační míčky, trampolína, balanční kužely aj.

Muzikoterapie nabízí nejen hudební nosiče a hudební nástroje, ale pomůcky typu vibrační lehátko, rezonanční houpačí křeslo, vibrační vodní postel aj. **Snoezelen** má širokou škálu sensorických pomůcek jako jsou bublinkové válce, interaktivní pomůcky, vodní posteť,

optická vlákna, projekory, koberce, interaktivní ovladače, obrázkové kotouče a zrcadlové koule. K **terapii senzorické integrace** slouží různé terapeutické houpačky, balanční pomůcky, motorické pomůcky, hmatové a tlakové pomůcky, zátěžové pomůcky apod. **Ergoterapie** používá hmatové pomůcky, terapeutické hry, manipulační a adaptované pomůcky.

O.T.A. terapie

Je terapeutická metoda, která byla vyvinuta Mgr. Romanou Straussovou, Ph.D., která v roce 2012 založila Centrum Terapie Autismu s.r.o. (C)T)A), kde působí také jako metodik, terapeut, logoped a videotrénér. (C)T)A) je organizace, která poskytuje terapeutickou péči pro děti s PAS a jejich rodinám nebo také dětem s problémovým chováním a poruchou komunikace.

Terapie O.T.A. (Open Therapy of Autism) vychází z videotréninku interakcí (VTI), z vývojové psychologie, motivace a pozitivního zpevnování dítěte. Jejím cílem je stimulovat pozornost dítěte tím, že se eliminují rušivé pohyby, což vede k tomu, že je mozek dítěte připraven k přijímání nových podnětů a může vyignorovat rušivé podněty, kterými je jinak dítě neustále rozptylováno a způsobuje přehlčení dítěte, což může vést až ke kolapsu. Dítě tím může být přetížené, upadat do afektu, může být přecitlivělé, nemusí být schopné vypnout, což vede k poruchám spánku. Dalšími cíli terapie je tvorba žádoucích synapsí a vyhasínání přecitlivělosti na rušivé podněty, socializace a kooperace s vrstevníky, sociální komunikace, práce na sebepojetí a odstraňování úzkosti na podkladě připojení se k pocitu dítěte s důrazem na předvídatelnost. (C)T)A) - Centrum Terapie Autismu s.r.o., © 2014)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM

Tato kapitola je zaměřena na výzkumné šetření, kde si nejprve stanovujeme hlavní cíl výzkumu a následně dílčí cíle výzkumu. Dále si stanovujeme hypotézy a popisujeme, jakým způsobem probíhalo dotazníkové šetření. Také charakterizujeme metodu, kterou jsme použili ke sběru dat.

3.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem praktické části je zjistit, jaký je další zájem o získávání nových informací z problematiky edukace dětí s poruchou autistického spektra v návaznosti na výši vzdělání.

Dílčí cíle výzkumu:

- zjistit, jak často komunikují asistenti pedagoga s rodiči dětí, jimž pomáhají při edukaci,
- zjistit, jaké techniky pro práci s dětmi s poruchou autistického spektra asistenti pedagoga znají,
- zjistit, jaké nejvyšší dosažené vzdělání převažuje u asistentů pedagoga,
- zjistit, jaká je míra spokojenosti s profesí asistenta pedagoga,
- zjistit, jaké zdroje pro další informovanost v dané oblasti nejčastěji asistenti pedagoga využívají.

Pro dosažení vytyčených cílů byly stanoveny následující **hypotézy**:

H1: Zjistit, zda má délka zaměstnání vliv na komunikaci s rodiči dětí s PAS.

H2: Zjistit, zda má nejvyšší dosažené vzdělání vliv na další vzdělávání se (získávání informací) na pozici asistenta pedagoga.

H3: Zjistit, zda má spokojenost s prací asistenta pedagoga vliv na další vzdělávání se na pozici asistenta pedagoga.

H4: Zjistit, zda má nejvyšší dosažené vzdělání vliv na komunikaci s rodiči dětí s PAS.

Dotazníkové šetření

Dotazník obsahuje 30 otázek (viz. Příloha P I). V úvodu respondenty žádáme o vyplnění dotazníku, který slouží jako podklad pro zpracování diplomové práce a ujišťujeme oslovené, že je zcela anonymní a proto žádáme o pravdivé a zodpovědné vyplnění. Dále upřesňujeme, že dotazník mají vyplnit pouze ti, kteří pracují nebo pracovali jako asistenti pedagoga. Nejprve zjišťujeme pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání, typ dosaženého vzdělání a jaké studium bylo respondenty absolvováno pro výkon práce. Následně zjišťujeme, zda bylo studium dostatečné pro okamžitý výkon povolání, jaké byly důvody pro výkon povolání, jak dlouho a kde je práce vykonávána, zda je oslovený s prací spokojen, hlavní pozitiva práce a v neposlední řadě důvod případné nespokojenosti s prací. V další části dotazníku se zaměřujeme na komunikaci rodičů dětí s asistentem pedagoga, diagnózy a poruchy dětí, způsob komunikace s dítětem a zjišťujeme, jaká je příprava na vyučování. V poslední části dotazníku se zaměřujeme na informovanost asistentů pedagoga, jaké zdroje pro informace využívají, jaké znají metody, techniky a terapie pro práci s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami a terapie. Poslední otázky jsou věnovány zjištění, zda je asistent pedagoga ochoten věnovat se svojí práci i mimo pracovní dobu a dáváme prostor pro vyjádření jakéhokoliv dalšího sdělení.

3.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumným souborem pro tento výzkum jsou asistenti pedagoga, kteří pracují s dětmi s poruchou autistického spektra. Dotazníky byly vytvořeny v elektronické podobě přes službu Survio (survio.com), což je nástroj pro online tvorbu dotazníků. Tento způsob jsme zvolili se záměrem oslovit co největší vzorek respondentů. Přes facebook bylo osloveno nejvíce respondentů pomocí dvou vytvořených skupin pro asistenty pedagoga s názvem *Asistent pedagoga v MŠ, ZŠ vs. učitelé, ředitelé, rodiče*, ve které je 1 699 členů a další skupina s názvem *Asistent pedagoga*, ve které je 925 členů. Můžeme předpokládat, že uživatelé jedné skupiny jsou současně členy skupiny druhé. Následně byli osloveni členové skupin, které jsou zaměřeny na děti s PAS, neboť i zde se inspirují asistenti pedagoga pro svoji práci. Jedná se o skupiny *Autismus - alternativní léčba a Jdeme autistům naproti* (JAN). Zmíněný JAN je nezisková organizace, která zajišťuje ranou péči pro rodiny dětem s PAS, a za účelem sběru dat jsme organizaci oslovili osobně s žádostí o pomoc, neboť znají velké množství asistentů pedagoga, kteří pracují s dětmi, které mají v péči. I přes tuto organizaci jsme použili elektronickou formu dotazníku. Stejně tak jsme postupovali

v případě oslovení *Raná péče pro děti se vzácným nervosvalovým onemocněním*, neboť i zde působí bývalí asistenti pedagoga, kteří pracovali s dětmi s PAS. Dotazník byl i v tomto případě vyplněn online, takže všechny odpovědi byly zpracovány elektronicky. návratnost dotazníků byla 123.

3.3 Metoda sběru dat

Ve výzkumu byla použita metoda dotazníku, což je jedna z nejrozšířenějších metod kvantitativního výzkumu.

„Dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“. (Chrásková, 2016)

Dotazník je metoda empirického výzkumu, kde data nejdříve sesbíráme, následně je zpracujeme a v neposlední řadě analyzujeme. U dotazníku nezjišťujeme u dotazovaných pouze jejich názory, postoje a chování, ale také jejich pocity, představy a přání. Dotazník většinou zahrnuje i informace jako je věk, pohlaví, vzdělání apod., což je označováno za tzv. tvrdá data. Naopak mezi data měkká patří postoje, zkušenosti a názory. Otázky v dotazníku by měly být srozumitelné, jasné a stručné, aby směřovaly ke stanovenému cíli výzkumu.

Rizikem dotazníku může být nesprávné porozumění dané otázce. Při dotazníku není přítomen ten, kdo provádí výzkum, tudíž se nemůže zeptat na doplňující informace k dané otázce. Naopak výhodou je rychlé zpracování dat a možnost oslovit větší počet respondentů. (Janíková, 2009)

4 METODOLOGIE

V této kapitole se budeme zabývat vyhodnocením jednotlivých dílčích cílů, které jsme si stanovili pro tuto práci. Následně přistoupíme k analýze získaných dat a také interpretaci zjištěných výsledků z dotazníkového šetření, které bylo provedeno mezi asistenty pedagoga. Ze stanovených hypotéz vyvodíme jejich pravdivost/nepravdivost a ostatní otázky dotazníkového šetření zpracujeme graficky, čímž zjistíme názory respondentů na námi položené otázky a ke každé otázce vyvodíme závěry.

4.1 Dílčí cíle výzkumu

Popíšeme si jednotlivé dílčí cíle a vyjádříme u každého závěry a zjištěné poznatky z dotazníkového šetření.

1) Zjistit, jak často komunikují asistenti pedagoga s rodiči dětí, jimž pomáhají při edukaci.

Z dotazníkového šetření a z návratnosti 123 dotazníků vyplývá, že 34 % dotazovaných (42 asistentů pedagoga) komunikuje s rodiči dětí s PAS velmi často. Dále 30%, to je 37 asistentů pedagoga z odpovídajících, komunikuje s rodiči často, 19 %, 23 asistentů pedagoga, je v kontaktu s rodiči někdy (výjimečně), 11%, to je 14 asistentů pedagoga, komunikuje zřídka a 6% dotazovaných, 7 asistentů pedagoga, nekomunikuje s rodiči vůbec.

Z následujících otázek z dotazníkového šetření jsme zjistili, že necelých 80%, 97 asistentů pedagoga, navazuje komunikaci s rodiči po vzájemné dohodě. Ze strany rodičů probíhá komunikace u necelých 6%, což je pouze 7 respondentů a 15%, tedy 19 asistentů pedagoga, musí sami podněcovat komunikaci s rodiči.

Závěrem lze konstatovat, že více jak $\frac{3}{4}$ dotazovaných komunikuje ideálně s rodiči dětí s PAS a k této komunikaci dochází ve většině případů po vzájemné dohodě. Tento výsledek je vzhledem k efektivní práci asistenta pedagoga pozitivní, takto by měla probíhat komunikace u všech asistentů pedagoga.

2) Zjistit, jaké techniky pro práci s dětmi s poruchou autistického spektra asistenti pedagoga využívají.

Z otázky k tématu techniky pro práci s dětmi s PAS vyplynulo, že 76 asistentů pedagoga nevyužívá žádné techniky pro práci s dětmi. Jde o více jak polovinu dotazovaných (62%). Další asistenti pedagoga uváděli známé techniky jako je VOKS, znaková řeč, znakování, piktogramy, gesta atd. Někteří uváděli speciální techniky jako ABA a Son-rise, které nejsou v povědomí asistentů tolik známé a přístupné. Jednotliví asistenti pedagoga uváděli obecné techniky jako Montessori pedagogika, denní režim, prvky arteterapie, výukové programy na počítači atd.

I když z jedné z otázek vyplývá, že většina dětí s PAS komunikuje verbálně, tak i přesto je třeba i u těchto dětí využívat speciální techniky. Proto je zarážející a znepokojivé, že 62% dotazovaných nevyužívá žádnou z technik při práci s dětmi s PAS, a proto si lze jen stěží představit, jak práce a výuka těchto dětí probíhá.

3) Zjistit, jaké nejvyšší dosažené vzdělání převažuje u asistentů pedagoga.

Převažující nejvyšší dosažené vzdělání je středoškolské s maturitou, a to u 52%, tj. 64 asistentů pedagoga. Vysokoškolské vzdělání má 45 dotazovaných, 31 s titulem Bc. a 14 s titulem Mgr. Za zmínku stojí 8 asistentů s Vyšší odbornou školou. Pouze 5 respondentů má střední školu s výučním listem. Základní vzdělání nemá žádný z odpovídajících a pouze jeden má vysokou školu s titulem Ing.

Zjistili jsme, že 52% asistentů má nepedagogické vzdělání, což je 64 dotazovaných a 68 asistentů absolvovalo Akreditovaný kurz pro asistenty pedagoga, z čehož se dá usuzovat, že všichni asistenti bez pedagogického vzdělání si doplnili vzdělání prostřednictvím tohoto kurzu. Pedagogické vzdělání má 37 respondentů a 22 asistentů pedagoga absolvovalo speciálně – pedagogické vzdělání, což odpovídá počtu odpovídajících, kteří pro práci asistentů pedagoga vystudovali vysokou školu obor Asistent pedagoga nebo vysokou školu obor Speciální pedagogika.

V podstatě polovina dotazovaných má nepedagogické vzdělání doplněné o Akreditovaný kurz pro asistenty pedagoga, což nepovažujeme za optimální pro práci s dětmi s PAS, které potřebují, aby jejich asistenti byli plně vzdělaní a kompetentní v jejich výuce a výchově. Ideální variantou by byli asistenti se speciálně-

pedagogickým vzděláním, se vzděláním v oboru Asistent pedagoga nebo se střední pedagogickou školou, neboť si během svého studia dostatečně osvojují poznatky nejen z pedagogiky, ale získávají i dostatečné informace o dětech s různými poruchami, které jsou potřebné pro tuto práci.

4) Zjistit, jaká je míra spokojenosti s profesí asistenta pedagoga.

Z otázky na spokojenost vyplynulo, že 79 % respondentů je s prací asistenta pedagoga spokojeno. 41 dotazovaných je dokonce velmi spokojeno a 56 asistentů pedagoga spokojeno. Překvapivě pouze 3 respondenti jsou nespokojeni s touto prací a 23 je nerozhodných, nepřiklání se ani ke kladné, ani k záporné možnosti. Následně při zjišťování důvodu nespokojenosti však byla více jak polovina nespokojena s platovými podmínkami. Pomůcky a materiály k práci zřejmě také nejsou pro asistenty pedagoga optimální a stejně tak i pracovní úvazek. Respondenti u otázky na důvod nespokojenosti mohli vyjádřit svůj konkrétní důvod v odpovědi „jiné“, kde jich většina uvedla, že jsou nespokojeni s učitelem ve třídě a jejich spoluprací, respektive nespokojeností, což by bohužel mělo být přesně naopak.

Lze konstatovat, že asistenti pedagoga jsou se svojí prací spokojeni, byť platové podmínky jsou vzhledem k psychické náročnosti této pozice neodpovídající. Můžeme usuzovat, že důvodem setrvání na této pozici jsou jiné pohnutky, než je plat, že vidí ve své práci jisté poslání, pomoc těm, kteří ji potřebují a těší se z pokroků, které dělají děti s PAS.

5) Zjistit, jaké zdroje pro další informovanost v dané oblasti nejčastěji asistenti pedagoga využívají.

Zjistili jsme, že 92 % (113 asistentů pedagoga) se dále vzdělává ve své práci. Využívají k tomu nepřeborné množství různých zdrojů. Nejčastěji získávají asistenti pedagoga informace od svých kolegů, předávají si zkušenosti a postřehy z praxe, k čemuž se může vázat i výběr možnosti facebook. Převážně se také zaměřují na odbornou literaturu nebo periodika. Někteří asistenti navštěvují kurzy, semináře, školení, na která jsou většinou vysláni prostřednictvím školských zařízení. Dále 46 asistentů pedagoga využívá možnosti konzultací a získávání informací od

odborníků, jako jsou terapeuti, lékaři, psychologové atd. a k tomu lze přičíst také 20 odpovídajících, kteří získávají informace od pracovníků specializovaných zařízení, jako jsou raná péče, SPC a PPP atd. Pouze 23 respondentů využívá k získávání informací internetové stránky.

Vzdělávání se prostřednictvím vysokých či odborných škol využívá v rámci dotazníkového šetření 6 odpovídajících.

Je chvályhodné, že většina asistentů pedagoga je uvědomělých a vědí, že v této oblasti je důležité se dále vzdělávat, získávat nové informace a dovídat se vše o nových poznacích v této oblasti, využívání nových metod a technik a komplexně se zabývat problematikou PAS, která jde neustále dopředu, více a více se dostává do podvědomí lidí, i těm, kteří nemají dítě s PAS. Důvodem tohoto vývoje je dozajista i velký nárůst dětí s touto poruchou.

4.2 Stanovení hypotéz a jejich vyhodnocení

V této práci jsme si stanovili čtyři hypotézy, které budeme v následující části jednotlivě vyhodnocovat. První hypotézu vyhodnotíme pomocí testu nezávislosti chí-kvadrátu, kde si stanovíme nulovou a alternativní hypotézu a výpočtem zjistíme její pravdivost. Další tři hypotézy vyhodnotíme slovně, za pomoci tabulky.

4.2.1 Hypotéza H1

Ke stanovení hypotézy H1 použijeme výpočet pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát.

H1: Zjistit, zda má délka zaměstnání vliv na komunikaci s rodiči dětí s PAS.

K ověření hypotézy jsme použili dvě otázky z dotazníkového šetření:

Otázka 1: Jak dlouho vykonáváte /vykonával/a jste práci asistenta pedagoga?

Otázka 2: Komunikujete s rodiči dětí, kterým asistujete?

Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrátu jsme dokázali, jestli je nějaká souvislost mezi délkou vykonávané práce asistenta pedagoga a komunikací s rodiči dětí, kterým asistují.

Stanovili jsme si nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 (nulová hypotéza) – Délka vykonávané práce asistenta pedagoga nemá vliv na komunikaci s rodiči dětí.

H_1 (alternativní hypotéza) – Délka vykonávané práce asistenta pedagoga má vliv na komunikaci s rodiči dětí.

Odpovědi na otázky jsme zaznačili do kontingenční tabulky.

Tabulka 1 Kontingenční tabulka pro výpočet testu nezávislosti chí-kvadrátu

	Jak dlouho vykonáváte /vykonával/a jste práci asistenta pedagoga?						Σ
		méně než 6	6 měsíců - méně než 1 rok	1 rok - méně než 2 roky	2 roky - méně než 4 roky	4 roky až více	
Komunikujete s rodiči dětí, kterým asistujete?	ANO	15 (16,244)	13 (13,537)	23 (21,659)	26 (27,976)	34 (31,585)	111
	NE	3 (1,756)	2 (1,463)	1 (2,341)	5 (3,024)	1 (3,415)	12
	Σ	18	15	24	31	35	123

Testování významnosti jsme provedli na hladině významnosti 0,05.

Následně jsem vypočítala očekávané četnosti O pro každé pole tabulky - čísla v závorkách (viz. Příloha P II).

Pro každé pole tabulky jsme dále vypočítali hodnotu $(P-O)^2/O$ (viz. Příloha P II).

Testované kritérium χ^2 jsme vypočítali jako součet hodnot $(P-O)^2/O$ pro všechna pole tabulky (viz. Příloha P II).

$$\chi^2 = 5,369$$

Vypočítaná hodnota χ^2 je ukazatel velikosti rozdílu mezi skutečností a vyslovenou nulovou hypotézou.

Dále jsme určili počet stupňů volnosti tabulky:

$$f = (r - 1) * (s - 1) = (2-1) * (5 - 1) = 4$$

Ve statistických tabulkách jsme našli kritickou hodnotu testového kritéria pro vypočítaný počet stupňů volnosti a pro zvolenou hladinu významnosti 0,05.

$$\chi^2_{0,05} (4) = 9,488$$

Srovnáním vypočítané hodnoty testovaného kritéria s hodnotou kritickou jsme zjistili, že vypočítaná hodnota je nižší tzn. $9,488 > 5,369$.

Z výsledku je patrné, že můžeme odmítnout alternativní hypotézu H_A a přijímáme nulovou hypotézu H_0 , tzn., že délka vykonávané práce asistenta pedagoga nemá vliv na komunikaci s rodiči dětí, kterým asistují.

4.2.2 Hypotéza H2

K ověření hypotézy jsme použili dvě otázky z dotazníkového šetření:

Otázka 1: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Otázka 2: Vzděláváte se dále (čerpáte další informace) ke svojí práci asistenta pedagoga?

Tabulka 2 pro hypotézu č. 2

	Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?								
		Zákla dní	SŠ s výučním listem	SŠ s maturitou	Vyšší odborné	VŠ Bc.	VŠ Mgr.	Jiné - Ing.	Σ
Vzděláváte se dále (čerpáte další informace) ke svojí práci asistenta pedagoga?	ANO	0	3	58	8	29	14	1	113
	NE	0	2	6	1	1	0	1	10
	Σ	0	5	64	9	30	14	1	123

Jak vyplývá z tabulky, nejvyšší dosažené vzdělání nemá vliv na další vzdělávání (čerpání informací) k další práci asistentů pedagoga. Všechny skupiny dotazovaných, bez ohledu na vzdělání, se ve většině případů dále vzdělávají.

4.2.3 Hypotéza H3

K ověření hypotézy jsme použili dvě otázky z dotazníkového šetření:

Otázka 1: Jak jste spokojen/a s prací, kterou vykonáváte/vykonával/a jste?

Otázka 2: Vzděláváte se dále (čerpáte další informace) ke svojí práci asistenta pedagoga?

Tabulka 3 pro hypotézu č. 3

	Jak jste spokojen/a s prací, kterou vykonáváte/vykonával/a jste?						
		Velmi spokojen	Spokojen	Ani spokojen/ ani nespokojen	Nespokojen	Velmi nespokojen	Σ
Vzděláváte se dále (čerpáte další informace) ke svojí práci asistenta pedagoga?	ANO	40	50	20	2	0	112
	NE	2	5	4	0	0	11
	Σ	42	55	24	2	0	123

Spokojenost s prací asistenta pedagoga nemá vliv na další vzdělávání (čerpání informací) pro jejich pozici. Většina asistentů pedagoga je s prací spokojených a jen malá část z nich se dále nevzdělává. Mezi těmito oblastmi není žádná významná spojitost.

4.2.4 Hypotéza H4

K ověření hypotézy jsme použili dvě otázky z dotazníkového šetření:

Otázka 1: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Otázka 2: Komunikujete s rodiči dětí, kterým asistujete?

Tabulka 4 pro hypotézu č. 4

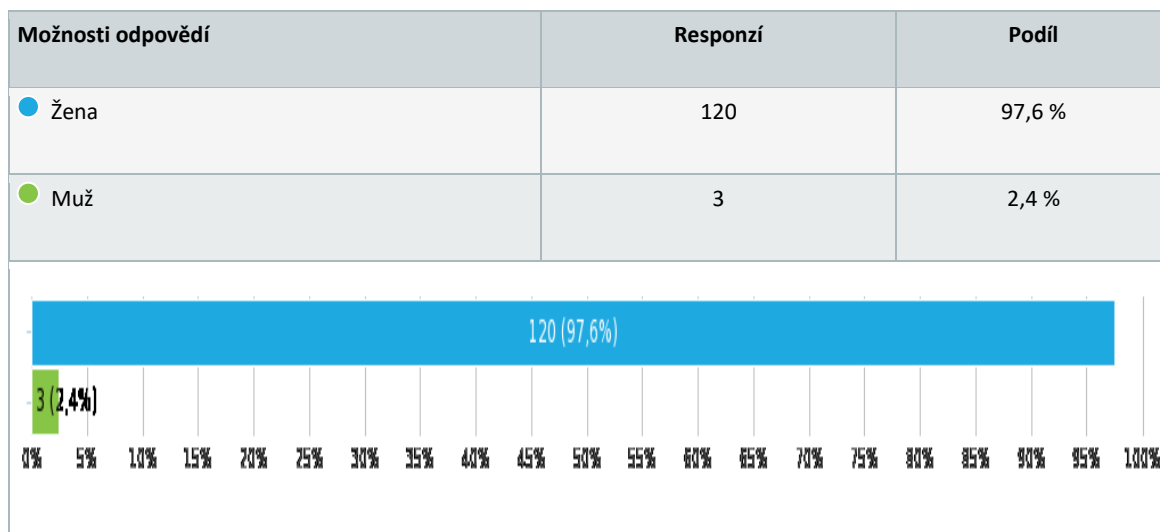
	Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?								Σ
		Základní	SŠ s výučním listem	SŠ s maturitou	Vyšší odborné	VŠ Bc.	VŠ Mgr.	Jiné - Ing.	
Komunikujete s rodiči dětí, kterým asistujete?	ANO	0	4	57	7	28	14	1	111
	NE	0	1	7	1	3	0	0	12
	Σ	0	5	64	8	31	14	1	123

Z tabulky je zřejmé, že nejvyšší dosažené vzdělání asistentů pedagoga nemá vliv na komunikaci s rodiči dětí, kterým asistují. Bez rozdílu dosaženého vzdělání všichni komunikují či nekomunikují stejně.

4.3 Výsledky dotazníkového šetření

Otázka č. 1: Jste

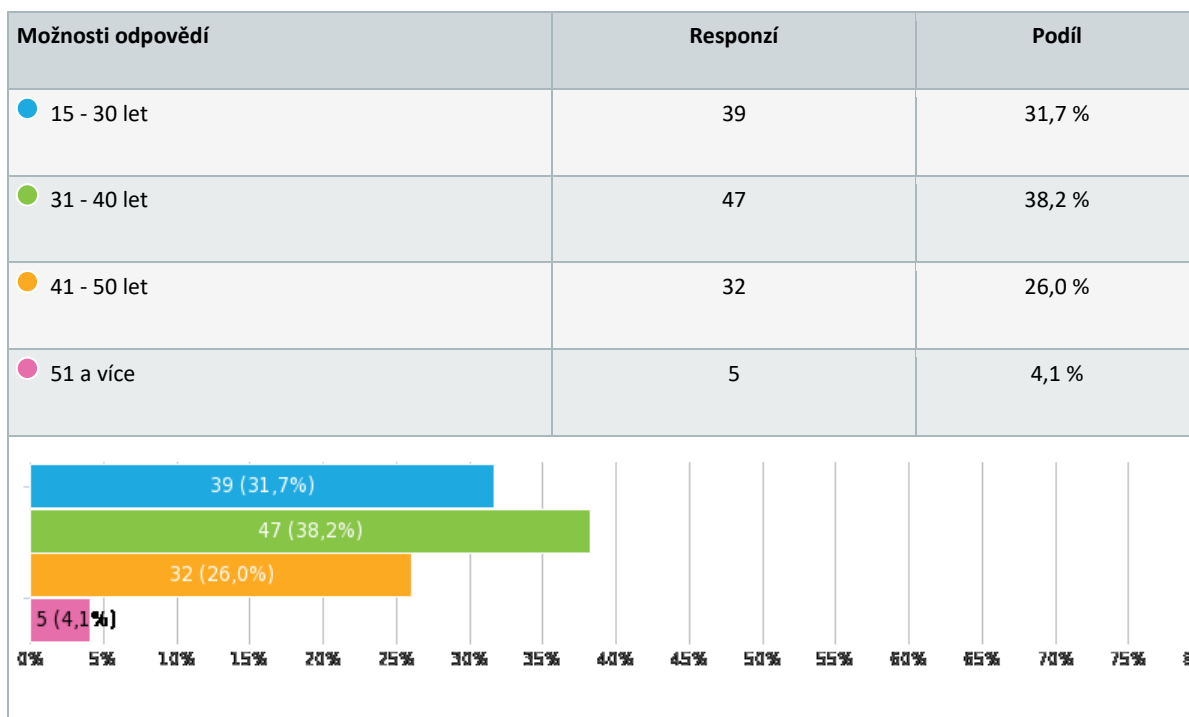
Graf č. 1 popisuje rozdělení dle pohlaví.



Dotazníkového šetření se zúčastnilo 123 respondentů, z toho bylo 120 žen a pouze 3 muži. Je patrné, že práci asistenta pedagoga vykonávají především ženy.

Otázka č. 2: Jaký je Váš věk?

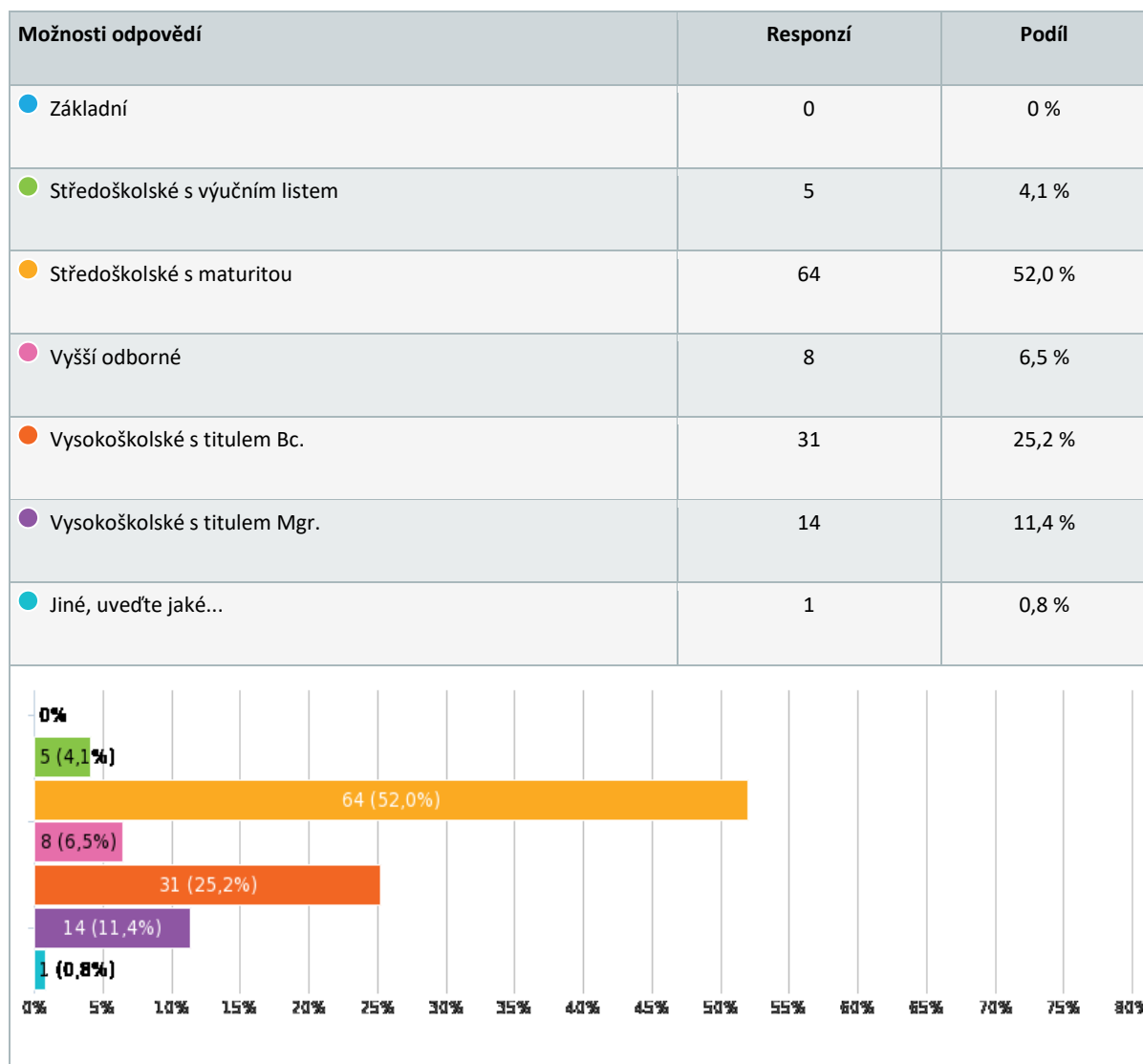
Graf č. 2 rozděluje asistenty pedagoga do věkových kategorií.



Nejpočetnější věkovou skupinou pro tuto práci, v počtu 47 odpovídajících, jsou asistenti pedagoga mezi 31 – 40 lety. Druhou nejpočetnější skupinou jsou respondenti ve věku 15 – 30 let, kde máme 39 odpovídajících. Ve věku 41 – 50 let jsme měli 32 asistentů pedagoga. Nejméně zastoupenou skupinou jsou asistenti pedagoga ve věku 51 a více let. Z grafu lze vyčíst, že do 50 let věku jsou všechny skupiny zastoupeny v poměrně stejném počtu.

Otázka č. 3: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

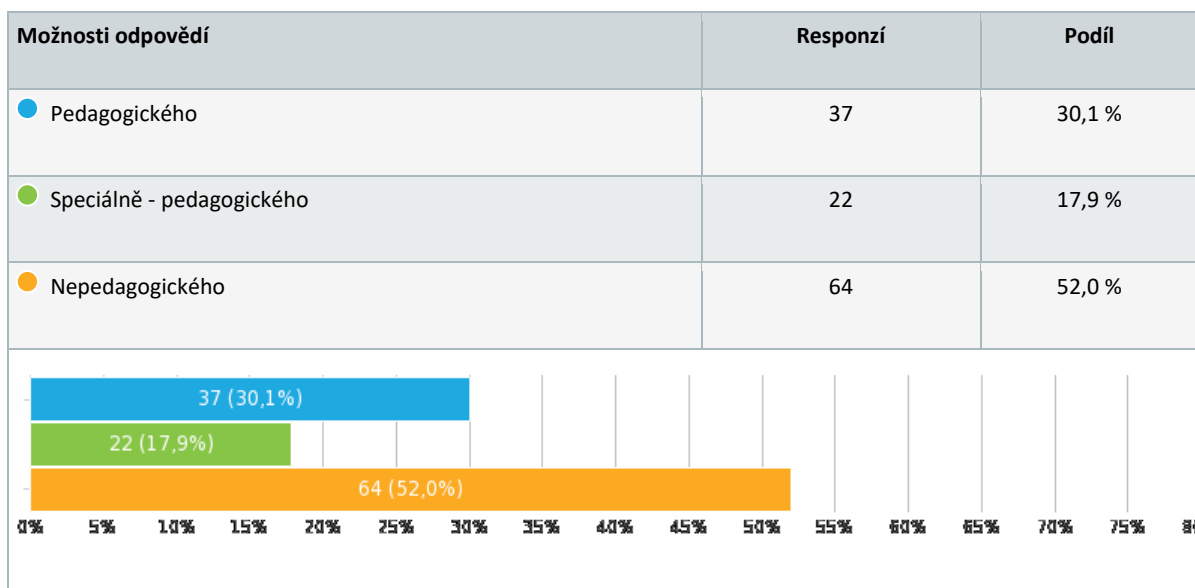
Graf č. 3 rozděluje asistenty pedagoga dle nejvyššího dosaženého vzdělání.



Jednoznačně nejvíce zastoupenou skupinou jsou asistenti pedagoga, v počtu 64 odpovídajících, se středoškolským vzděláním s maturitou. Vysokoškolské vzdělání s titulem Bc. je druhou nejpočetnější skupinou vykonávající práci asistenta pedagoga, a to v počtu 31. Dále 14 asistentů pedagoga dokončilo vysokoškolské vzdělání s titulem Mgr., vyšší odbornou školu vystudovalo 8 odpovídajících, pouze 5 odpovídajících ukončilo střední školu s výučním listem a pouze jeden z odpovídajících vystudoval vysokou školu s titulem Ing. Pro stanovení a výpočet jedné z mých hypotéz jsem použila tuto otázku.

Otázka č. 4: Jakého typu je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

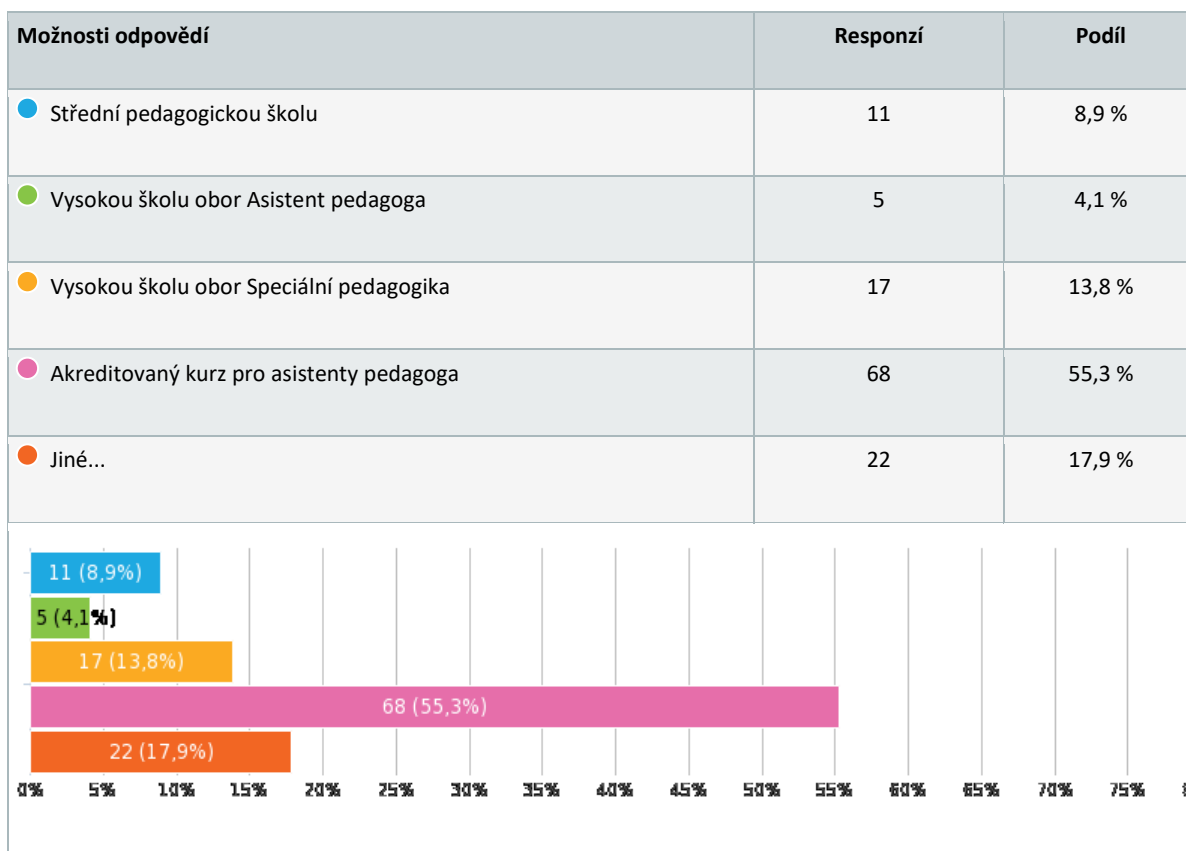
Graf č. 4 specifikuje typ nejvyššího dosaženého vzdělání.



Jak je patrné z grafu, největší zastoupení, v počtu 64, má nepedagogický typ vzdělání. Pedagogické vzdělání má 37 respondentů a pouze 22 asistentů pedagoga studovalo přímo speciálně-pedagogický typ.

Otázka č. 5: Na pozici asistent pedagoga jste studoval/a.

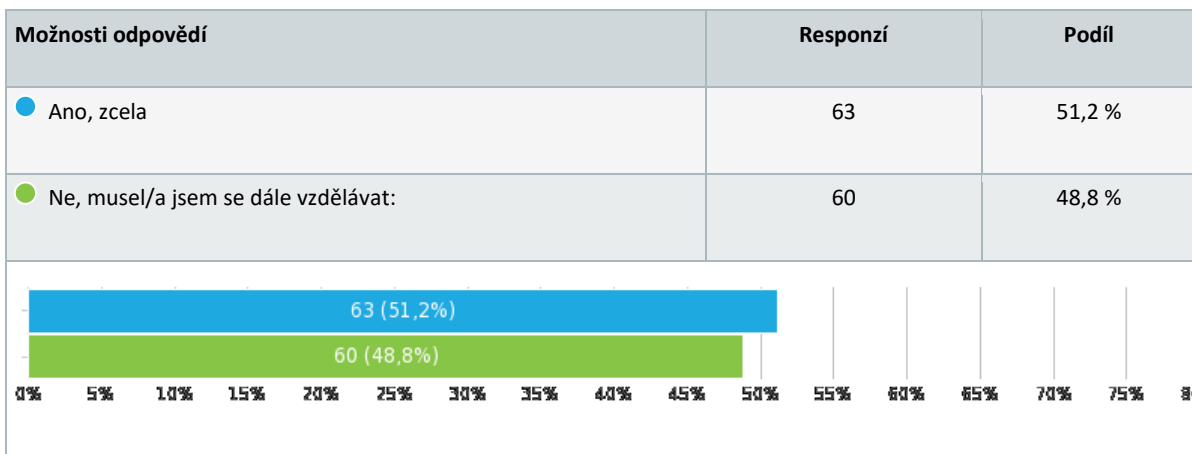
Graf č. 5 ukazuje, jaký typ studia asistenti pedagoga zvolili pro vykonávání své pozice.



Pro výkon pozice asistenta pedagoga si zvolilo 68 odpovídajících, což je více jak polovina, Akreditovaný kurz pro asistenty pedagoga. VŠ obor Speciální pedagogika si zvolilo 17 respondentů, 11 dalo přednost střední pedagogické škole a pouze 5 dotazovaných zvolilo VŠ obor Asistent pedagoga. Respondenti, kteří zvolili možnost „Jiné“, uvedli v nejvíce případech obor Sociální pedagogika, a to konkrétně v jedenácti případech. Dále se objevily odpovědi: pomaturitní studium speciální pedagogiky, poradenství v odborném vzdělání, učitelství pro střední školy, dvouleté studium ukončené certifikátem, pedagogické minimum na vysoké škole, obor Sociálně správní činnost, obor Vychovatelství na pedagogické fakultě Univerzity Karlovy.

Otázka č. 6: Bylo pro Vás absolvování studia (VŠ, SŠ, kurz) dostatečné pro okamžitý výkon práce na pozici asistent pedagoga?

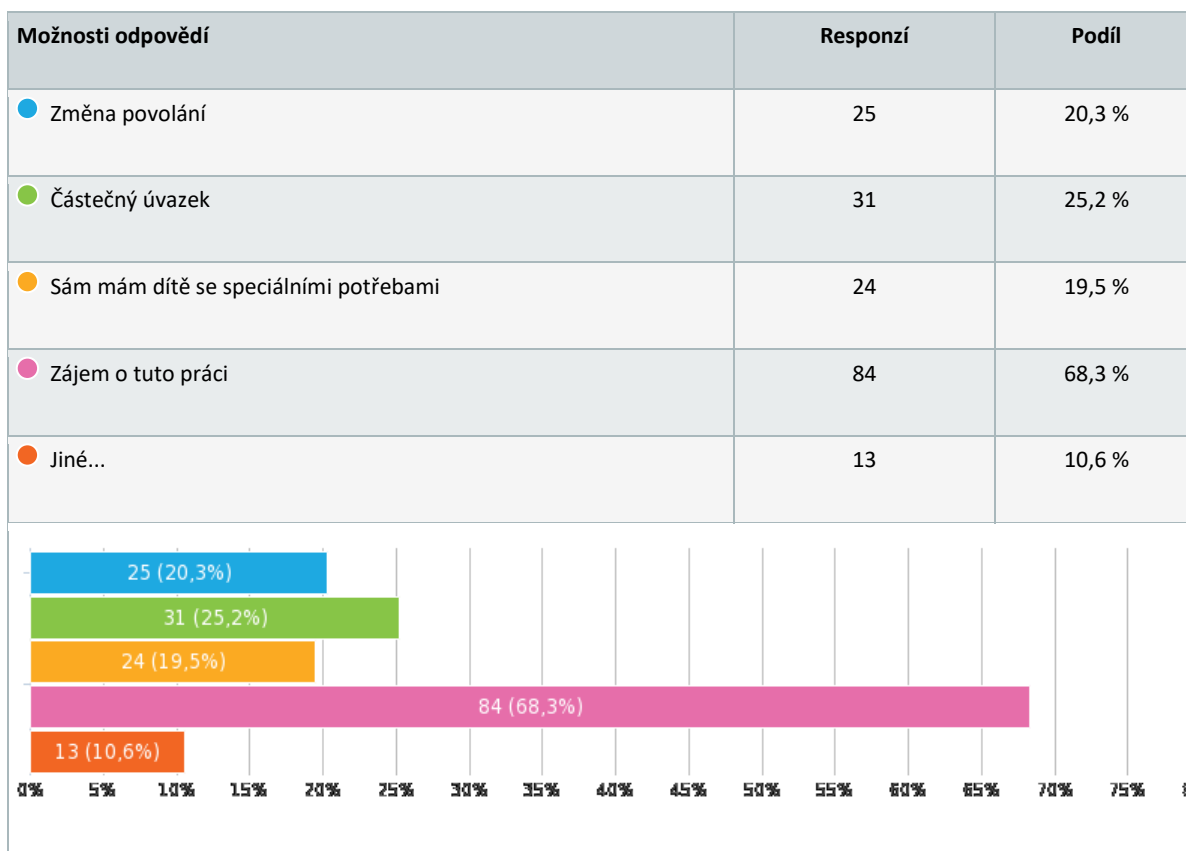
Graf č. 6 zjišťuje, zda bylo studium dostatečné pro výkon práce asistenta pedagoga.



Z odpovědí zcela zřetelně vyplývá, že polovina lidí vidí ve studiu přínos. Získané znalosti a dovednosti považují pro svoji práci za dostačující. Druhá polovina nepovažuje nabyté znalosti za adekvátní a je dle nich nutné se dále problematice věnovat a vzdělávat se i při vykonávání práce asistenta pedagoga.

Otázka č. 7: Jaké důvody Vás vedli k práci asistenta pedagoga?

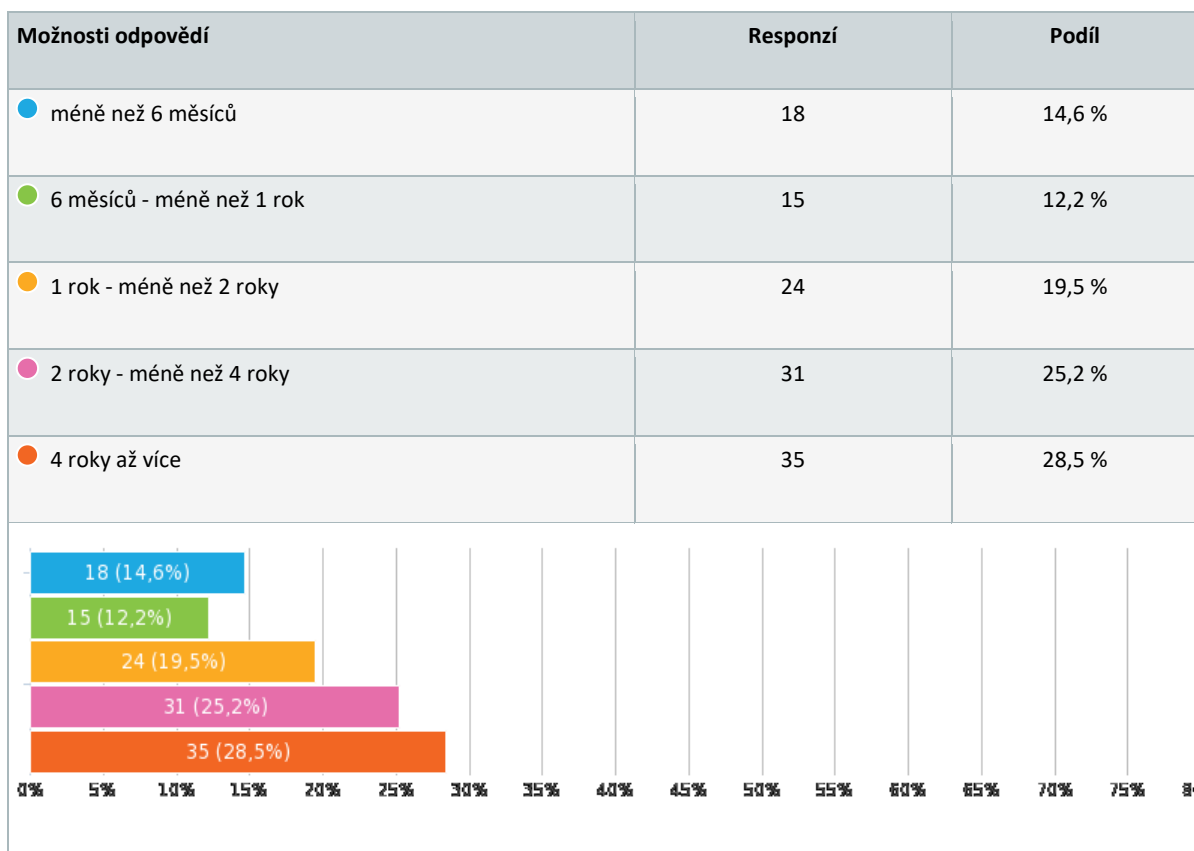
Graf č. 7 zjišťuje, zda bylo studium dostatečné pro výkon práce asistenta pedagoga.



V této otázce mohli dotazovaní zvolit i více variant a této možnosti někteří využili. Zájem o práci asistenta pedagoga byl u většiny odpovídajících rozhodující, možnost zaškrtno 84 asistentů pedagoga. Změna povolání, částečný úvazek nebo vlastní dítě se speciálními potřebami byly téměř shodné. Respondenti, kteří využili odpovědi „Jiné“, uvedli jako důvod výběru povolání: prodloužení smlouvy, sehnání jiné práce, možnost při nepřijetí na vysokou školu, pracovní doba, dočasné vzdělání, pedagogické vzdělání, praxe, plná učitelská pozice, roční čekání na přijímací zkoušky na vysokou školu, úmrtí rodiče, pravidelná pracovní doba, nebyla jiná možnost pracovat jinde, částečný úvazek z důvodu studia vysoké školy aj.

Otázka č. 8: Jak dlouho vykonáváte/vykonával/a jste práci asistent pedagoga?

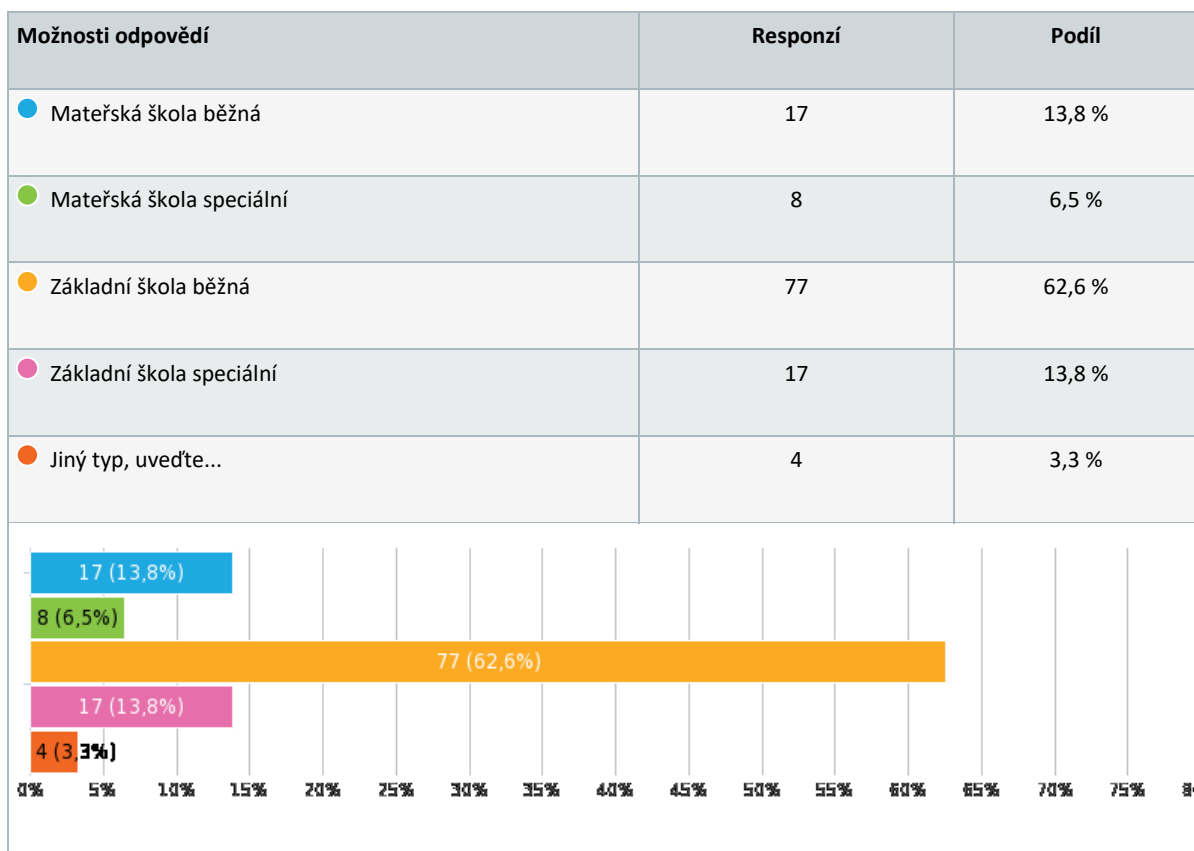
Graf č. 8 rozděluje asistenty pedagoga dle délky zaměstnání.



Nejpočetnější skupinou jsou asistenti pedagoga, kteří vykonávají práci 2 a více roků, je jich více než 50%, zhruba 66 odpovídajících. Od šesti měsíců do 2 let vykonává tuto práci 39 dotázaných a velmi čerstvou zkušenost s profesí má 18 respondentů, a to méně než 6 měsíců.

Otázka č. 9: Kde vykonáváte svoji práci?

Graf č. 9 zjišťuje místo výkonu práce.

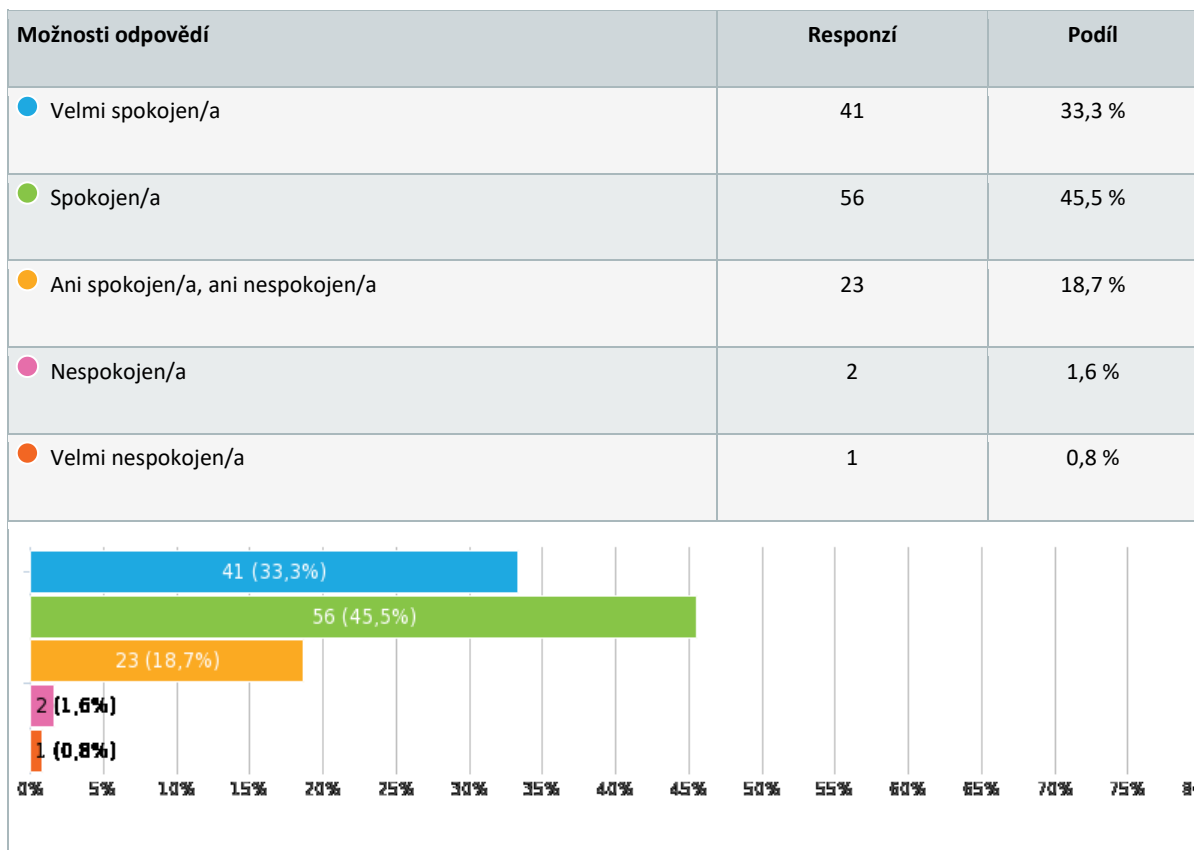


Největší počet asistentů pedagoga z dotazníkového šetření vykonává svoji práci na základní škole (dále jen ZŠ). Druhou nejpočetnější skupinou ve shodném počtu 17 respondentů pracuje v běžné mateřské škole (dále jen MŠ) a speciální ZŠ. Pouhých 8 asistentů pracuje ve speciální MŠ.

Další možnosti respondenti uvedli: odborné učiliště, Mateřská škola a spolek pro autisty, nejdříve speciální škola a nyní základní běžná škola, základní škola běžná a občas respondentku přesunuli i na běžnou mateřskou školu.

Otázka č. 10: Jak jste spokojen/a s prací, kterou vykonáváte/vykonával/a jste?

Graf č. 10 hodnotí spokojenost s prací asistenta pedagoga.



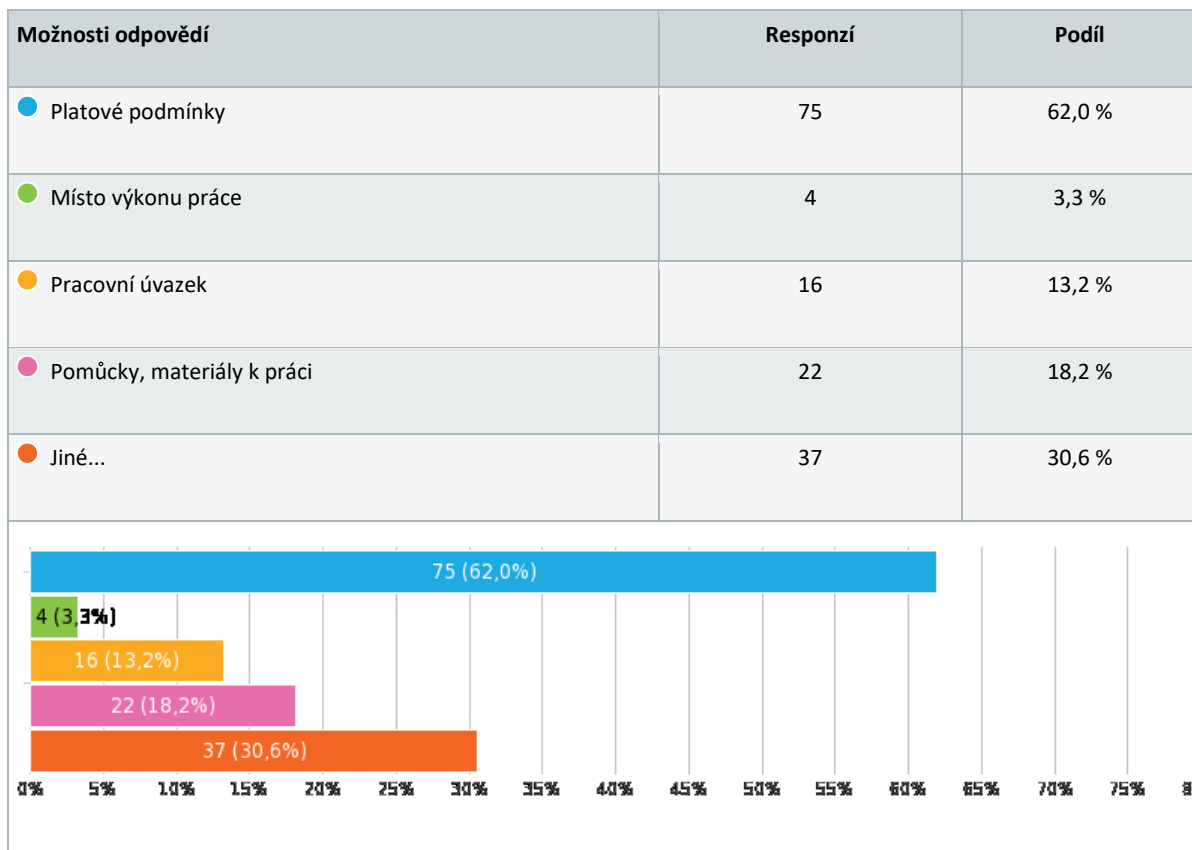
V otázce na spokojenost s prací asistenta pedagoga z grafu vyplývá, že je 96 respondentů spokojeno, z toho 41 dotázaných je velmi spokojeno. Pouze 3 vyjádřili nespokojenost s prací, z toho 1 je velmi nespokojen. 23 odpovídajících asistentů pedagoga není nakloněno ani spokojenosti, ani nespokojenosti.

Otázka č. 11: Co považujete za největší pozitiva vykonávané práce asistent pedagoga?

Tato otázka většinou spočívala v práci ve školství, pokroky žáků, viditelnost výsledků práce, pomoc druhým (nejčastěji se vyskytující odpověď), v dobrém zázemí, v pracovní době, v dobrém pocitu z pomoci malému dítěti. Zajímavá byla odpověď: „Práce s dětmi. Jsme malá škola (35 dětí), baví mě děti učit, připravovat jim pomůcky. Letos jedu sedmnáctý školní rok. Děti s PAS i autismem jsem poznala hodně. Jeden školní rok jich bylo i 17.“ Jedna respondentka uvedla, že pomáhá druhým, ale i sama získává nové vědomosti, zlepšuje se v cizích jazycích a prázdniny tráví se svými dětmi díky volnu. Prázdniny oceňuje i respondentka, maminka dítěte s PAS, která nemusí řešit, jak zajistit hlídání pro své dítě přes prázdniny. Další respondentka se při této práci naučila trpělivosti, zvládání epileptických záchvatů, zvládání agresivních žáků a také používat znakovou řeč. Našli se i respondenti, kteří tuto práci považují za „pohodovou“, při které se dá studovat vysoká škola a díky pracovní době a volnu, mají mnohem více času na svoji rodinu.

Otázka č. 12: Pokud jste nespokojen/a s prací asistent pedagoga, uveďte, co je důvodem Vaší nespokojenosti (můžete uvést i více možností).

Graf č. 11 uvádí důvody nespokojenosti s prací.

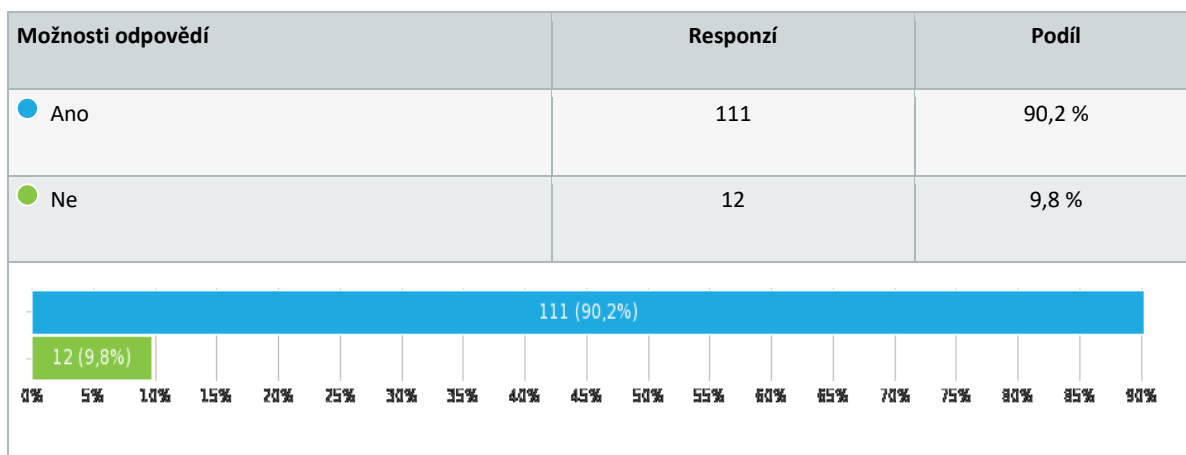


Platové podmínky jsou nejčastějším důvodem nespokojenosti asistentů pedagoga, dle grafu ji vyjádřilo 75 dotázaných. Pomůcky a materiály k práci nejsou optimální pro 22 odpovídajících. 16 respondentů není spokojeno s pracovním úvazkem a pouhým 4 se nelíbí místo výkonu povolání.

Respondenti, kteří uvedli možnost „Jiné“, mají nejčastěji problém s učitelkou ve třídě, vnímají málo podpory a špatné podmínky inkluze, vadí jim práce s pubertáky a nespolupráce ze strany rodičů.

Otázka č. 13: Komunikujete s rodiči dětí, kterým asistujete?

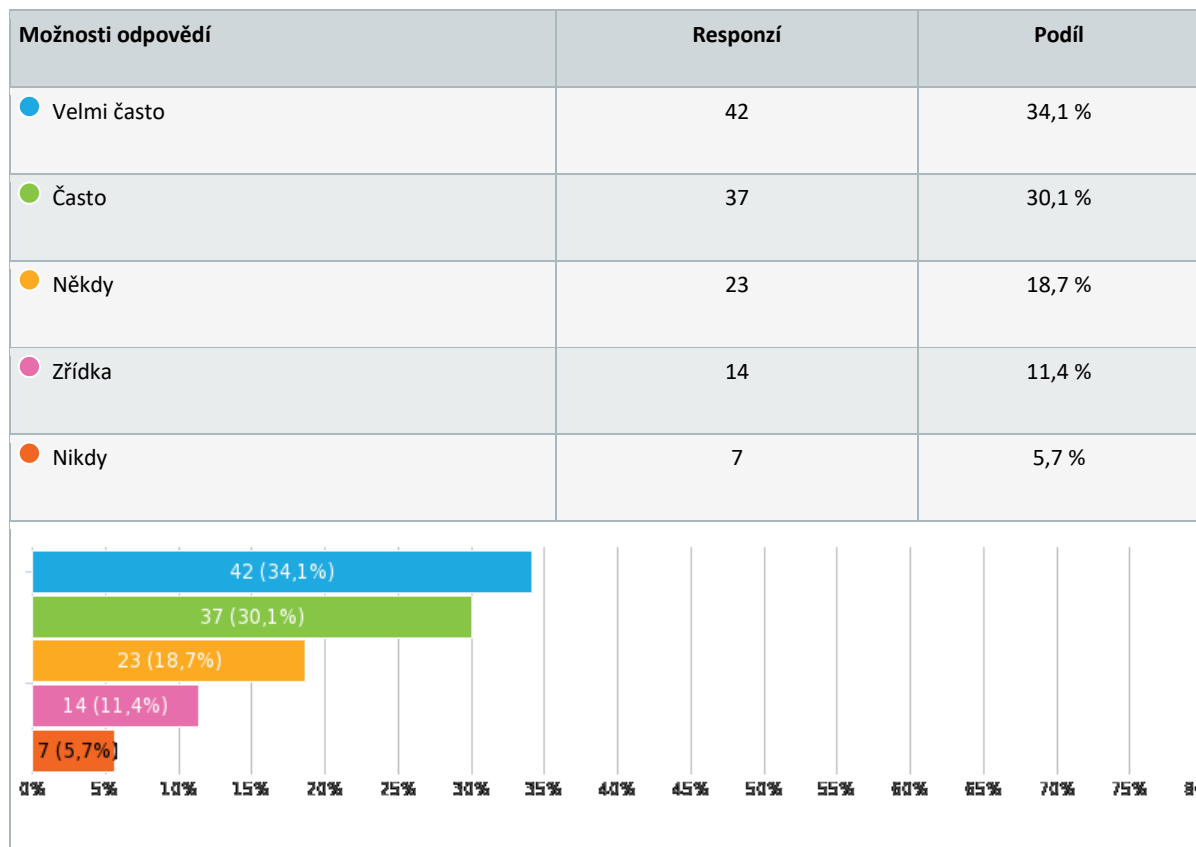
Graf č. 12 zjišťuje, zda probíhá komunikace mezi rodiči a asistenty pedagoga.



Z otázky na komunikaci asistentů pedagoga s rodiči dětí jednoznačně vyplývá, že téměř každý s rodiči komunikuje, a to 111 respondentů z dotazníkového šetření. Pouhých 12 asistentů si s rodiči žádné informace nepředává, nekomunikují spolu.

Otázka č. 14: Pokud jste v otázce č. 13 odpověděl/a „Ano“, jak intenzivně komunikujete s rodiči?

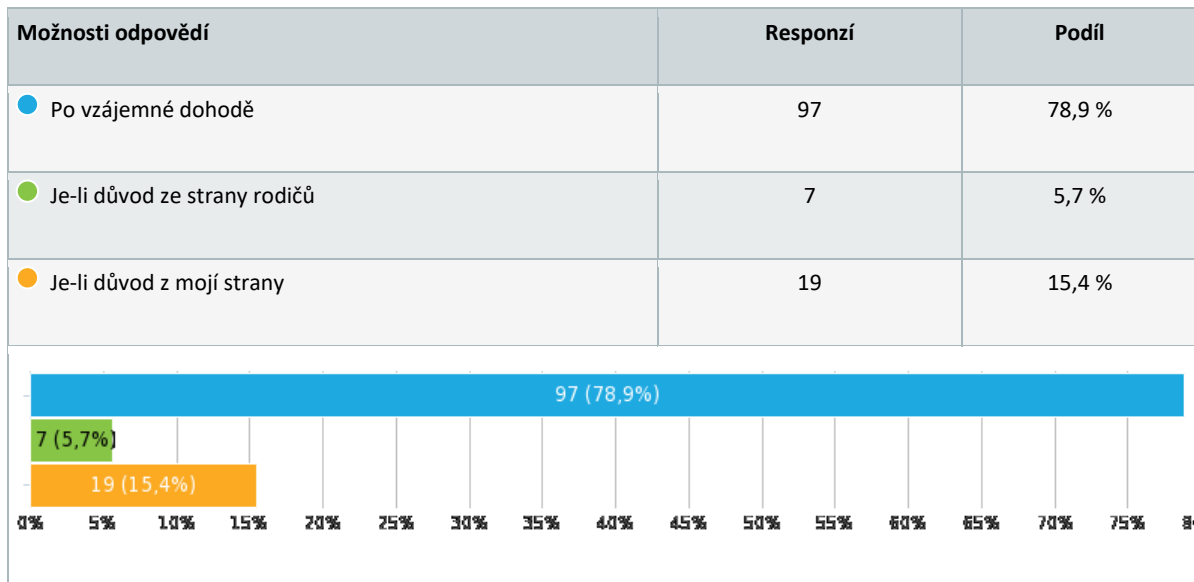
Graf č. 13 zkoumá intenzitu komunikace mezi rodiči a asistenty pedagoga.



V otázce na intenzitu komunikace mezi asistenty pedagoga a rodiči dětí jednoznačně vyplývá, že velmi často komunikuje 42 dotázaných. 37 respondentů komunikuje často. 23 někdy, 14 zřídka a pouhých 7 uvedlo, že nekomunikuje nikdy.

Otázka č. 15: Pokud jste v otázce č. 13 odpověděl/a „Ano“, na čím podnět komunikace probíhá.

Graf č. 14 hodnotí, na čím podnět dochází ke komunikaci mezi rodiči a asistenty pedagoga.



Komunikace mezi asistenty pedagoga a rodiči dětí nejčastěji probíhá po jejich vzájemné dohodě. Z grafu vyplývá, že se jedná o 97 odpovědí. 19 respondentů tak činí, je-li důvod z jejich strany a pouhých 7 asistentů čeká na iniciativu ze strany rodiče.

Otázka č. 16: Pro kolik dětí děláte/dělal/a jste v daném školním roce asistenta pedagoga?

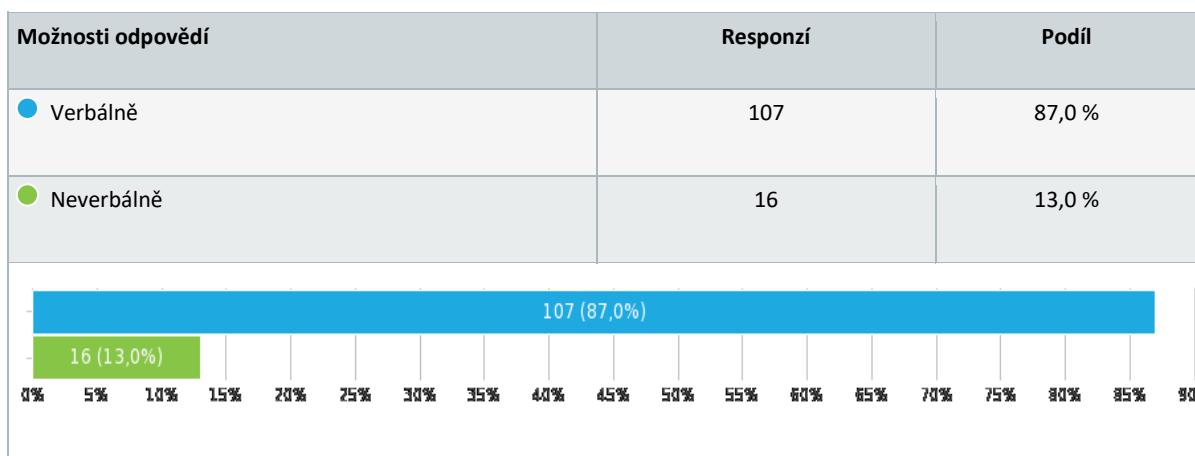
Ve více jak polovině případů asistenti pedagoga asistují jednomu dítěti. Pro dvě děti byla druhá nejčastěji se vyskytující odpověď, ale našli se asistenti pedagoga pro 3, 4, 5, 6, 8, 10 a také 30 a 34 dětí.

Otázka č. 17: Jaké jsou/byly diagnózy (poruchy) u dětí, kterým jste asistoval/a?

Poruchu autistického spektra uvedli téměř všichni respondenti. Pracujeme tedy s kvalitním vzorkem, kdy se až na dva respondenty všichni setkali s dítětem s PAS a asistovali mu. Jednoznačně mezi nejčastěji se vyskytující poruchou patří Aspergerův syndrom, ADHD a lehká mentální retardace. Střední mentální retardace byla také zastoupena, avšak těžká mentální retardace pouze v jednom případě. Čtyři respondenti pracují jako asistenti pedagoga s dítětem s Downovým syndromem a stejný počet respondentů s dětskou mozkovou obrnou. V obdobném počtu se v dotaznících objevil i atypický autismus, dětský autismus, Rettův syndrom, mutismus a porucha pozornosti a chování. Asistenti pedagoga se i často setkávají s epilepsií, sluchovým a zrakovým postižením, vývojovou dysfázií a jeden respondent dokonce s nevidomým dítětem. V neposlední řadě se respondenti velmi často setkávají s poruchami lehčího rázu jako je dyslexie, dysgrafie, dyspraxie a dyskalkulie.

Otázka č. 18: Jak probíhá/probíhala komunikace s dítětem, kterému jste asistoval/a?

Graf č. 15 uvádí, jakým způsobem komunikuje asistent pedagoga s dítětem.



Asistenti pedagoga nejčastěji komunikují se svěřeným dítětem verbálně (107 z odpovídajících). 16 dotázaných komunikuje s dítětem neverbálně.

Otázka č. 19: Uvedl/a-li jste v předchozí odpovědi „neverbálně“, jakým stylem/technikou jste s dítětem komunikoval/a?

Asistenti pedagoga, kteří komunikují s dítětem neverbálně, nejčastěji uvedli, že komunikují stylem/technikou: VOKS, znakování, komunikační kniha, jednoduché znaky (u dětí s těžkou a hlubokou mentální retardací), piktogramy, strukturované učení, obrázková metoda, kartičky, posunky, odezírání, mandy, gesta, znaková řeč aj.

Otázka č. 20: Jak vypadá Vaše příprava na vyučování?

38 dotázaných uvedlo, že se nijak na vyučování nepřipravuje. Někteří z nich se vyjádřili doslova „není potřeba se připravovat“. Zbývajících 85 asistentů pedagoga mají přípravu velmi různorodou. Mezi nejčastější odpovědi patřily: příprava pomůcek, pracovních listů, úkolů, písemný podklad od vyučujícího, pomocí internetu, tvoření speciálních pomůcek, tisknutí a laminování, vyhledávání informací v učebnicích, procházení si předem pracovní listy, po vzájemné dohodě s učitelem, výroba různých naučných her, po vzájemné dohodě s rodiči, výroba piktogramů, příprava prezentací pro celou třídu z důvodu častého suplování za učitele, pomůcky pro rozvoj matematických schopností, strukturované úkoly, příprava denního režimu (rozvrhu) pomocí kartiček.

Otázka č. 21: Využíváte při práci s dítětem nějaké speciální techniky učení (VOKS, znaková řeč...)? Pokud ano, jaké?

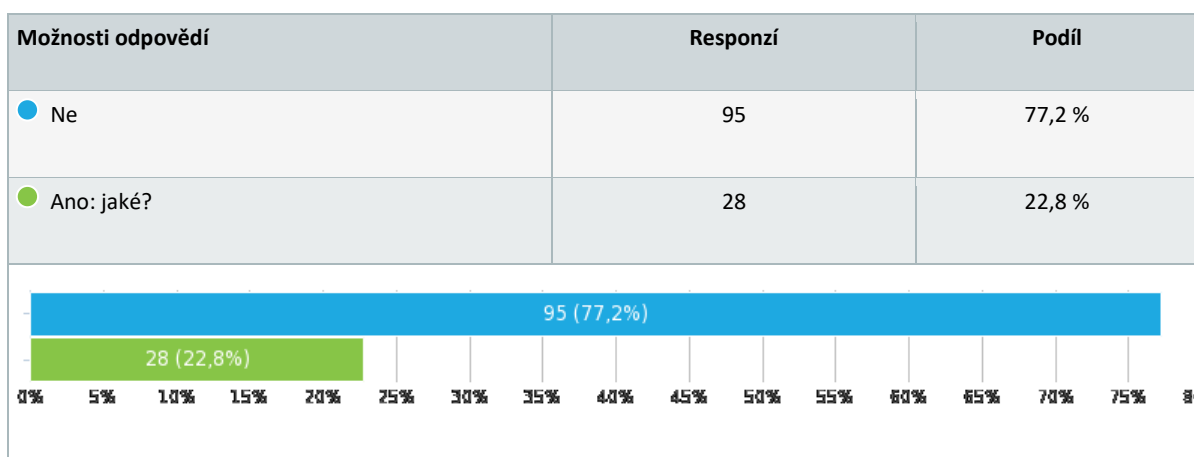
Celkem 76 asistentů pedagoga v dotazníku uvedlo, že nevyužívají žádné speciální techniky učení. Ostatní dotázaní nejčastěji uvedli: strukturované učení, znakování, VOKS, obrázková a předmětová komunikace, tvorba fotek, režim dne na míru, piktogramy, znaková řeč na základě vlastní tvorby, prvky arteterapie, Montessori pedagogika, globální čtení, fotky s danou činností, výukové programy na počítači, gesta, ABA a Son-rise.

**Otázka č. 22: Znáte, používáte nějaké techniky/postupy pro „zklidnění“ dítěte?
Pokud ano, jaké?**

U této otázky 35 respondentů nezná žádné techniky/postupy pro „zklidnění“ dítěte. Ostatních 88 dotázaných velmi dobře zná a používá zklidňující prostředky jako je: zátěžová vesta, zátěžové hračky, zátěžová přikrývka, masáže, hlazení, odchod s dítětem do klidného prostředí, objetí a pevný stisk, senzory box, senzorická místnost, speciální světýlka, lávová lampa, zklidnění pomocí hračky – speciální míčky, mačkáací hmota, přesýpací hodiny, ve škole sbírání/odebírání bodů za dobré/špatné chování, antistresové hračky, nádech – výdech, u agresivního dítěte držení na židli s rukami vzad a někdy i v leže, relaxační cvičení ve snoezelen, meditace, tlak na hrudník nebo hlavu, modlitba: klidná pusa a klidné ruce, fyzická aktivita (běh do tělocvičny, hození míče na koš a cestou zpět už je dítě v klidu), pohybová hra, zpívání, pevný úchop za zápěstí, odpočinek, chůze, změna činnosti, odchod do speciální místnosti, kde je například sedací vak, klidný hlas, monotónní pobrukování, vybití do polštáře, mind fullness, zaměstnání rukou, muzikoterapie, použití humoru, kroužek na procvičování ruky, zpěv, odměna, práce na zahradě, mačkání bodů, bazální stimulace, kartáčování, pozitivní motivace, edukativní rozhovor, „vyčesávání“, rozkreslení situace do komiksů, ergoterapie, ignorace (otočení se zády k dítěti – z techniky ABA), kousátko, bazální stimulace a zavření se do stísněného prostoru.

Otázka č. 23: Informujete z vlastní iniciativy rodiče o možnostech, jak s dítětem komunikovat, jaké techniky využívat, jak jim pomoci ke zklidnění dítěte, kde čerpat informace atd.?

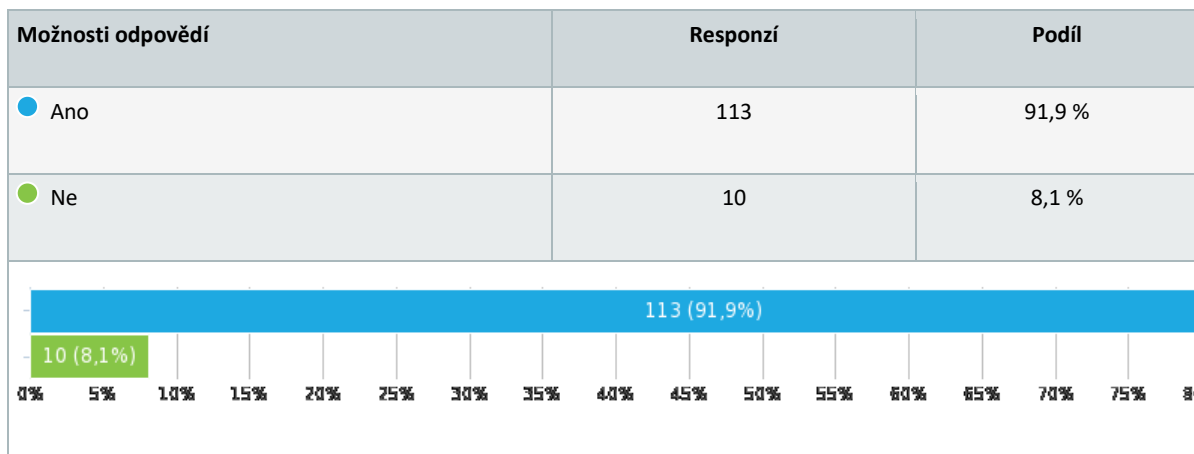
Graf č. 16 ukazuje, zda asistenti pedagoga informují rodiče o možnostech komunikace, technikách, kde čerpat informace atd.



Respondenti v této otázce (v počtu 95) odpovídali, že neinformují rodiče o jakýchkoliv možnostech, které se u otázky nabízely. Pouze 28 dotázaných s rodiči o těchto možnostech mluví a radí jim ohledně technik, které využívají v ZŠ a MŠ: antistresová cvičení, komunikace pomocí znaků a půjčují rodičům vyrobené pomůcky a listy na okopírování. Dále rodičům radí, jak používat VOKS, na které internetové stránky se zaměřit, jaké kartičky používat, jakou přečíst odbornou literaturu. Někteří respondenti uvedli, že radí ohledně toho, co se jim ve školce/škole osvědčilo při práci s jejich dětmi, jak používat komunikační knihu, PC programy a také ohledně možností terapií jako je muzikoterapie.

Otázka č. 24: Vzděláváte se dále (čerpáte další informace) ke svojí práci asistenta pedagoga?

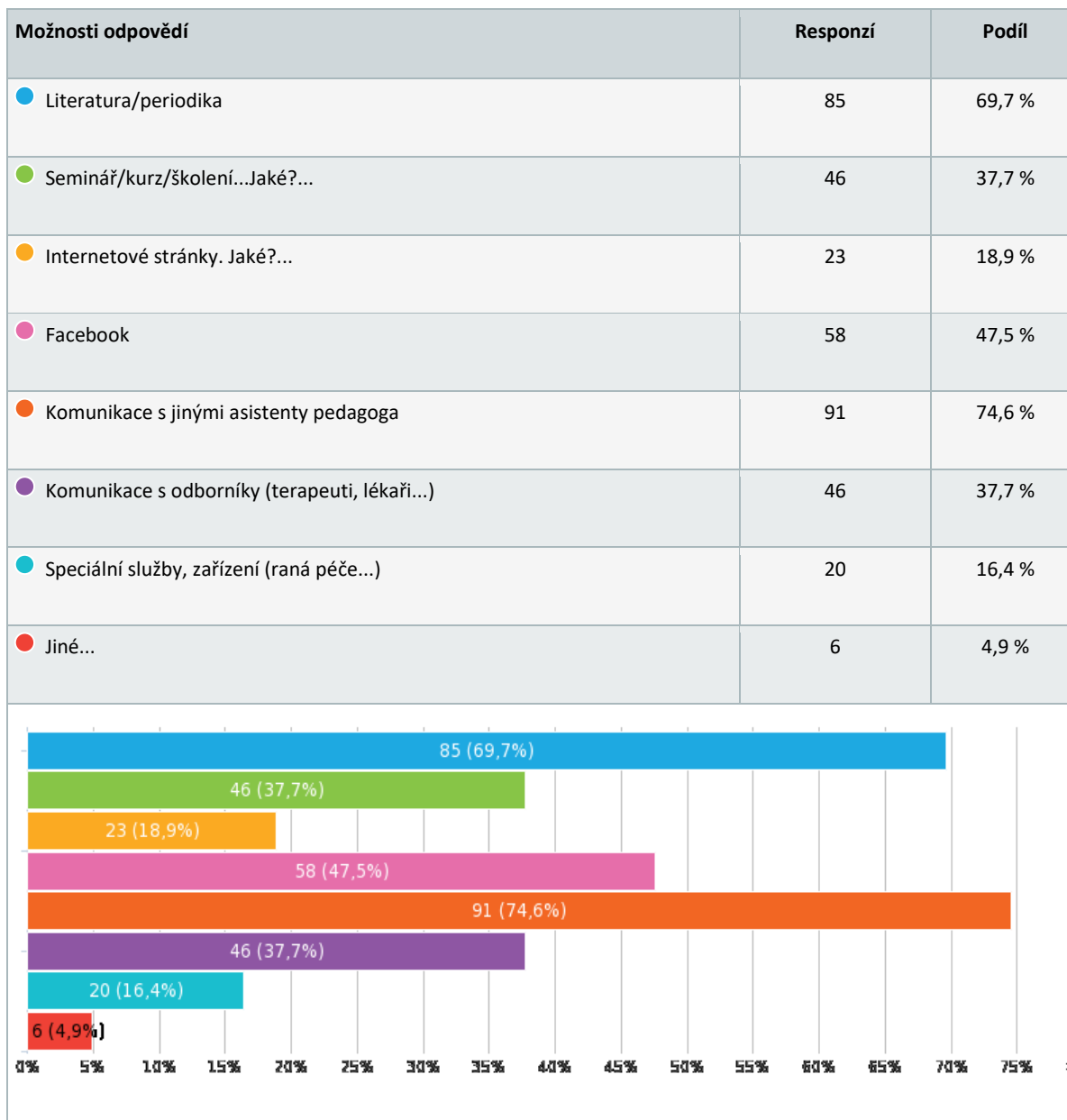
Graf č. 17 informuje o tom, zda se dále asistenti pedagoga vzdělávají.



Z odpovědí na tuto otázku jednoznačně vyplývá, že se téměř každý asistent pedagoga dále vzdělává a zjišťuje informace ke svojí práci. Pouhých 10 respondentů uvedlo, že ne.

Otázka č. 25: Jaké zdroje pro zvýšení informovanosti nejčastěji využíváte (můžete uvést i více možností)?

Graf č. 18 popisuje, jaké zdroje využívají asistenti pedagoga.



U této rozmanité otázky se ukázalo, že se většina asistentů pedagoga informuje všude, kde je to jen možné. Nejvíce respondentů, v počtu 91, se radí s jinými asistenty pedagoga. 85 dotázaných využívá k získávání informací knihy a periodika, 58 asistentů pedagoga volí facebook. 46 respondentů komunikuje s odborníky, terapeuty, lékaři apod. 20 dotázaných se informuje ve speciálních službách, zařízeních jako je raná péče apod. 6 respondentů,

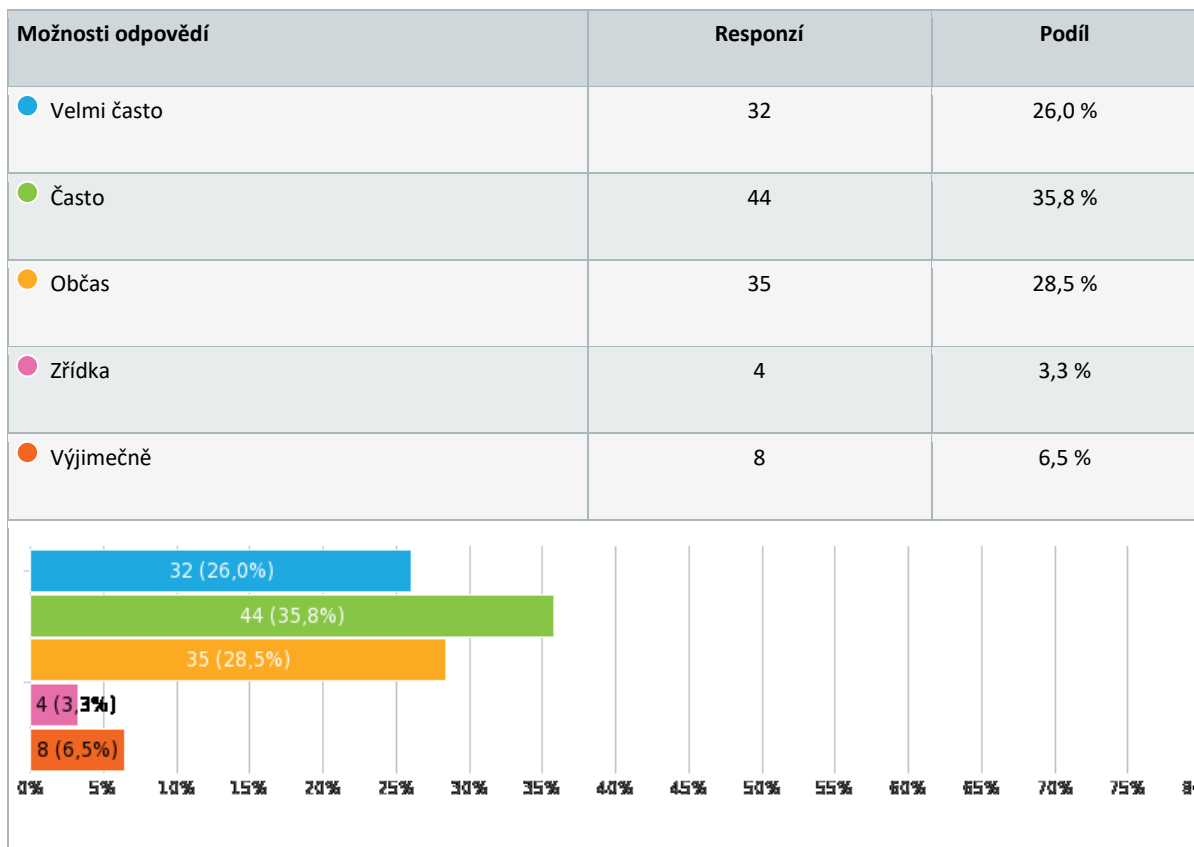
kteří zvolili možnost “jiné”, studují vysokou školu zaměřenou na pedagogické obory, sociální práci, sociální pedagogiku apod., tak získávají informace během svého studia.

Asistenti pedagoga, kteří zvolili odpověď “seminář/kurz/školení; internetové stránky”, měli specifikovat jaké. U odpovědi “seminář/kurz/školení” se nejčastěji objevovalo: semináře od SPC (Najdi mě); PAS, speciální pedagogika; práce s dítětem s ADHD; seminář o poruchách učení; Logopedická intervence, Autismus, ADHD; kurz vývojová dysfázie; Kvic a jejich školení; Logopedie v MŠ; vše, co se nabízí pro asistenty pedagoga; Jak pracovat s žákem s PAS, pořádané Pedagogickou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci; APLA; Aspergerův syndrom; vše, co pořádá škola; co nařídí ředitelka školy; Spolupráce učitele s asistentem pedagoga; ABA; HANDLE; Vztahy, intimita, sexualita u dětí s PAS; akreditované kurzy.

Respondenti, kteří zvolili odpověď “internetové stránky”, nejčastěji konkretizovali tyto: Nautis, Son-rise, APLA, všechny o diagnózách (i zahraniční), Dobromysl, Inkluze, Asistent pedagoga, Pinterest, MŠMT, Autismus a stránky týkající se terapií.

Otázka č. 26: Pokud jste u otázky 24 odpověděl/a „Ano“, jak často využíváte zdroje (literatura, internetové stránky, facebook, semináře atd.) pro další vzdělávání na pozici asistenta pedagoga.

Graf č. 19 popisuje četnost využívání zdrojů pro další informace.



Tato otázka navazuje na předchozí otázku a zjišťuje, jak často asistenti pedagoga využívají uvedené zdroje pro získávání dalších informací. Nejvíce odpovědí bylo „často“ v počtu 44. Dále 35 respondentů využívá zdroje jen „občas“. Možnost „velmi často“ zvolilo 32 dotázaných. Pouze 4 odpovědi byly u „zřídka“ a 8 dotázaných zdroje nevyužívá nikdy.

Otázka č. 27: Jaké znáte speciální techniky pro děti s poruchou autistického spektra (Braillovo písmo, znaková řeč, HANDLE...)?

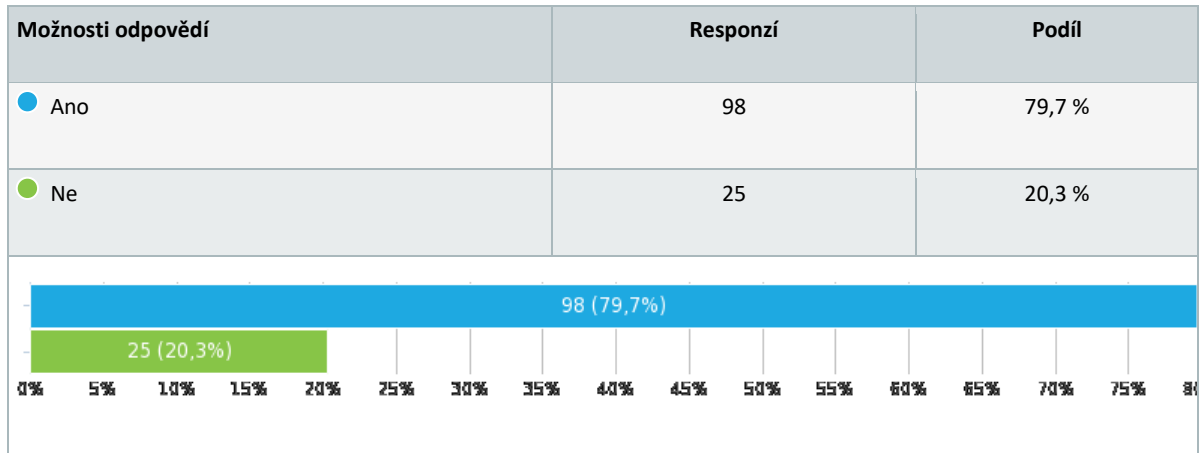
U této otázky se odpovědi velmi podobaly a nejčastější techniky, které pro PAS asistenti pedagoga znají, jsou: VOKS, komunikační kniha, piktogramy, HANDLE přístup, Son-rise program, Teach program, Hypo program, ABA terapie, canisterapie, fytoterapie, Biofeedback, hipoterapie, felinoterapie, znaková řeč, strukturované učení, znaková řeč, Braillovo písmo, didaktické pomůcky, snoezelen, vizualizace, arteterapie, gesta, aromaterapie, Bliss systém, Makaton a relaxační dechové techniky. Nutno zmínit, že 50 dotázaných nevedlo žádnou techniku nebo přímo napsalo, že žádnou neznají.

Otázka č. 28: Zúčastnil/a jste se někdy nějaké terapie s dítětem nebo víte o tom, že dítě nějakou terapii pravidelně navštěvuje? (ABA, canisterapie, hippoterapie...).

U této otázky 67 respondentů odpovědělo, že žádnou terapii neznají a nenavštěvují. U zbývajících 56 se nejčastěji objevovaly odpovědi: ABA, canisterapie, hippoterapie, arteterapie, muzikoterapie, Son-rise program, felinoterapie, biofeedback, snoezelen, hydroterapie, psychoterapie, zooterapie, nácviky sociálních dovedností, O.T.A., návštěva logopeda s dítětem. U této otázky je zajímavá a neobvyklá odpověď „jízda na oslovi“.

Otázka č. 29: Jste ochoten/ochotna věnovat profesi asistent pedagoga i čas mimo pracovní dobu?

Graf č. 20 vyjadřuje míru ochoty věnovat práci asistenta pedagoga čas i mimo pracovní dobu.



Respondenti jsou ochotni se věnovat svoji práci i mimo pracovní dobu, a to v počtu 98 a pouze 25 dotázaných nemá zájem pracovat ve svém osobním volnu.

Otázka č. 30: Pokud byste byl/a ochoten/ochotna sdělit ještě něco důležitého nebo zajímavého k problematice asistenta pedagoga, prosím, učiňte tak na následujících řádcích.

U této otázky se našlo jen malé množství asistentů pedagoga, kteří chtěli vyjádřit svoji spokojenost/nespokojenost s prací nebo nám něco dalšího sdělit. Uvedeme si některé z odpovědí:

„Je fajn dělat tuhle práci, ale za 8 tisíc ji dělat nebudeme. Od ledna, kdy nám vezmou platy, tak nás hodně skončí. Na tuhle práci je třeba být odpočinitá a ne mít další čtyři brigády a do školy chodit vyčerpaná.“

„Od září jsem asistentka pedagoga ve speciální škole. Spolupráce s učitelkou je hrozná. Nechce, abych se bavila s rodiči. Chce, abych byla stejná jako předchozí asistentka a dělala vše stejně jako ona. Po zvážení, všech pro a proti, si hledám práci na jiné škole. Práce mě velmi baví, ale ne v takovém prostředí.“

„Asistent pedagoga je podhodnocen, a to jak finančně, tak i přístupem od učitelů.“

„Pracuji už s velkými dětmi, které si procházejí pubertou a odmítají pracovat. Některé mají sklon k agresivitě a sebepoškozování. Je to náročná práce.“

„Je to velmi zajímavá a záslužná práce a je velmi těžké tyto děti pochopit, ale pokud k tomu člověk použije srdce a empatii, dokáže mnohem víc práce a děti mu budou vděčné za pomoc, kterou jim poskytuje.“

„Chlapec, u kterého asistuji, přechod na běžnou MŠ nezvládá, ale není možnost, aby přešel zpět do speciální MŠ, protože peníze na asistenta už byly vydány. Chlapec se zbytečně trápí a není možný návrat tam, kde se cítil dobře.“

„Protože mám sama dítě s PAS a některé asistentky jsou jen s kurzem, např. bezdětná květinářka, se opravdu minulo účinkem. Ze své nyní 13 leté praxe s asi 15 autisty vím, že pokud není asistentka dostatečně vyškolená, hlavně praxí a není empatická, tak nikdy nebude dítě s PAS v pohodě a dál se rozvíjet. I když jsem začínala taky jenom s kurzem, měla jsem aspoň praxi se třemi Aspergeri a o problematice autismu jsem něco věděla, narozdíl od dnešních absolventů kurzu.“

„Aby byla práce asistenta pedagoga skutečně kvalitní, je nutné, aby byla chtěná zbytkem kolektivu ve škole a aby byla dostatečně zajímavě zaplácena.“

„Vadí mi neinformovanost veřejnosti a zkreslený obraz laiků na tuto práci, podceňování této práce a často ze strany PPP (pedagogicko psychologická poradna) také zbytečné využívání asistenta pedagoga - tedy i v situacích, kdy dítě do běžné ZŠ už nepatří kvůli sníženému IQ.“

„Mám praxi 13 let a bohužel ztrácím motivaci. Hlavně díky neustálým změnám v úvazku (tedy i platu). A to musím říct, že mám tuto práci ráda.“

„Je to dar od Boha dělat tuto práci, bohužel není oceněna.“

„Realita práce asistenta je jiná než by mohla být. Je obtížné vykonávat asistenta v jeden moment u dítěte s poruchou chování a zároveň pomoci dítěti se sníženým intelektem. No a další otázka, že učitelé, kteří nemají ani základy speciální pedagogiky, mají najednou učit děti se speciálními pomůckami (neumí to a trápí se). Nebo učitelé ani kolikrát nevědí jak využívat asistenta pedagoga a berou ho tam spíš jako "problém".“

„Podpora dětí s jakýmkoliv speciálními vzdělávacími potřebami, je žádoucí, nezbytná a má obrovský smysl. Veškerý smysl však ztrácí v případě, že někdo věří nebo se snaží do "litrové nádoby nalít dva litry vody". Vůči těmto dětem to není Fair play. Vnímejme jejich potřeby a naplňujme je v jejich prospěch, nikoliv v uspokojení svého ega, rodičovských nereálných vizí, přání nebo snů.“

„Bylo přínosné si to na pár let zkusit. Neměla jsem s výukou víceméně žádné problémy. Fungovala jsem díky postižení dětí spíše jako samostatný učitel než jako asistent pedagoga, díky znalostem a dlouhodobým zkušenostem v oblasti speciální pedagogiky.“

„Pěkná práce s dětmi, pro některé snadná, pro některé náročná - není jednoduché vytvořit si pěkné vztahy se všemi a hned, je třeba na tom pracovat, tzn. pracovat i sám na sobě (do značné míry také výzva). Bohužel platové ohodnocení (i za plný úvazek), je zcela demotivující, zejména pro člověka, který má vysokoškolské vzdělání. Asistenta lze dělat i se středoškolským vzděláním a popř. kurzem pro asistenty. I tento fakt je zcela demotivující, tudíž je tato práce pro mě nejspíš jen dočasná během studia.“

„Měla jsem o práci asistenta pedagoga naivní představy - učitelé jsou naštvaní, že jim někdo kouká pod ruce, rodiče problémových dětí zásadně nespolupracují, od asistenta pedagoga se čeká, že zbaví třídu dítěte jako obtěžujícího hmyzu. Asistent pedagoga se neustále pohybuje na hraně zákona, zvláště u dětí s poruchami chování. Práce je to psychicky náročná a nedoceněná.“

„Myslím si, že se role asistenta pedagoga velice podceňuje. Roli asistenta pedagoga zastávají zcela nekompetentní osoby, bez špetky touhy opravdu pomoci, dále se vzdělávat, být tu pro děti a ne si pouze "odkroutit" své hodiny a jít domů. Asistent pedagoga je poslán, děti jsou na nás závislé, potřebují naši péči a 100% podporu. Neuznávám rychlokurzy pro asistenty pedagoga a představa, že moje dítě učí někdo se ZŠ a kurzem, je pro mě jako noční můra.“

Nejvíce si asistenti stěžují na platové podmínky, na rozdělení přímé a nepřímé činnosti, na nespolupráci ze strany pedagogů, vedení školy, rodičů dětí a také na málo nabídek dalšího vzdělávání ze strany vedení. Naopak vyzdvihují dobrý pocit z pomoci dítěti, které jej potřebuje na 100%, se kterým si vytvořili vztah, který mu plně důvěřuje. Někteří i obrovskou zodpovědnost a psychicky náročnou práci vnímají jako pozitivum, jen kdyby byla lépe ohodnocena.

ZÁVĚR

Cílem naší diplomové práce bylo zjistit, zda se asistenti pedagoga po absolvování studia dále vzdělávají a získávají další informace ke svojí práci s dětmi s PAS.

Teoretická část je rozdělena do dvou kapitol. První kapitola se zaměřuje na práci asistenta pedagoga, jeho kvalifikační předpoklady a jeho působení v mateřské škole a na základní škole. Ve druhé kapitole se zabýváme pojmem poruchy autistického spektra (PAS). V této kapitole vysvětlujeme pojem inkluze a její zavádění do běžných vzdělávacích zařízení, dále popisujeme diagnózy, se kterými se mohou asistenti pedagoga setkávat v praxi. Snažíme se také zdůraznit důležitost asistenta pedagoga jako pomocníka s dětmi s PAS. A seznamujeme se s možnými typy terapií, které mohou asistenti pedagoga při svojí práci využít.

V praktické části se zaměřujeme v první řadě na kvantitativní výzkum, kde si stanovujeme hlavní výzkumnou otázku, včetně dílčích cílů a dále si stanovujeme hypotézy. Také zde charakterizujeme výzkumný vzorek, tedy oslovené skupiny, ve kterých se asistenti pedagoga vyskytují. Dále vysvětlujeme metodu sběru dat, kterou jsme pro kvantitativní výzkum využili. V druhé kapitole praktické části vyhodnocujeme stanovené dílčí cíle, také jednu hypotézu pomocí testu nezávislosti chí-kvadrátu a pomocí tabulek a grafů popisujeme výsledky dotazníkového šetření u 30 položených otázek.

Pomocí praktické části jsme se snažili zjistit, zda se asistenti pedagoga dostatečně dále vzdělávají pro svoji práci a využívají získané poznatky při edukaci dětí s PAS ve školních zařízeních.

Lze konstatovat, že asistenti pedagoga dostatečně komunikují s rodiči dětí s PAS, ale většina z nich nevyužívá při své práci potřebné techniky, které by jim pomáhaly při efektivnější práci s dětmi s PAS. Můžeme konstatovat, že vzdělání poloviny asistentů pedagoga je dostačující a vyhovující pro jejich práci, ale druhá polovina asistentů pedagoga má vystudované nepedagogické vzdělání doplněné o Akreditovaný kurz pro asistent pedagoga, což nemusí být pro tuto práci optimální a může se to podepsat na začlenění dětí s PAS mezi ostatní žáky a jejich studijní výsledky. Většina asistentů pedagoga je spokojena se svojí prací, ale zároveň má pocit, že její práce není dostatečně finančně oceněna s ohledem na psychickou náročnost této pozice. Je chvályhodné, že většina asistentů pedagoga si uvědomuje důležitost dalšího získávání informací pomocí nepřeborného množství zdrojů, počínaje literaturou, využíváním internetu nebo návštěvou

seminářů či odborníků v dané profesi. Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrátu jsme zjistili, že délka vykonávané praxe na pozici asistenta pedagoga nemá vliv na komunikaci s rodiči dětí s PAS. Nelze hledat souvislost mezi těmito oblastmi, i když asistenti pracují na pozici kratší dobu, komunikují s rodiči stejně intenzivně jako asistenti s praxí delší jak 2 roky. Tři stanovené hypotézy nebylo možné potvrdit či vyvrátit pomocí testu nezávislosti chí-kvadrátu, ale můžeme konstatovat, že spokojenost s prací asistenta pedagoga nemá vliv na další vzdělávání se pro tuto pozici, nenašli jsme ani spojitost mezi nejvyšším dosaženým vzděláním a dalším vzděláváním se na pozici asistenta pedagoga a stejně tak nelze najít souvislost mezi nejvyšším dosaženým vzděláním a komunikací mezi asistenty pedagoga a rodiči dětí s PAS. Poslední částí kvantitativního výzkumu bylo vyhodnocení všech otázek z dotazníkového šetření, jehož jednotlivé výsledky jsou detailněji popsány v praktické části práce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BENDL, Stanislav. *Základy sociální pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-881-3.
- [2] BENÍČKOVÁ, Marie. *Muzikoterapie a edukace*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4238-0.
- [3] CARTWRIGHT, Ann a Jill MORGAN. *The teaching assistant's guide to autistic spectrum disorders*. New York: Continuum, c2008. ISBN 978-0826498120.
- [4] COTTINI, Lucio, Giacomo VIVANTI, Benedetta BONCI a Rita CENTRA. *Autismus: jak pracovat s dětmi a dospívajícími s poruchami autistického spektra : komplexní manuál a rádce při realizaci inkluzivního vzdělávání pro pedagogy, terapeuty a rodiče*. Přeložil Jana BÍLKOVÁ. Praha: Logos, 2017. ISBN 978-80-906707-1-6.
- [5] CIGÁNKOVÁ, Vladimíra. *Metodika integrace dětí s poruchami autistického spektra do mateřských škol: doplněná o odbornou analýzu Přemysla Mikoláše Autismus jako integrační problém a možnosti jeho řešení*. Ostrava: Montanex, 2015. ISBN 978-80-7225-414-9.
- [6] ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3377-6.
- [7] ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4453-6.
- [8] ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi)*. V Praze: Pasparta, 2013. ISBN 978-80-905576-2-8.
- [9] ČADOVÁ, Eva. *Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3308-0.

- [10] Dawidziuk, Stanisław. Význam pedagogiky v pomáhajících profesích. Karviná: Akademie J.A. Komenského Karviná, 2014. 394 s. ISBN 978-80-905678-0-1.
- [11] HABR, Jonáš, Helena HÁJKOVÁ a Hana VANÍČKOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga: osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4670-7.
- [12] HAVEL, Jiří. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6395-2.
- [13] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- [14] JANÍKOVÁ, Marcela a Kateřina VLČKOVÁ. *Výzkum výuky: tématické oblasti, výzkumné přístupy a metody*. 1. vyd. Brno: Paido, 2009, 179 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 13.
- [15] JELÍNKOVÁ, Miroslava. *Autismus VIII: pedagogicko-psychologické hodnocení a výchovně vzdělávací strategie u žáků s autismem*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2004. ISBN 80-86856-00-3.
- [16] KAUFMAN, Raun Kahlil. *Průlom v autismu: průkopnická metoda, která pomohla a pomáhá rodinám na celém světě*. Slovensko: ČBDB, 2016. ISBN 978-80-8182-027-4.
- [17] KNOTOVÁ, Dana a kol. *Úvod do sociální pedagogiky: studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. 115 s. ISBN 978-80-210-7077-6.
- [18] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. 215 s. ISBN 978-80-262-0643-9.
- [19] MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4722-3.
- [20] NĚMEC, Z., ŠÍMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Karolinum 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.
- [21] PALOUNKOVÁ, Zuzana a Hana JOKLÍKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2017. ISBN 978-80-7494-386-7.

- [22] PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. Praha: Scientia, 1998. ISBN 80-7183-114-x.
- [23] POTMĚŠILOVÁ, Petra et al. *Speciální pedagogika nejen pro sociální pedagogy*. 1. vyd. Praha: Parta, 2013. 186 s. ISBN 978-80-7320-179-1.
- [24] POTMĚŠILOVÁ, Petra a kol. *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 159 s. Odborná publikace. ISBN 978-80-244-3831-3.
- [25] RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vydání třetí. Přeložil Miroslava JELÍNKOVÁ. Praha: Portál, 2015. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-262-0984-3.
- [26] SHERRATT, Dave. *How to support and teach children on the autism spectrum*. Cambridge: LDA, 2005. ISBN 9781855033900.
- [27] SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1733-3.
- [28] SWIERKOSZOVÁ, Jana. *Kooperace učitele s asistentem pedagoga - eduakační proces a děti se specifickými poruchami učení* [online]. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008 [cit. 2017-08-20]. ISBN 978-80-7368-557-7.
- [29] TEPLÁ, Marta a Lenka FELCMANOVÁ. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, 2016. ISBN 978-80-87963-33-3.
- [30] TUCKERMANN, Antje, Anne HÄUßLER a Eva LAUSMANN. *Strukturované učení v praxi: uplatnění principů Strukturovaného učení v prostředí běžné školy*. V Praze: Pasparta, 2014. ISBN 978-80-905576-3-5.
- [31] UŠIAK, Gustáv a GOSIOROVSKÝ, Ivan. *Sociální a filozofické základy výchovy a vzdělávání - Základy pedagogiky - Teorie výchovy - Obecná didaktika - Odborové a předmětové didaktiky - Pedagogický výzkum: rozšířené sylaby pro studium k získání pedagogické způsobilosti (podle zákona č. 563/2004 Sb. - Zákon o pedagogických pracovnících)*. Vydání: první. Strážnice: Veřejnosprávní vzdělávací institut, o.p.s., 2016. 60 stran. ISBN 978-80-905919-4-3.

- [32] UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.
- [33] VINGRÁLKOVÁ, Eva. *Cvičení a terapie pro děti s autismem, Aspergerovým syndromem, ADD, ADHD, poruchou smyslového zpracování a jinými poruchami učení*. Olomouc: Fontána, 2016. ISBN 978-80-7336-844-9.
- [34] VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 2010. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-687-2.
- [35] YAU, Alan. *Autismus: praktická příručka pro rodiče*. Praha: Csémy Miklós ve spolupráci s Janou Czémy, 2016. ISBN 978-80-906078-1-1.
- [36] ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a Věra ČADILOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4669-1.
- [37] *Asistent pedagoga; Nová škola, o.p.s.* [online]. 2013 [cit. 2018-04-12]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/prace-s-zaky>
- [38] *SPC pro děti s vadami řeči* [online]. ALS Euro, 2009/2011 [cit. 2018-04-12]. Dostupné z: <http://www.alternativnikomunikace.cz/stranka-asistent-pedagoga-40>
- [39] *Národní ústav pro autismus* [online]. Praha: Managed by Minion, 2011 [cit. 2018-04-12]. Dostupné z: <http://www.praha.apla.cz/>
- [40] *Autism Treatment Center of America* [online]. The Option Institute & Fellowship, 2018 [cit. 2018-04-12]. Dostupné z: http://www.autismtreatmentcenter.org/contents/about_son-rise/what_is_the_son-rise_program.php
- [41] *Son-Rise Program Therapeut* [online]. SRP Therapeut, 2018 [cit. 2018-04-10]. Dostupné z: <http://www.srp-terapeut.cz/son-rise-program/zakladni-principy>
- [42] *ČESKÁ ODBORNÁ SPOLEČNOST APLIKOVANÉ BEHAVIORÁLNÍ ANALÝZY* [online]. Česká odborná společnost Aplikované behaviorální analýzy, 2017 [cit. 2018-04-11]. Dostupné z: <http://csaba.cz/aba/>

- [43] *Portál o poruchách autistického spektra* [online]. Joomla webdesign by Easy Software, 2007 [cit. 2018-04-06]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/>
- [44] *Abc Autismus bez cenzury* [online]. [cit. 2018-04-06]. Dostupné z: <http://www.autistickedite.cz/Biofeedback>
- [45] *Jdeme Autistům Naproti z.s.* [online]. Banan.cz [cit. 2018-04-06]. Dostupné z: <http://www.jan-olomouc.cz/>
- [46] *C)T)A) Centrum Terapie Autismu* [online]. 2014 [cit. 2018-04-15]. Dostupné z: <https://www.cta.cz/terapie-o/terapie-o-t-a/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ABA	Aplikovaná behaviorální analýza
ADD	Porucha pozornosti bez hyperaktivity
ADHD	Porucha pozornosti s hyperaktivitou
C)T)A)	Centrum Terapie Autismu
IVP	Individuální vzdělávací program
IQ	Intelligenční kvocient
MŠ	Mateřská škola
O.T.A.	Open Therapy of Autism
PAS	Porucha autistického spektra
PECS	Picture Exchange Comunication Systém (Obrázkový komunikační výměnný systém)
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
VOKS	Výměnný obrázkový komunikační systém
VŠ	Vysoká škola
VTI	Videotrénink interakcí
ZŠ	Základní škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 popisuje rozdělení dle pohlaví.	50
Graf č. 2 rozděluje asistenty pedagoga do věkových kategorií.	51
Graf č. 3 rozděluje asistenty pedagoga dle nejvyššího dosaženého vzdělání.	52
Graf č. 4 specifikuje typ nejvyššího dosaženého vzdělání.	53
Graf č. 5 ukazuje, jaký typ studia asistenti pedagoga zvolili pro vykonávání své pozice.	54
Graf č. 6 zjišťuje, zda bylo studium dostatečné pro výkon práce asistenta pedagoga.	55
Graf č. 7 zjišťuje, zda bylo studium dostatečné pro výkon práce asistenta pedagoga.	56
Graf č. 8 rozděluje asistenty pedagoga dle délky zaměstnání.	57
Graf č. 9 zjišťuje místo výkonu práce.	58
Graf č. 10 hodnotí spokojenost s prací asistenta pedagoga.	59
Graf č. 11 uvádí důvody nespokojenosti s prací.	61
Graf č. 12 zjišťuje, zda probíhá komunikace mezi rodiči a asistenty pedagoga.	62
Graf č. 13 zkoumá intenzitu komunikace mezi rodiči a asistenty pedagoga.	63
Graf č. 14 hodnotí, na čí podnět dochází ke komunikaci mezi rodiči a asistenty pedagoga.	64
Graf č. 15 uvádí, jakým způsobem komunikuje asistent pedagoga s dítětem.	65
Graf č. 16 ukazuje, zda asistenti pedagoga informují rodiče o možnostech komunikace, technikách, kde čerpat informace atd.	68
Graf č. 17 informuje o tom, zda se dále asistenti pedagoga vzdělávají.	69
Graf č. 18 popisuje, jaké zdroje využívají asistenti pedagoga.	70
Graf č. 19 popisuje četnost využívání zdrojů pro další informace.	72
Graf č. 20 vyjadřuje míru ochoty věnovat práci asistenta pedagoga čas i mimo pracovní dobu.	74

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Kontingenční tabulka pro výpočet testu nezávislosti chí-kvadrátu.....	46
Tabulka 2 pro hypotézu č. 2.....	47
Tabulka 3 pro hypotézu č. 3.....	48
Tabulka 4 pro hypotézu č. 4.....	49

SEZNAM PŘÍLOH

[1] PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK ASISTENTA PEDAGOGA

[2] PŘÍLOHA P II: HYPOTÉZA Č. 1

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK ASISTENTA PEDAGOGA

Vážená paní, vážený pane,

dovoluji si Vás oslovit a požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který Vám zabere jen několik málo minut a bude podkladem pro mou diplomovou práci na téma **Edukace dětí s poruchou autistického spektra v návaznosti na informovanost asistentů pedagoga.**

Ujišťuji Vás, že tento dotazník je anonymní. Žádám Vás tedy o vyplnění odpovědí pravdivě a zodpovědně.

Dotazník vyplňujte pouze tehdy, pokud pracujete, nebo jste v posledních letech pracoval/a na pozici asistenta pedagoga.

Děkuji Vám za Váš čas a spolupráci.

Bc. Jana Božičevičová
studentka Fakulty humanitních studií
Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

1. Jste
 - Žena
 - Muž

2. Jaký je Váš věk?
 - 15 – 30 let
 - 31 – 40 let
 - 41 – 50 let
 - 51 a více

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
 - Základní
 - Středoškolské s výučním listem
 - Středoškolské s maturitou
 - Vyšší odborné
 - Vysokoškolské s titulem Bc.
 - Vysokoškolské s titulem Mgr.
 - Jiné, uveďte jaké.....

4. Jakého typu je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
 - Pedagogického
 - Speciálně – pedagogického
 - Nepedagogického

5. Na pozici asistent pedagoga jste studoval/a:
 - Střední pedagogickou školu
 - Vysokou školu obor Asistent pedagoga
 - Vysokou školu obor Speciální pedagogika

Akreditovaný kurz pro asistenty pedagoga

Jiné:

.....

6. Bylo pro Vás absolvování studia (VŠ, SŠ, kurz) dostatečné pro okamžitý výkon práce na pozici asistent pedagoga?

Ano, zcela

Ne, musel/a jsem se dále vzdělávat:

.....

.....

7. Jaké důvody Vás vedly k práci asistenta pedagoga?

Změna povolání

Částečný úvazek

Sám mám dítě se speciálními potřebami

Zájem o tuto práci

Jiné:

.....

8. Jak dlouho vykonáváte/vykonával/a jste práci asistent pedagoga?

Méně než 6 měsíců

6 měsíců – méně než 1 rok

1 rok – méně než 2 roky

2 roky – méně než 4 roky

4 roky až více

9. Kde vykonáváte svoji práci?

Mateřská škola běžná

Mateřská škola speciální

Základní škola běžná

Základní škola speciální

Jiný typ, uveďte:.....

10. Jak jste spokojen/a s prací, kterou vykonáváte/vykonával/a jste?

Velmi spokojen/a

Spokojen/a

Ani spokojen/a, ani nespokojen/a

Nespokojen/a

Velmi nespokojen/a

11. Co považujete za největší pozitiva vykonávané práce asistent pedagoga?

.....

.....

.....

12. Pokud jste nespokojen/a s prací asistent pedagoga, uveďte, co je důvodem Vaší nespokojenosti (můžete uvést i více možností).

Platové podmínky

Místo výkonu práce

Pracovní úvazek

Pomůcky, materiály k práci

Jiné:

.....
.....

13. Komunikujete s rodiči dětí, kterým asistujete?

- Ano
- Ne

14. Pokud jste v otázce č. 13 odpověděl/a „Ano“, jak intenzivně komunikujete s rodiči?

- Velmi často
- Často
- Někdy
- Zřídka
- Nikdy

15. Pokud jste v otázce č. 13 odpověděl/a „Ano“, na čí podnět komunikace probíhá?

- Po vzájemné dohodě
- Je-li důvod ze strany rodičů
- Je-li důvod z mojí strany

16. Pro kolik dětí děláte/dělal/a jste v daném školním roce asistenta pedagoga?

.....

17. Jaké jsou/byly diagnózy (poruchy) u dětí, kterým jste asistoval/a?

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

18. Jak probíhá/probíhala komunikace s dítětem, kterému jste asistoval/a?

- Verbálně
- Neverbálně

19. Uvedl/a-li jste v předchozí odpovědi „neverbálně“, jakým stylem/technikou jste s dítětem komunikoval/a?

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

20. Jak vypadá Vaše příprava na vyučování?

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

21. Využíváte při práci s dítětem nějaké speciální techniky učení? (VOKS, znaková řeč...).

Pokud ano, jaké?

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

22. Znáte/používáte nějaké techniky/postupy pro „zklidnění dítěte“?

Pokud ano, jaké?

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

23. Informujete z vlastní iniciativy rodiče o možnostech, jak s dítětem komunikovat, jaké techniky využívat, jak jim pomoci ke zklidnění dítěte, kde čerpat informace atd.?

Ne

Ano: jaké?

.....
.....

24. Vzděláváte se dále (čerpáte další informace) ke svojí práci asistenta pedagoga?

Ano

Ne

25. Jaké zdroje pro zvýšení informovanosti nejčastěji využíváte (můžete uvést i více možností)?

Literatura/ periodika

Seminář/ kurz/ školení - jaké:.....

Internetové stránky - jaké:

.....
.....

Facebook

Komunikace s jinými asistenty pedagoga

Komunikace s odborníky (terapeuti, lékaři...)

Speciální zařízení, služby (raná péče...)

Jiné:

.....
.....

26. Pokud jste u otázky č. 24 odpověděl/a „Ano“, jak často využíváte zdroje (literatura, internetové stránky, facebook, semináře atd.) pro další vzdělávání na pozici asistent pedagoga?

Velmi často

Často

Občas

Zřídka

Výjimečně

27. Jaké znáte speciální techniky pro děti s PAS (braillovo písmo, znaková řeč, HANDLE...)?

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

28. Zúčastnil/a jste se někdy nějaké terapie s dítětem nebo víte o tom, že dítě nějakou terapii pravidelně navštěvuje? (ABA terapie, canisterapie, hippoterapie...)

.....
.....

.....
.....

29. Jste ochoten/ochotna věnovat profesi asistent pedagoga i čas mimo pracovní dobu?

- Ano
- Ne

30. Pokud byste byl/a ochoten/ochotna sdělit ještě něco důležitého nebo zajímavého k problematice asistenta pedagoga, prosím, učiňte tak na následujících řádcích.

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

PŘÍLOHA P II: HYPOTÉZA Č. 1

Výpočet očekávané četnosti O pro každé pole tabulky (čísla v závorkách).

O =	18	x	111	/	123	=	16,244
O =	15	x	111	/	123	=	13,537
O =	24	x	111	/	123	=	21,659
O =	31	x	111	/	123	=	27,976
O =	35	x	111	/	123	=	31,585

O =	18	x	12	/	123	=	1,756
O =	15	x	12	/	123	=	1,463
O =	24	x	12	/	123	=	2,341
O =	31	x	12	/	123	=	3,024
O =	35	x	12	/	123	=	3,415

Výpočet hodnoty: $\chi^2 = (P-O)^2/O$.

$(15-16,244)^2/16,244$	=	0,095
$(13-13,537)^2/13,537$	=	0,021
$(23-21,659)^2/21,659$	=	0,083
$(26-27,976)^2/27,976$	=	0,140
$(34-21,585)^2/31,585$	=	0,185

$(3-1,756)^2/1,756$	=	0,881
$(2-1,463)^2/1,463$	=	0,197
$(1-2,341)^2/2,341$	=	0,768
$(5-3,024)^2/3,024$	=	1,291
$(1-3,415)^2/3,415$	=	1,708

$$\chi^2 = 5,369$$