

**ÚLOHA ASISTENTA PEDAGOGA PŘI EDUKACI ŽÁKA S PORUCHOU
AUTISTICKÉHO SPEKTRA V BĚŽNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

BC. KATEŘINA HRUBÁ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Kateřina HRUBÁ**

Osobní číslo: **H10457**

Studijní program: **N7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Úloha asistenta pedagoga při edukaci žáka s poruchou autistického spektra v běžné základní škole**

Zásady pro vypracování:

Vypracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu, výzkumné metody: rozhovor, případová studie.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat.

Vyhodnocení výzkumu a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. Edukace dětí se speciálními potřebami v ranném a předškolním věku. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.

PÁLOVÁ, Helena. Děti s autismem v české škole: metodická příručka pro učitele. Frýdlant: Mateřské centrum pro děti s postižením, 2011. ISBN 978-80-7395-372-0.

THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační potucha. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-091-7.

URBANOVSKÁ, Eva. Jak pracovat se žákem s poruchami autistického spektra. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2678-5.

VOSMIK, Miroslav a Lucie, BĚLOHLÁVKOVÁ. Žáci s poruchou autistického spektra v běžné základní škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-687-2.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Pavla Andryšová, Ph.D.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání diplomové práce:

26. dubna 2013

Ve Zlíně dne 14. února 2013



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





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby 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 užit 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 Zlíně19.8.2013.....

.....Kučka.....

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 nevyjádřila 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 odevzdávané uchazečem k obhajobě musí být těm nejméně pět pracovních dní před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení 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 výtisky, opisy nebo rozmnožování.

(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, utaje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k výzkumné práci dílo vytvořené zájemcem nebo zauditem ke splnění školních nebo studijních povinností vyřizujících 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 díla:

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

3). Odpůrně-li autor takového díla udělí svolení bez věcného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení škodějíciho projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá především funkcí asistenta pedagoga a žákem s poruchou autistického spektra. Teoretická část je zaměřena na legislativní vymezení, náplň práce a na požadavek na vzdělání u asistenta pedagoga. V diplomové práci jsou uvedeny poruchy autistického spektra u dětí a jejich problémové oblasti v rámci sociálního chování, komunikace a představitivosti. Praktická část se snaží za pomoci kvalitativního výzkumu popsat úlohu asistenta pedagoga ve spolupráci s konkrétním žákem v běžné základní škole.

Klíčová slova: Asistent pedagoga, porucha autistického spektra, pervazivní vývojové poruchy, edukace

ABSTRACT

This dissertation deals especially with a function of an educational assistant and a pupil with an autistic spectrum disorder. Its theoretic part is focused on legislative determination of the educational assistant, his/her scope of employment and competence. There are autistic spectrum disorders of children along with their problem areas in reference to their social behavior, communication and imagination contained in this dissertation. The practical part seeks the help of qualitative research to describe the role of a teacher assistant in cooperation with a specific student in an elementary school.

Key words: educational assistant, autistic spectrum disorder, education

Ráda bych poděkovala vedoucí mé práce Mgr. Pavle Andrysové Ph.D. za pomoc při zpracování diplomové práce a za rady, které mi během zpracování poskytla.

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

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD | 10 |
| 1 ASISTENT PEDAGOGA | 13 |
| 1.1 Vymezení pojmu- asistent pedagoga..... | 13 |
| 1.2 Legislativní vymezení | 13 |
| 1.3 Asistent pedagoga v ZŠ..... | 15 |
| 1.3.1 Postup při zajišťování asistenta pedagoga..... | 17 |
| 1.4 Asistent pedagoga a žák se speciálními vzdělávacími potřebami..... | 18 |
| 1.4.1 Asistent pedagoga pro žáky se zdravotním postižením..... | 19 |
| 1.4.2 Asistent pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním..... | 19 |
| 1.4.3 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami..... | 19 |
| 1.5 Náplň práce asistenta pedagoga..... | 21 |
| 1.6 Vzdělání asistenta pedagoga | 23 |
| 1.6.1 Platové zařazení..... | 24 |
| 1.7 Úskalí práce..... | 25 |
| 2 PORUCHA AUTISTICKÉHO SPEKTRA | 27 |
| 2.1 Vymezení pojmu PAS..... | 27 |
| 2.2 Charakteristika PAS | 28 |
| 2.3 Klasifikace pervazivní vývojové poruchy..... | 29 |
| 2.4 Pervazivní vývojové poruchy - charakteristika..... | 30 |
| 2.4.1 Dětský autismus..... | 30 |
| 2.4.2 Rettův syndrom | 31 |
| 2.4.3 Aspergerův syndrom..... | 31 |
| 2.4.4 Atypický autismus | 32 |
| 2.4.5 Dezintegrační porucha | 33 |
| 2.4.6 Jiné pervazivní vývojové poruchy | 33 |

| | | |
|------------|---|-----------|
| 3 | PROBLÉMOVÉ OBLASTI PAS | 35 |
| 3.1 | Oblast komunikace | 36 |
| 3.1.1 | Verbální komunikace | 36 |
| 3.1.2 | Neverbální komunikace | 37 |
| 3.2 | Oblast představivosti | 38 |
| 3.3 | Sociální chování | 38 |
| 3.3.1 | Typy sociálního chování u dětí s PAS | 39 |
| 3.4 | Paměť a zvýšená unavitelnost | 40 |
| 4 | PÉČE O DĚTI S PAS | 41 |
| 5 | ÚLOHA ASISTENTA PEDAGOGA PŘI EDUKACI ŽÁKA S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA V BĚŽNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE | 44 |
| 5.1 | Popis výzkumu | 44 |
| 5.1.1 | Výzkumný problém | 44 |
| 5.1.2 | Cíl výzkumu | 44 |
| 5.1.3 | Typ výzkumu | 44 |
| 5.1.4 | Objekt výzkumu a jeho výběr | 45 |
| 5.1.5 | Časový harmonogram | 45 |
| 5.1.6 | Charakteristika výzkumného prostředí | 45 |
| 5.2 | Strategie - Případová studie | 46 |
| 5.2.1 | Získávání dat | 46 |
| 5.2.2 | Analýza dat případové studie | 47 |
| 5.3 | Případová studie – výsledky výzkumu | 48 |
| 5.3.1 | Kategorizace podle věku dítěte | 48 |
| 5.3.2 | Kategorizace dle ročníků ZŠ | 52 |
| 5.3.3 | Kategorizace pro oblast asistenta pedagoga jako podpůrného prostředku při vzdělávání | 55 |
| 5.4 | Shrnutí případové studie | 59 |
| | ZÁVĚR | 63 |
| | POUŽITÁ LITERATURA | 64 |

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK..... 67

SEZNAM PŘÍLOH 68

ÚVOD

Diplomová práce je věnovaná tématu zabývajícímu se poruchou autistického spektra (PAS), tedy problému, kterému se odborníci věnují v dnešní době opravdu hodně. Poruše, která ve větší či menší míře dělá starosti dětem samotným, jejich rodičům, lékařům nebo učitelům. Potíží, které se za poslední dobu začala věnovat větší pozornost, protože počet dětí s tímto problémem narůstá. Pomalu se začíná zlepšovat i diagnostika v této oblasti a schopnost určit, do které kategorie této poruchy lze dítě zařadit.

Lidé s handicapem žili mezi ostatními odjakživa, ale ne vždy jim byla věnována pozornost v kladném slova smyslu. Pro společnost byli v dobách dávno minulých nepotřební, často byli zneužíváni a nedostávalo se jim potřebné péče. Postupem času se jim začali věnovat duchovní, lékaři nebo také učitelé. Nejprve se zájem obrátil k dětem a mládeži, později se odborníci začali věnovat dospělým i seniorům. V dnešní době je zájem rozdělen na všechny věkové kategorie.

Důvod výběru tohoto tématu je prostý, touto problematikou se zabývám ve svém zaměstnání. Ve snaze umožnit žákům s PAS snazší život a vzdělávání, je nutno orientovat se určitým způsobem v této problematice, umět zjistit, který postup je u kterého dítěte v rámci výuky lepší. Jaké pomůcky jsou vhodné pro které dítě, nebo jak reagovat při různých situacích na dítě s touto diagnózou. Je nutné nenahlížet na problematiku pouze prostřednictvím odborných znalostí a z pedagogického hlediska, je nutné pochopit některé věci zblízka a z pohledu samotného dítěte. Snažit se zjistit, proč některé věci dělá tak, jak je dělá.

První kapitola teoretické části práce se bude věnovat asistentům pedagogů, kteří jsou podpůrnou složkou pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Zaměřena bude na legislativní vymezení, náplň práce nebo samotné vzdělání asistentů. Druhá kapitola již bude věnovaná konkrétně problematice PAS. Jsou zde uvedeny charakteristiky druhů této poruchy, jejich úskalí nebo projevy.

Třetí kapitola se bude zabývat obtížemi, které tento problém způsobuje. Jedná se o problémové oblasti komunikace, sociálních dovedností, sociální interakce nebo problémy v oblasti představitosti. Všechny tyto problémové oblasti jsou v určité fázi propojeny, jedna tak souvisí s druhou, pro dítě znamenají nemalé potíže při běžném životě i při vzdělávání. Poslední kapitolu teoretické části bude péče o děti s PAS, kde budou nastíněny možnosti pomoci a péče.

Praktickou část bude tvořit kvalitativní výzkum. Jako strategie zde bude použita případová studie, kterou bude tvořit spisová dokumentaci žáka a rozhovory. Případová studie bude zaměřena na chlapce s PAS, které navštěvuje 1.stupeň základní školy. Hlavním cílem práce bude zjistit pohledy rodičů a učitelů na asistenta pedagoga jako podporu při vzdělávání.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ASISTENT PEDAGOGA

První kapitola diplomové práce se bude věnovat funkci asistenta pedagoga. Postupně budou představeny zákony a vyhlášky, ve kterých je tato pozice vymezena nebo zmíněna. Tato kapitola se bude také zabývat asistentem pedagoga v rámci běžné základní školy a půjde především o vymezení jeho náplně práce, platového zařazení a postup při zajišťování této pracovní pozice.

1.1 VYMEZENÍ POJMU- ASISTENT PEDAGOGA

Podle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. je pedagogický asistent pedagogickým pracovníkem, zaměstnancem školy a působí ve třídě, kde je začleněn žák se specifickými vzdělávacími potřebami.

Asistent učitele je nová profese v českém školství. Pokud se vyskytnou ve třídě děti se znevýhodněním, může ředitel školy zřídit tuto funkci. Asistent musí být starší 18 let a bezúhonný. Měli by znát dobře prostředí, ze kterého žáci pocházejí (Mareš, Průcha, Walterová, 2004).

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník působící ve třídě s integrovaným žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Primárně je určen k práci s integrovaným žákem, je ale k dispozici pedagogovi i ostatním dětem při vzdělávání.

1.2 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ

Aby mohla funkce asistenta pedagoga pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami vzniknout, je potřeba vymežit ji v zákonech, vyhláškách a dalších koncepčních materiálech. V následujícím textu budou vypsána vymezení týkající se dětí, kteří mají nebo mohou mít podporu asistenta pedagoga. O některých dokumentech se v krátkosti zmíníme.

Zákony:

- **zákon č. 563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- **zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, především zákona č. 383/2005 Sb.

Zde je například vymezeno vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří často ve výuce asistenta pedagoga potřebují.

Koncepční materiály:

- **Bílá kniha** – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (Praha, 2001)

Bílá kniha, často nazývaná jako systémový projekt, formuluje obecné záměry a rozvojové programy, která mají ve školství udat jasný směr vývoje do budoucna. Celá tato koncepce je rozdělena na několik částí, kdy jsou hlavními body východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy; předškolní, základní a školní vzdělávání; terciální vzdělávání a vzdělávání dospělých. Pro potřeby této práce je stěžejní částí základní vzdělávání, kdy se klade důraz mimo jiné i na zlepšování postavení pedagogických pracovníků jako socioprofesionální skupiny nebo záměr stanovit obecné i specifické předpoklady pro vstup do pedagogických profesí. Myslím si, že v tomto ohledu nedošlo k žádnému výraznému rozvoji. Podle testů, ani podle vyplněné přihlášky na VŠ nelze hodnotit, jestli má daný člověk k této profesi nějaký vztah nebo se jí chce v budoucnu zabývat. Často můžeme slyšet věty typu toho, že konkrétní člověk tento obor studuje, ale do budoucna se jím nechce zabývat, nebo v tomto odvětví pracuje jen proto, že školu tohoto typu vystudoval. Samotným podbodem je potom vzdělávání zdravotně a sociálně znevýhodněných, kdy se řeší otázka integrování těchto dětí do běžného vzdělávacího proudu a může zde fungovat podpora pedagogického asistenta. Bylo navrženo přizpůsobit obsah, formu a metody dětem a žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a změnit tím tak tradiční pojetí vzdělávání. Tento směr se ukázal jako vyhovující a pokud to dovolují vhodné podmínky, je zde snaha o začleňování dětí do běžných základních škol (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha, 2001).

- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR (Praha 2007)

Další dokument řešící situace vzdělávání v České republice. Jsou zde uvedena hodnocení dosaženého stavu, v našem případě i pro oblast dětí se sociálním nebo zdravotním znevýhodněním. U každé z oblastí je potom zařazen cíl další práce pro danou problematiku a nechybí ani navrhovaná opatření pro zlepšení situace. Čtivý dokument, který odkazuje také na důležité webové stránky.

- vládní usnesení č. 1004 ze dne 17. 8. 2005. Národní plán podpor a integrace občanů se zdravotním postižením na období 2006–2009, vycházející z cílů a úkolů Střednědobé koncepce, včetně dodatku č. 710/2007
- vládní usnesení č. 605 ze dne 16. 6. 2004. Střednědobá koncepce státní politiky vůči občanům se zdravotním postižením

Vyhlášky:

- vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
- vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb.
- vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb.
- vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění vyhlášky č. 374/2006 Sb.,
- vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb.
- vyhláška č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů
- vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů
- vyhláška č. 492/2005 Sb., o krajských normativech

(Teplá, Šmejkalová, 2007)

1.3 ASISTENT PEDAGOGA V ZŠ

Podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ze dne 24. září 2004

- **přímou pedagogickou činnost podle § 2 zákona 563/2004 Sb. vykonává:**

- učitel
- pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
- vychovatel
- speciální pedagog
- Psycholog
- pedagog volného času
- **asistent pedagoga**
- trenér
- metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně
- vedoucí pedagogický pracovník.

Můžeme tedy vidět, že kompetenci ke vzdělávání žáků nemá pouze učitel, ale i další odborné profese, kterých je hned několik, a která mají pedagogický základ.

Je nepochybně důležité, aby pedagogickou praxi vykonával člověk, který má jisté předpoklady pro tuto práci a splňuje požadavky dané zákonem. Vzhledem k odpovědnosti v tomto odvětví není přípustné, aby měl žadatel o povolání záznam v trestním rejstříku. Dále není žádoucí, aby člověk, který má pedagogicky působit na děti, mluvil jiným jazykem než úředním v dané zemi, pokud tedy pomineme výjimky.

- **podle § 3 zákona 563/2004 Sb. může být pedagogickým pracovníkem ten, kdo splňuje tyto předpoklady:**
 - je plně způsobilý k právním úkonům
 - má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
 - je bezúhonný
 - je zdravotně způsobilý
 - prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak

1.3.1 POSTUP PŘI ZAJIŠŤOVÁNÍ ASISTENTA PEDAGOGA

První, co musí škola udělat, je zajistit finanční prostředky na plat asistenta. Pošle tedy žádost o zřízení této funkce na příslušný krajský úřad. Žádost musí obsahovat název školy, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, počet žáků ve třídě a počet tříd ve škole. Je třeba zadat předpokládanou výši platu, zde se řídí podle tabulek a platových tříd. Je nutné přidat i důvody zřízení této funkce, toto zdůvodnění obstará příslušné SPC i s návrhem konkrétního počtu hodin, kdy by měl být asistent přítomný u žáka. Důležité je napsat i cíl, jakého chce vedení školy tímto krokem dosáhnout. Příkladá se také náplň práce asistenta (Vosmik, Bělohlávková, 2010).

Ekonomické náležitosti pro vznik této funkce projednává ředitel s obecním úřadem s rozšířenou působností nebo s příslušným krajským úřadem s přihlédnutím k rozpočtu na následující kalendářní rok (Teplá, Šmejkalová, 2007).

Bohužel, krajské úřady mají k dispozici jen omezený finanční rozpočet, často se tedy stane, že finance pro tuto pozici neschválí vůbec, nebo škole připadá jen část z toho, co bylo žádáno. SPC vyhodnotí žáka jako žáka se specifickými vzdělávacími potřebami, a i když je jeho problém většího rozsahu, asistent u něj působí jen určitý počet hodin týdně.

Pokud dojde k souhlasu ze strany krajského úřadu, je na řadě hledání vhodného kandidáta na tuto pozici. Možnosti bývají často velmi omezené, protože z důvodu malého finančního ohodnocení není o tuto pozici velký zájem. Je také vhodné, aby se asistenti u žáka s PAS nestřídali, a žák tak měl jednoho stálého asistenta během celého dne vyučování (Vosmik, Bělohlávková, 2010).

Na tuto pozici je požadováno vzdělání s maturitou a vyšší. Pokud člověk nemá pedagogické vzdělání, často tuto podmínku plní dodatečně prostřednictvím akreditovaného kurzu. Kromě požadovaného vzdělání je důležitým předpokladem pro práci i to, aby byl budoucí asistent přátelský k dětem, neměla by mu chybět empatie, kreativita nebo ochota dále se v tomto směru vzdělávat.

Jako další přijde vždy na řadu pohovor s uchazeči. Ti by se měli dozvědět něco žákovi a v ideálním případě ho vidět v jedné ukázkové hodině při výuce. U pohovoru je přítomen ředitel organizace či jeho zástupce, výchovný poradce nebo třídní učitel. Po vybrání vhodného uchazeče o tuto práci je dobré uspořádat schůzku, kde je přítomen ředitel, výchovný poradce nebo třídní učitel, rodiče žáka i samotný žák. Vzájemně se představí, popřípadě vyzkoušet spolupráci vybraného asistenta s žákem přímo ve výuce. Po přijetí

vhodného kandidáta následuje podpis smlouvy, náplně práce a bližší seznámení s posudkem žáka ze SPC, s vypracovaným IVP, popřípadě literaturou, kterou je nutné si prostudovat (Vosmik, Bělohávková, 2010).

Pokud už škola získala jeden rok od krajského úřadu souhlas se zřízením této funkce, je potřeba hlídat termíny i další rok. Spolupracují rodiče i škola. Žák musí být pravidelně nejméně jednou ročně vyšetřen v SPC, toto vyšetření zajišťují rodiče, nejlépe v období leden–březen. Potom škola musí podat do konce dubna žádost na krajský úřad, kde znovu projednají, jestli žák asistenta dostane, či ne a na jaký počet hodin týdně. Na konci června nebo v červenci přijde do školy vyjádření krajského úřadu. Toto je potřeba udělat a nechat projednat krajským úřadem u každého žáka zvlášť, pokud je ve škole více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

A jak probíhá zajišťování v praxi? Ředitelé často hledají člověka, který má alespoň střední školu (nejlépe zdravotnickou nebo pedagogickou). Potřebují asistenta zařadit do nejnižší platové třídy, která je v tomto případě k dispozici. Dnešní doba je neúprosná a ředitelé musí šetřit všude, kde se dá. Pokud se na tuto pozici hlásí vysokoškolák, je hned v úvodu upozorněn na zařazení do nižší platové třídy, což některé uchazeče může odradit. Pokud je integrováno pouze jedno dítě v běžné ZŠ, nabízí se pouze zkrácený úvazek, který je další roky ještě více krácen krajským úřadem. I přesto se na tuto pozici se zkráceným úvazkem hlásí velké množství lidí s širokým spektrem vzdělání.

Kdo je tedy vhodnějším uchazečem pro tuto práci? Středoškolák s tím, že si dodělá pedagogické vzdělání přes akreditovaný kurz, nebo vysokoškolák se vzděláním, kterého již dosáhl?

V příloze diplomové práce P I. a P II. jsou přiloženy žádosti na zajištění asistenta pedagoga, které lze získat také na webových stránkách příslušného krajského úřadu. Jedná se o žádost se zřízením této funkce a o žádost udělení souhlasu s pracovní pozicí, která se zasílá zpětně také na krajský úřad.

1.4 ASISTENT PEDAGOGA A ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Pro kvalitní vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami se asistenti pedagoga dělí na dva druhy, jsou to asistent pedagoga pro žáky se zdravotním postižením a asistent pedagoga pro žáky sociálně znevýhodněné.

1.4.1 ASISTENT PEDAGOGA PRO ŽÁKY SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

Pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum uvádí do podkladů k žádosti o asistenta počet vyučovacích hodin, po které by měl být asistent přítomný. Často se do žádosti uvádí horní hranice, kterou by mohl být asistent přítomen. Tato sazba není většinou krajským úřadem akceptována a bývá o velkou část hodin seškrtnána.

Hlavně v 1. ročníku ZŠ se preferuje, aby byl žák plně integrovaný s dotací na asistenta na celou výuku, postupem času je počet hodin asistenta snižován, aby se dítě dokázalo osamostatnit a spolehnout v některých věcech samo na sebe. Náplň práce určuje ředitel školy (Teplá, Šmejkalová, 2007).

1.4.2 ASISTENT PEDAGOGA PRO ŽÁKY SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Asistent je vhodný k dětem ze sociálně a kulturně znevýhodněných rodin, měl by dobře znát prostředí, ze kterého dítě pochází. Hlavním cílem je podpořit sociálně kulturní integraci do školního prostředí i do společnosti. Náplň práce určuje ředitel školy s ohledem na cíle žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Asistent by měl pomáhat učitelům ve výuce, žákům a jejich rodičům by měl pomoci při aklimatizaci ve školním prostředí. Měl by umět nasměrovat žáky ke správné přípravě na vyučování. Důležitá je i spolupráce a komunikace s rodinou a celou komunitou v místě školy (Teplá, Šmejkalová, 2007).

1.4.3 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

K žákům se speciálními vzdělávacími potřebami se vztahuje **Školský zákon č. 561/2004 Sb.**, ze dne 24. září 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů zjišťuje školské poradenské zařízení.

- **podle § 16 zákona č. 561/2004 Sb.** vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných zahrnuje:
 - osoby se zdravotním postižením: mentální, sluchové, tělesné, zrakové, vady řeči, souběžně více vad, autismus nebo vývojové poruchy učení a chování

- osoby se zdravotním znevýhodněním: zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.
- Osoby se sociálním znevýhodněním: rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy; nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova; postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.

Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají například právo:

- na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem
- na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní
- na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení
- na bezplatné užívání speciálních učebnic, speciálních didaktických a kompenzačních učebních pomůcek poskytované školou
- neslyšícím a hluchoslepým dětem se zajišťuje právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob
- dětem se zrakovou vadou se zajišťuje právo na vzdělávání s použitím Braillova hmatového písma

Při hodnocení žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se přihlíží k povaze postižení nebo znevýhodnění. Díky tomu lze libovlnně upravit i IVP, který je sestaven s využitím ŠVP daného zařízení.

Délku středního a vyššího odborného vzdělávání může ředitel školy ve výjimečných případech jednotlivým žákům nebo studentům se zdravotním postižením prodloužit, nejvýše však o 2 školní roky.

Ředitel školského zařízení může zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poraden-

ského zařízení. Vzdělává-li se tedy žák se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné základní škole, může ředitel školy požádat o zřízení funkce asistenta pedagoga.

1.5 NÁPLŇ PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA

Na doporučení SPC ředitel školy stanoví náplň práce asistenta, konkrétní činnost je zaznamenaná i v IVP. Při nepřítomnosti integrovaného žáka, může mít asistent v dodatku smlouvy, že další práci mu určuje ředitel. Jedná se například o pomoc při chystání pomůcek učitele, kopírování materiálů pro žáky, či jinou administrativní činnost. Nikdy by se ovšem nemělo jednat o zástup za jiného učitele v době, kdy je přítomen i integrovaný žák, protože pak není v silách asistenta věnovat se důsledně danému žáku. Ze zkušeností asistentů je však patrné, že zástup za učitele je běžnou praxí více škol (Vosmik, Bělohávková, 2010).

Pracovní náplň asistenta může být následující:

- Pomáhá žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí
- Pomáhá pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti
- Pomáhá při komunikaci se žáky
- Pomáhá při spolupráci se zákonnými zástupci žáků
- Záměrně procvičuje společenské chování žáků
- Asistuje při stolování
- Systematicky asistuje pedagogovi při výchovné práci v oblasti společenského chování, základních pracovních, hygienických a jiných návyků
- Výchovnou činností prohlubuje u žáků pracovní, hygienické a komunikační dovednosti a návyky
- Denně procvičuje a upevňuje prvky sebeobsluhy, vede žáky k samostatnosti
- Doprovází žáky při přesunech po škole
- Sleduje vzhled, ošacení a obutí dětí, podává podnět k řešení pedagogům
- Pomáhá žákům při úklidu a třídění školních pomůcek a potřeb

- Dohlíží na pořádek a čistotu ve svěřených místnostech
- Dbá pokynů řídicího pedagoga, spolupracuje s ním, plní výchovně vzdělávací úkoly, provádí výklad textu, popřípadě učení látky
- Individuálně pracuje s žáky podle stanovených programů a pokynů
- Provádí výchovnou a vzdělávací činnost zaměřenou na speciální vzdělávání nebo speciálně výchovné potřeby žáka nebo skupiny žáků podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele
- Za nepřítomnosti pedagoga vykonává výchovný dozor
- Za asistence a metodického vedení pedagoga prohlubuje a rozšiřuje své vědomosti v oblasti speciální pedagogiky
- Povinně se zúčastňuje všech pedagogických porad, rad a metodických schůzek
- Čtvrtletně předkládá hodnocení práce s integrovanými žáky

(Dodatek pracovní smlouvy, náplň práce asistenta pedagoga, 2012)

Všechny výše uvedené body jsou v souladu s ustanovením vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence.

Hlavní činnosti asistenta pedagoga jsou uvedeny ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., ze dne 9. února 2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

- **podle § 7 výše uvedené vyhlášky jsou náplní hlavních činností asistenta pedagoga:**
 - pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází
 - podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí
 - pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku

- nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání

1.6 VZDĚLÁNÍ ASISTENTA PEDAGOGA

Kvalifikační předpoklady pro odbornou pozici asistenta pedagoga stanovuje **zákon č. 563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů.

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace, získává odbornou kvalifikaci:

- vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd
- vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu: vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku; studiem pedagogiky; absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání

Přímá pedagogická činnost asistenta pedagoga spočívá:

- v pomocných výchovných pracích ve škole
- ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání

- ve školském výchovném a ubytovacím zařízení
- ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy
- ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči

Získává odbornou kvalifikaci:

- středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky
- středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga
- středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání
- studiem pedagogiky
- studiem pro asistenty pedagoga
- základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga

Kromě potřebné odborné kvalifikace je důležité, aby asistent pedagoga disponoval osobnostními předpoklady, např. aby měl kladný vztah k dětem, nebo aby měl předešlé zkušenosti s vedením zájmového kroužku pro děti. Tato práce vyžaduje člověka motivovaného, který má jako přednost komunikativnost, kreativitu, tvořivost, flexibilitu, vstřícnost, empatii a odpovědný přístup (Uzlová, 2010).

1.6.1 PLATOVÉ ZAŘAZENÍ

Platové zařazení asistenta pedagoga je od 4. do 8. platové třídy podle požadavků školy na náročnost vykonávané práce. Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, a tak mu náleží platový tarif podle přílohy č. 2 nařízení vlády č. 330/2003 Sb., ve znění pozdějších předpisů, dále 8 týdnů dovolené. Míru přímé pedagogické činnosti opět stanovuje ředitel školy.

4. platová třída

Pomocné práce při výchově se týkají pouze základních návyků a způsobů chování, jde pouze o pomocného vychovatele.

5. platová třída

Rutinní výchovné úkony zaměřené na společenské chování, pracovní, hygienické a jiné návyky. Zařazeny jsou i pohybové aktivity.

6. platová třída

Cílené výchovné působení pro zkvalitnění základních návyků společenského chování a výchovné působení na vytváření základních životních návyků.

7. platová třída

Jde o pedagogickou činnost podle přesného usměrnění. Uplatnění lze najít u pedagogů zaměřených na výklad a osvojení konkrétních a úzkých znalostí a postupů.

8. platová třída

Asistent pedagoga podle přesného zadání a rámce stanoveného pedagogem provádějící plnohodnotnou výchovnou a vzdělávací činnost.

(Teplá, Šmejkalová, 2007)

1.7 ÚSKALÍ PRÁCE

Asistent pedagoga je nezbytnou podmínkou úspěšné individuální integrace, zejména v počátcích studia. Jedním z cílů integrace je adaptace studenta na běžný život, proto se má úloha asistenta postupně snižovat (Vosmik, Bělohávková, 2010).

Podle mého názoru záleží také na tom, jaký typ postižení, nebo jaký problém konkrétní dítě má. Souhlasím s tím, že by se dítě mělo osamostatňovat, protože asistent může být tzv. berlička a žák by se na něj pořád spoléhal. Na druhou stranu jsou děti, které to samy v běžné škole nemusí zvládnout a velice špatně se jim bude dokončovat základní škola. Nehledě na to, že učitel má ve třídě další žáky a není v jeho silách se každému věnovat individuálně.

Je také velmi důležité, aby byla v praxi uvedena do chodu spolupráce mezi asistentem, žákem, rodiči, učiteli a pracovníky SPC nebo PPP. Co se týče vztahu asistenta a žáka, je dobré, aby se hned na začátku určila pravidla pro vzájemnou spolupráci. Dítě by mělo vědět, kde jsou mantinely, a asistent by měl zvolit vhodný přístup k samotnému žákovi. Neměl by neúspěch žáka pokládat za své osobní selhání, ale neměl by jej ani kompenzovat tím, že příště danou věc vyřeší za něj jen proto, aby dítě uspělo. Též není vhodné mluvit za žáka, ale dát mu prostor k vyjádření a ke komunikaci s ostatními dětmi a učitelem (Uzlová, 2011).

Ve vztahu asistent – učitel je v první řadě potřeba, aby byl asistent po svém nástupu do zaměstnání představen všem zaměstnancům školy. Nemělo by se zapomínat na ujasnění pravidel ve třídě, vzájemného postavení a rozdělení úkolů. Naopak ani asistent by neměl nepřiměřeně zasahovat do kompetencí učitele a příliš se prosazovat, např. kritizovat zvolené metody práce. Učitel by měl asistenta seznámit s tématy, která se budou v následujících týdnech probírat, aby si mohl připravit případné pomůcky. Spolu by se měli podílet na plánování IVP, pokud je již vytvořený, měl by se s ním asistent seznámit. Navzájem by se měli respektovat a vytvořit si vhodné podmínky pro práci se všemi žáky. Důležité je zmínit i vztah asistent – ostatní žáci ve třídě. Na začátku školního roku by děti měly být obeznámené s tím, kdo je další dospělá osoba ve třídě a také proč tam je. Neměly by asistenta brát jako nespravedlivé zvýhodňování jednoho žáka. Měly by vědět, že asistent je pedagog tak jako ostatní a podle toho se k němu chovat (Uzlová, 2011).

Také vztah asistent – rodiče je důležitý. Asistent by měl respektovat rozhodnutí rodičů umístit své dítě do běžné základní školy, neměl by před nimi kritizovat učitele, ani příliš zdůrazňovat neúspěch dítěte. Měli by mít dohodnutá pravidelná setkání, na kterých by rozebrali vše od chování až po školní úspěšnost. Měly by se domluvit na dalších postupech, popřípadě si ujasnit své další představy (Uzlová, 2011).

2 PORUCHA AUTISTICKÉHO SPEKTRA

V následující kapitole bude nejprve vymezen základní pojem, po stručných charakteristikách nadřazených kategorií budou uvedeny konkrétní případy těchto poruch, které budou taktéž stručně charakterizovány. V textu bude nadále uváděna místo zdlouhavého pojmu „*porucha autistického spektra*“ zkratka PAS.

2.1 VYMEZENÍ POJMU PAS

Tento pojem nemá jednotnou definici, proto jsou uvedeny definice od více autorů, aby bylo možné je mezi sebou porovnat.

„Ve světě se rozšířil termín poruchy autistického spektra, který zhruba odpovídá pervazivním vývojovým poruchám. Nicméně termín poruchy autistického spektra je považován za výstižnější, protože specifické deficity a abnormní chování jsou považovány spíše za různorodé nepervazivní.“ (Thorová, 2006, s. 60)

Autismus je vrozené postižení mozkových funkcí, jehož důsledkem je, že člověk nedokáže přiměřeně komunikovat, navazovat sociální vztahy a rozvíjet představivost, fantazii a tvořivost. Jde o nejzávažnější onemocnění dětského mentálního vývoje. (Čadilová, 2012)

Autismus je vývojová porucha, která se projevuje neschopností komunikovat a navazovat sociální vztahy. Člověk s tímto problémem obtížně vyjadřuje svá přání, potřeby a uzavírá se ve svém vlastním světě. (Mareš, Průcha, Walterová, 2004)

Autismus je vývojová porucha, pervazivní porucha, ale není to duševní nemoc. (Peeters, 1998)

Švarcová (2006) charakterizuje autismus za uzavřenost osoby sama do sebe, což ovlivňuje začlenění se do společnosti, navazování a prožívání mezilidských vztahů. Porucha nemá sociální původ.

Thorová (2006) popisuje triádu problémových oblastí společných pro poruchy autistického spektra v sociální interakci, v sociálním chování, v komunikaci, dále potom v představivosti, v zájmech a ve hře.

Gillberg s Peetersem (2008) píší, že lidé s autismem mají primárně největší problém v těch oblastech, kde je nezbytné domýšlet význam slov, to je především v oblasti komunikace, sociálního chování, ve hře, při aktivitách volného času. V těchto oblastech je jejich handicap nejvíce patrný a uchylují se nejčastěji ke stereotypům a naučeným vzorcům chování.

Zdravotní postižení je shrnující označení pro osoby s poruchou, vadou, či jinou anomálií. O těchto osobách mluvíme jako o osobách zdravotně postižených, neboli o osobách handicapovaných (Defektologický slovník, In Opatřilová, 2011).

2.2 CHARAKTERISTIKA PAS

Porucha autistického spektra je velice problematická mentální porucha ovlivňující jak fyzickou, tak psychickou stránku osoby. Jsou to poruchy vrozené a není tedy možné, aby vznikly špatnou výchovou (Thorová, 2008).

Pro každé věkové období existuje určité množství dovedností, které by děti měly zvládat. I když je vývoj každého dítěte individuální, je třeba si všimnout všech oblastí dětského vývoje. Důležitý je především vývoj psychomotorický, který souvisí s rozvojem pohybových a duševních schopností dítěte. K mentálním (duševním) schopnostem patří schopnost vnímání, sociální chování, řeč nebo samostatnost (Květoňová-Švecová, 2004).

Vzhledem k tomu, že v ČR ještě stále není dost proškolených diagnostiků v oblasti PAS, stává se, že děti přichází do školy bez diagnózy nebo s diagnózou chybnou. Včasná intervence je ovšem u takto znevýhodněných dětí v případě vzdělání důležitá (Čadilová, Žampachová, 2012).

Důležitým faktorem, který ovlivňuje život a výchovu jedince, je také prostředí. Zprvu je to prostředí rodinné. Každá rodina vytváří nenahraditelné klima, které ovlivňuje postoje, chování a celou osobnost dítěte. Po nástupu do školy je dalším neméně důležitým faktorem, který působí na dítě, i školní klima. Je třeba, aby učitelé znali problematiku a při edukaci volili správný přístup k dítěti (Bartoňová, 2005).

Chování a projevy u dětí s PAS jsou různorodé, s vývojem dítěte se mění. V určitých letech dítěte se projevy autistického chování ukazují zřetelněji. U těchto dětí jde především o hlubší poruchu v oblasti sociální interakce a komunikace, tímto je PAS odlišná od jiných vývojových poruch, jako je například mentální retardace, specifické poruchy učení nebo porucha pozornosti. Všechny symptomy se u dětí s PAS kombinují v mnoha variacích a je

nemožné najít dvě děti s naprosto stejnými projevy. PAS se projevují vždy již v prvních letech života, typické věkové rozmezí záleží na konkrétním typu poruchy. V současné době připadá na 100–200 dětí 1 dítě s PAS (Thorová, 2008).

Mezi poruchy tohoto typu patří dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom a jiné dezintegrační vývojové poruchy v dětství, hyperaktivní poruchy s mentálním postižením a Rettův syndrom.

Podle Čadkové (2012) se mohou k PAS přidružit další poruchy:

- Vady sluchu
- Vady zraku
- Vady řeči
- Epilepsie
- Downův syndrom
- ADHD
- Obsedantně kompulsivní porucha (rituály, fobie)
- Mentální retardace
- Syndrom fragilního X chromozomu

2.3 KLASIFIKACE PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY

Dle mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10 jsou označovány pervazivní vývojové poruchy jako F 84 a dále děleny na určité kategorie, kde k vyznačení současné somatické a mentální retardace lze přidat doplňkový kód (Aktualizace MKN-10 s platností od 1. ledna 2013, 2010):

F 84.0 Dětský autismus

F 84.1 Atypický autismus

F 84.2 Rettův syndrom

F 84.3 Jiná dětská dezintegrační porucha

F 84.4 Hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby

F 84.5 Aspergerův syndrom

F 84.8 Jiné pervazivní vývojové poruchy

F 84.9 Pervazivní vývojová porucha NS (nespecifikovaná)

2.4 PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY - CHARAKTERISTIKA

Pervazivní vývojové poruchy patří k těm nejzávažnějším poruchám dětského mentálního vývoje. (Thorová, 2006) Znamená to tedy, že vývoj dítěte je narušen všemi směry do hloubky a že kvůli vrozenému postižení mozku není dítě schopno vyhodnocovat informace nebo běžně komunikovat jako děti stejného věku.

Podle Thorové (2006) se děti velmi obtížně zařazují do určité kategorie pervazivních vývojových poruch, protože se vzájemně překrývají, typické je to například u autismu a Aspergerova syndromu. Proto se celosvětově rozšířil termín poruchy autistického spektra.

Velmi výrazně omezuje možnost vzdělávání a stěžuje sociální začlenění do společnosti. Příčina vzniku není jednoznačně vymezena. K faktorům ovlivňujícím organické poškození mozku patří genetická podmíněnost, infekce v prenatálním období nebo neurochemické odlišnosti centrální nervové soustavy (Fischer, Škoda, 2008).

2.4.1 DĚTSKÝ AUTISMUS

Podle Vágnerové (2004) jde o typickou pervazivní vývojovou poruchu, kdy deficit dítěte v oblasti sociálního porozumění a sociální interakce je jedním ze základních symptomů.

Americký psychiatr Kanner popisoval děti s autismem jako osamělé a mimořádně uzavřené ve svém vlastním světě. Charakterizoval je jako lid nezajímající se o ostatní lidi, ale spíše o věci, nereagující na volání jménem, nebo nedíváním se do obličeje. Dříve se dětskému autismu říkalo Kannerův syndrom (In Švarcová, 2003).

Autismus je závažná porucha dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu některých mozkových funkcí. Důsledkem poruchy je, že dítě dobře nerozumí tomu, co slyší, vidí nebo prožívá. Duševní vývoj dítěte je díky tomuto postižení narušen hlavně v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti. Autismus doprovází specifické vzorce chování. Může být kombinován s jinými poruchami či handicapem psychického i fyzického rázu. Často se přidružuje problematické chování, někteří lidé s autismem mají pouze mírné problémy (např. nemají rádi změny), u druhých pozorujeme agresivní nebo sebe ohrožující chování (Portál o poruchách autistického spektra, 2007).

Pro dětský autismus je charakteristická nedostatečná emoční odpověď vůči citům druhých osob a nedostatečná sociální interakce (Fischer, Škoda, 2008). Častěji se vyskytuje u chlapců.

2.4.2 RETTŮV SYNDROM

„Příčina Rettova syndromu je známá, mutace genu je situovaná na raménku chromozomu X a má mnoho podob.“ (Thorová, 2006)

Tento syndrom je provázen těžkým neurologickým postižením, které má pervazivní (nepronikající) dopad na psychické, motorické a somatické funkce. Rettův syndrom se v České republice od roku 2001 diagnostikuje na základě genetického laboratorního vyšetření. Tento syndrom může být klasický nebo atypický. I zde byl zjištěn velký výskyt epilepsie. Dítě se vyvíjí normálně a po krátké době se vyskytne ztráta manuálních a verbálních dovedností (Fischer, Škoda, 2008).

Mezi symptomy patří například obtíže s koordinací pohybů hrudníku a chůze, stereotypní pohyby končetin, atypické projevy autistického chování nebo ztráta naučených pohybů horních končetin (Thorová, 2006). Patří sem také nepravidelné dýchání, často se vyvine skolióza nebo kyfoskolióza (Hrdlička, Komárek, 2004).

Zajímavostí je, že s touto poruchou se narodí asi šest dívek ročně.

2.4.3 ASPERGERŮV SYNDROM

Aspergerův syndrom řadíme mezi poruchy autistického spektra. Od roku 1981 je to náhradní název za termín autistická psychopatie (Komárek, Hrdlička, 2004). Pro diagnózu jsou klíčové potíže v sociálním chování a v komunikaci.

„Lidé s Aspergerovým syndromem mají problémy s navazováním přiměřených vztahů s lidmi, obtížně chápou mimoslovní komunikaci, mimika i gestika bývá omezená, někdy negativně reagují na změny, lpí na rituálech, vyznačují se nestandardními zájmy.“ (Thorová, 2006)

V komunikaci jsou jednostranně zaměřeni, obtížně chápou humor, nadsázku nebo ironii. Bývají neobratní, výrazně se to projevuje v tělesné výchově, nebo i při psaní (Portál o poruchách autistického spektra, 2007).

Je vrozenou poruchou některých mozkových funkcí, typické je nerovnoměrné rozložení schopností (Vosmik, Bělohávková, 2010).

Navenek mohou tyto osoby působit různým dojmem, někteří lidé je mohou vidět jako geniální, jiní jako naprostý opak. U lidí s tímto syndromem chybí tzv. selský rozum, často trpí úzkostnými stavy a depresemi. Tyto děti jsou samotářské. Dalším poznávacím znamením je sebedhodnocování, labilita a mohou se vyskytovat poruchy chování spojené s poruchou aktivity a s poruchou pozornosti. Děti s tímto syndromem mohou mít do pátého roku života mírně opožděný vývoj řeči, dále však mají dobrou slovní zásobu i výslovnost, ovšem jejich mluva bývá zvláštní. Obtížně se zapojují do kolektivu, mateřská a základní škola pro ně bývají velkou překážkou. Někdy nesprávně reagují na pokyny učitele, neumí se zapojit do kolektivních činností nebo her. Velmi obtížně navazují přátelství v pravém slova smyslu, dávají přednost hře a práci o samotě (Thorová, 2006).

2.4.4 ATYPICKÝ AUTISMUS

Jestliže dítě zcela nesplňuje diagnózu dětského autismu, použijeme diagnózu atypického autismu (Hrdlička, Komárek, 2004).

Často se lidé dozvídají, že se v chování vyskytují autistické rysy či sklony. U dětí s touto diagnózou se najde řada specifických sociálních, behaviorálních a emocionálních symptomů, které se s potížemi, které mají lidé s autismem, shodují. O atypický autismus se jedná tehdy, pokud ve vývoji zjistíme závažné a pervazivní narušení reciproční sociální interakce, verbálních i neverbálních komunikačních dovedností nebo přítomnost nefunkčního opakuječného chování, aktivit, či zájmu (Thorová, 2006).

Pro tuto poruchu jsou typické potíže při navazování kontaktů s vrstevníky a je zde neobvyklá přecitlivělost na specifické vnější podněty, naopak sociální dovednosti nejsou tolik narušeny jako v případě klasického autismu. Z hlediska potřeby intervence a náročnosti péče se atypický autismus neliší od dětského autismu. V České republice se ročně narodí asi 100–150 dětí s touto poruchou (Portál o poruchách autistického spektra, 2007).

První symptomy se zaznamenávají až po třetím roce života. Abnormální vývoj je zaznamenáván ve všech třech oblastech diagnostické triády, díky frekvenci symptomů ale nenaplnuje diagnostická kritéria. Jedna oblast z této diagnostické triády není výrazným způsobem narušena. Autistické chování je přidruženo k těžké a hluboké mentální retardaci (Thorová, 2006).

2.4.5 DEZINTEGRAČNÍ PORUCHA

„Po určitém období zcela normálního vývoje (minimálně dva roky) dojde k výraznému regresi a nástupu mentální retardace a autistickému chování.“ (Thorová, 2006) Dochází tedy ke ztrátě získaných dovedností prakticky ve všech oblastech (v řeči, při herní aktivitě, problémy s motorikou nebo se sebeobsluhou). K těmto projevům se následně přidávají i návaly vzteku, agresivita, úzkost, podrážděnost, porucha spánku nebo například neobratná chůze. K těmto projevům dochází mezi 2.–10. rokem života dítěte, nejčastěji potom ve třech nebo čtyřech letech. Tento stav nemusí být trvalý, může se vyvíjet několik měsíců, stagnovat a poté může nebo nemusí dojít u dítěte ke zlepšení stavu. Je zde častější výskyt epilepsie, asi 70 % (Thorová, 2006).

Dříve známá pod pojmy Hellerův syndrom, dezintegrační psychóza nebo infantilní demence. Většina jedinců s touto poruchou zůstane zcela mentálně retardovaná (Komárek, Hrdlička, 2004).

2.4.6 JINÉ PERVAZIVNÍ VÝVOJOVÉ PORUCHY

„Do této kategorie spadají osoby, které nesplňují klasická kritéria autismu, přesto jsou jejich problémy v různých vývojových oblastech natolik hluboké, že způsobují v běžném životě závažné potíže v několika oblastech.“ (Thorová, 2006) Může být narušen emoční a sociální intelekt, schopnost porozumět nebo umět si plánovat věci. Mezi časté obtíže, které mohou pervazivní poruchu signalizovat patří například:

- Nerovnoměrný vývoj
- Nepozornost
- Hyperaktivita
- Úzkost
- Obtíže s afektivní regulací
- Těžká sociální a emoční nezralost

Jednotlivé symptomy mohou být podobné jako u dětí s autismem, ale nevyskytuje se jich takové množství, aby dané děti spadaly do této kategorie. Je zde narušena kvalita

komunikace, sociální interakce, dítě je náročné na péči. Další problém je v narušení představivosti, kdy jedinec špatně rozeznává fakta od fikce (Thorová, 2008).

3 PROBLÉMOVÉ OBLASTI PAS

V předchozích kapitolách byly charakterizovány typické projevy dětí s různými poruchami s PAS. Víme tedy, že v určitých oblastech mohou nastat problémy, můžeme říci, že tito jedinci mají určité problémové oblasti. Často bývá narušené sociální chování a komunikace. Mají omezenou schopnost navazování kontaktu s ostatními vrstevníky, příčinou často bývá nejistota, bázlivost nebo strach. Někdy se nedokážou adaptovat v jiném prostředí. Nejsou schopni empatie, často chybí oční kontakt. Mají omezenou schopnost správně neverbálně komunikovat, jejich tvář zůstává stejná, i když by se v závislosti na aktuálním dění měly mimické svaly nějakým způsobem zapojit (Gillberg, Peeters, 2008).

V běžných školách se nejčastěji vyskytují děti s Aspergerovým syndromem, atypickým nebo dětským autismem. Jejich porucha ovlivňuje chování, které se často liší od ostatních. Jsou velmi nároční na péči, protože jsou méně samostatní než jejich vrstevníci. Stává se, že projevy, které jsou typické pro autismus, někteří lidé považují za drzosti nebo schválnosti (Uzlová, 2011). Toto potvrdí mnozí rodiče handicapovaných dětí. Nelze vysvětlovat každému člověku na setkání, že projevy pro ně nevhodné dítě nedělá proto, že je nevychované, ale proto, že je to součástí jeho poruchy. Pro rodiče jsou tyto situace těžké, protože většinou každý rodič se snaží vychovávat své dítě v dobrou bytost, která je slušná a hodná. A i oni se o to snaží a předsudky jiných lidí mohou znehodnocovat jejich práci.

Podle Uzlové (2011) je třeba dodržovat obecné principy v rámci vhodného přístupu k dítěti s autismem, mezi které patří předvídatelnost situací, strukturování informací, vizualizace a vyvarování se náhlých změn. Mezi základní body patří:

- Strukturované učení
- Úprava prostředí
- Návčik sociálních schopností
- Návčik sociálních a komunikačních dovedností
- Respektování osobního tempa
- Motivace

V následující kapitole se budeme zajímat o problémy v oblasti komunikace, sociálních dovedností nebo v oblasti představitosti.

3.1 OBLAST KOMUNIKACE

Podle Müllera (2001) můžeme do této kategorie zařadit obtíže dětí ve smyslu snížení úrovně jazykového citu, malé slovní zásoby a specifických poruch výslovnosti. Mezi specifické poruchy výslovnosti řadíme artikulační neobratnost a specifické asimilace (sykavky; tvrdé a měkké hlásky).

Pokud je posuzována komunikační dovednost, zaměřujeme se u dítěte s poruchou PAS na vývoj verbální i neverbální komunikace. V případě neverbální komunikace hodnotíme proxemiku, gestiku, mimiku a oční kontakt (Vosmik, Bělohávková, 2010).

3.1.1 VERBÁLNÍ KOMUNIKACE

V raném věku dítěte často vyhledávají rodiče odbornou pomoc, když se dítě chová nezvykle tiše, nepláče, nebrouká si, nenapodobuje zvuky a slova (Richman, 2006). Znamená to, že má opožděný vývoj a lékař by měl zakročit a poslat rodiče s dítětem do poradny.

U dětí s PAS se však nejedná o pouhé opoždění řeči, dalo by se říct, že řeč je určitým způsobem omezená. Některé děti začínají mluvit brzy, ale u mnohých z nich dochází ještě v raném věku k regresi a ztrátě řečových schopností. Jiné děti začínají mluvit opožděně, případně chybí žvatlání a rovnou mluví v celých větách (Nesnidalová, 1994).

Gillberg, Peeters (2008) upřesňují informaci o regresi řeči vysvětlením, že pokud děti začnou v raném věku říkat některá slova, ale jejich opakováním ničeho nedosáhnou, přestanou je používat pro nepochopení důvodu dalšího užívání.

Podle Vosmika a Bělohávkové (2010) se u verbální komunikace zaměřujeme na specifickou řeč, děti s tímto problémem mívají dobrou slovní zásobu, ale často používají zvláštní slova. Důležité také je zaměřit se na to, jestli používají vhodná slova ke vhodné situaci, zda nezaměňují kontexty vět a slov, odborně to nazýváme paradigmatická jazyková rovina. Jejich tón řeči bývá často neměnný, často nereagují ve větě na interpunkční znaménka, nevěnují se ani délce samohlásek.

Artikulační neobratnost, neboli také verbální dyspraxie, se projevuje komolením slov, přehazováním hlásek, problém nastává při shluku dvojhlásek a vyslovování složených obtížných slov. Při specifických asimilacích dítě nerozezná tvrdé a měkké slabiky, sykavky, ani znělé a neznělé hlásky. (Müller, 2001) Je zapotřebí působit na dítě komplexně, nejen mu vše názorně vysvětlit, ale dát i vizuální podporu k dobrému zapamatování.

U dětí s touto poruchou může dojít k problému v pojmenování věci. Vezmeme si například stůl, má určitý tvar, výšku, počet nohou a barvu. Pokud ale jinde uvidí jiný stůl, není to pro tyto lidi stejná věc a často v raném věku vymýšlejí další nové názvy, protože to pro ně není to stejné. Obdobný případ nastane, pokud se jedná o slovo mnohoznačné, tedy má více významů, např. kolo, oko (Peeters, 1998).

Je potřeba být trpělivý při komunikaci s dítětem a snažit se mu tyto nástrahy vysvětlovat, nepochopí to hned, ale nácvikem se dá dosáhnout velkého pokroku. Je třeba se nevzdávat a být trpělivý ve své snaze dosáhnout s dítětem co největších pokroků.

Podle Peeterse (1998) se lidé s tímto problémem chtějí zapojovat do rozhovoru, ale mají omezené schopnosti, jak komunikovat. Stává se, že opakují právě řečenou větu, nebo větu, která se často používá, ale nevystihuje ten správný význam, tento jev se nazývá echolálie. Dalším problémem jsou slova obrazná, přirovnání, která berou tyto lidé doslovně. Jako příklad lze uvést: Nejde sedět na dvou židlích, vyplakané oči, my pojedeme na výlet a ty budeš sedět doma.

Problém nastává i v chápání metafor, žertů nebo nadsázky.

Na závěr bych ráda zmínila také obtíže s tykáním a vykáním, u některých jedinců užívání vulgarit k upoutání pozornosti (Thorová, 2006) a tzv. verbalizování myšlenek, tedy přemýšlení nahlas, v situacích, kdy druzí očekávají, že budou přemýšlet potichu (Vosmik, Bělohávková, 2010).

3.1.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE

Specifické obtíže se nevyskytují jen u verbální, ale také u neverbální komunikace.

V porozumění neverbální komunikaci se, stejně jako v případě jiných obtíží, liší člověk od člověka. Někteří lidé s PAS nedokážou rozeznat význam mimoslovní komunikace vůbec, jiní jej chápou pouze částečně. Pomocí obrázku dokážou lidé s PAS rozlišit některé

základní emoce, přenést to ale na konkrétní osobu je potom problém. Nerozeznají ani odlišnosti, které mají zásadní význam, například ironický úsměv (Thorová, 2006).

V případě neverbální komunikace se zaměřujeme hlavně na mimiku, gestiku, oční kontakt a proxemiku.

3.2 OBLAST PŘEDSTAVIVOSTI

Děti s PAS nemají vždy stejné vnímání jako děti bez tohoto problému. Často jsou zaměřené na určitý detail, i když ostatní děti jsou zaměřeny na celek. Mají ve věcech svůj pořádek, který jim samotným dává smysl, a i když je to pro ostatní někdy nepochopitelné, mají svůj řád a všechno má v jejich světě své místo (Peeters, 1998).

Podle Peeterse (1998) rodiče některých dětí s PAS říkají, že jejich dítě špatně spí. Může to být tím, že tato porucha ovlivňuje jejich sny. Pokud se tedy takové dítě probudí z děsivého snu, je někdy velmi obtížné mu vysvětlit, že to není skutečné. Často trvá několik let, než se dítě naučí, že to, co se mu zdá v noci, je jen sen.

Představivost souvisí i s hraním her. Některé děti si neumí věc představit, pokud není opravdová, hmotná. Je těžké s nimi hrát imaginární (abstraktní) hru, jejich představivost je v tomto okamžiku velmi malá. To samé platí i při čtení pohádek, děti si neumí představit situaci, která je čtená, ale na druhou stranu, pokud vidí do knížky, všimnou si detailu obrázků, které zase jiní lidé nejsou schopni vnímat. Celkově je pro děti s touto poruchou důležitý hmat, kterým vnímají věc, ta je konkrétní, nikoliv abstraktní. Tím, že si věc ohmatají, si zároveň ověřují slyšené slovo. Všechno tohle souvisí i s často se opakující činností, kterou vykonávají. Dává jim pocit bezpečí, protože jistě vědí, co se stane. Pokud stisknou vypínač, vědí, že se rozsvítí světlo. Pokud je světlo a vypínač se opět zmáčkne, vědí, že světlo zhasne (Peeters, 1998).

3.3 SOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ

Tady je sledováno především sociální chování samo a vztah mezi dětmi a dospělými. Důraz je kladen na to, jak samo sebe dítě vnímá, jak vstupuje do kontaktu s vrstevníky, jestli s nimi tráví čas a jestli jsou respektována pravidla společenského chování (Vosmik, Bělohlávková, 2010). Opět je zde důležitý nácvik pro určité situace. Je třeba nacvičit, jak si

má říct o oblíbenou věc, jak se má chovat v obchodě, nebo když si chce koupit jízdenku v autobuse. Je třeba obměňovat fráze, protože pokud se potom dotyčný zeptá jinak, dítě nedokáže reagovat.

3.3.1 TYPY SOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ U DĚTÍ S PAS

U dětí s PAS se setkáváme se širokým spektrem možností v chování, mohou tu být také dva vzájemné extrémní protipóly. Na jedné straně může být extrémní osamělost a na druhé straně může být extrémní sociální aktivita (Vosmik, Bělohlávková, 2010).

Podle Thorové (2006) rozlišujeme pět typů, se kterými se můžeme v praxi setkat:

- *Typ osamělý – samotářský*

Jeho snaha o fyzický kontakt je minimální, nezajímá se o vrstevníky, je nekomunikativní, vyhýbá se očnímu a sociálnímu kontaktu. Postrádá schopnost empatie, nezajímá ho reakce vrstevníků a ani reakce dospělých nemá na jeho chování vliv.

- *Typ pasivní*

Kontaktu se nevyhýbá, ale ani ho nemá potřebu projevit jako první. Nijak zvlášť nesdílí radost s ostatními, nežádá ostatní o pomoc, není empatický vůči ostatním. Neví, jak přesně se zapojit do hry, účastní se jí tudíž pouze pasivně. Má méně časté poruchy chování.

- *Typ formální – afektovaný*

Typický pro lidi s vyšším IQ. V projevu působí vzdělaně, věty jsou strojené, řeč je formální. V chování prvky konzervatismu, urputně dodržuje zavedené společenské rituály. Má jasný řád a pravidla, dodržuje vše podle předpisů a vlastních norem. Při nedodržení dochází k afektu. Je až příliš pravdomluvný, nemá schopnost empatie vůči ostatním, je u něj patrná sociální naivita.

- *Typ aktivní – zvláštní*

Tento typ nedodržuje intimní zónu, přehnaně gestikuluje a používá velmi výrazně mimiku, ať už se baví s kýmkoliv. Velmi obtížně chápe sociální pravidla, bývá hyperaktivní. Dochází k příliš časté sociální integraci a sociální dezinhibici (líbání cizích lidí, hlazení a dotýkání se cizích). Málokdy bývá lidmi spojován s pojmem autismus.

- *Typ smíšený – zvláštní*

Celkově nesourodý ve svém sociálním chování, má časté výkyvy v kvalitě kontaktu. Prvky osamělosti, pasivity, přístup může mít aktivní i pasivní. Jeho chování je charakterizováno a vnímáno jako zvláštní, až podivné.

3.4 PAMĚŤ A ZVÝŠENÁ UNAVITELNOST

Pokud pracujeme s dítětem s některou vývojovou poruchou, je třeba si dát pozor na nastupující únavu během dne. Do výuky je dobré zařazovat krátký odpočinek, nebo jinou oddechovou činnost.

Je dobré sledovat příznaky, jakými mohou být např. obtěžování spolužáků, zahledění do prázdna, hraní si s pomůckami nebo vyrušování. Dítě by mělo vědět, že když se soustředí a podá odpovídající výkon, bude odměněno odpočinkovou činností (Müller, 2001). Toto samo o sobě působí jako motivace pro podání dobrého výkonu.

Podle Müllera (2001) je také důležité citlivě vnímat, co dítěti „sedí“, někdy může podat lepší výkon při standardní práci, než při speciálně připravené podobě. Nutností je zohledňovat pracovní tempo jak při výuce, tak při zkoušení písemném nebo ústním.

Co se týče paměti, tak je podle Müllera (2001) ohrožena paměť zraková a sluchová, krátkodobá i dlouhodobá, týká se čtené i písemné podoby. Může se projevat zapomnětlivostí, neschopností naučit se slovní řady (např. vyjmenovaná slova, násobilka, měsíce v roce).

Dítě si obtížně zapamatovává domácí úkoly, doplňující informace ze školy či pomůcky, které nejsou používány pravidelně. Je dobré, aby rodiče zřídili dítěti zápisníček, kam si ono samo nebo pedagogický pracovník, zapisují důležité věci a informace. Dá se využít i jako prostředek k běžné komunikaci s rodiči.

4 PÉČE O DĚTI S PAS

V kapitolách předešlých se diplomová práce zabývala představením autismu, jeho rozdělením a definicemi. Posléze byly řešeny problémové oblasti této poruchy. V nadcházející kapitole se budeme zabývat možnostmi péče o děti s PAS v rámci ČR.

První možností v útlém věku je **ranná péče**. Dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, je ranná péče určena rodinám s dětmi mladšími 7 let a je to služba terénní.

Čím dříve se zahájí speciálněpedagogická péče, tím lépe pro dítě. Rodiče během této doby nasbírají řadu potřebných informací o stavu jejich dítěte. Thorová (2006) uvádí, že nejlepší možností by bylo docházení terapeuta do rodiny dítěte, který by poskytl rodičům opovědi na základní otázky týkající se přístupu k dítěti.

V České republice rannou péči poskytují **střediska ranné péče**. Jsou to služby zaměřené nejen na dítě, ale na celou rodinu.

Hlavními body podle Říhové (2011) středisek ranné péče jsou:

- Pomoc orientovat se rodinám v problematice sociálních, právních a školských systém
- Podpora rodiny v době nepříznivé situace, pomoc při vyrovnání se s postižením dítěte
- Pomoc rodinám při řešení problem a umožnění stejných podmínek jako mají ostatní rodiny
- V přirozeném rodinném prostředí podporovat zvýšení vývojové úrovně dítěte v oblastech, které jsou ohroženy nebo přímo zasaženy

Pro starší děti je tu **předškolní péče o děti s autismem**. Aplikuje se formou speciální školky pro děti s autismem nebo je dítě integrováno do běžné MŠ s podporou asistenta pedagoga. Říhová (2011) dodává, že pedagogického asistenta je potřeba i ve speciální školce. Tady je nutné podotknout, že ne všechna speciální zařízení jsou v krátké vzdálenosti, často je pro rodinu speciální školka tak vzdálená, že není možné, aby ji dítě navštěvovalo.

Bývá časté, že děti s handicapem mají odklad školní docházky, nebo mohou začít chodit do přípravné třídy speciální školy, to platí zejména pro děti s mentální retardací a pro děti s autismem (Thorová, 2006).

Víme, že v rámci poradenské péče se můžeme obrátit na krajského koordinátora, kterého najdeme v SPC. Ten má na starosti děti s PAS v daném kraji. Je možné se obrátit i na jiné odborníky rámci poradenské péče? Podle Říhové (2011) máme asi pět možností, můžeme se obrátit na psychologa, který nám může pomoci odlišit autistické projevy od jiných podobných. I sociální pracovník je vhodnou volbou, může pomoci rodičům při orientaci v legislativě. Další volbou je speciální pedagog nebo logoped. Speciální pedagog se zabývá pedagogickou diagnostikou a bývá přítomen při vytváření IVP žáka. Logoped se věnuje například komunikační terapii. Poslední možností je behaviorální pracovník, který řeší problémové chování nebo nácviky sociálního chování.

Rodiče mají spoustu možností, jak se lépe orientovat v situaci, která nastala. Všichni výše uvedení odborníci pomáhají k lepšímu životu rodinám a jejich dětem, kteří mají nějaký problém. Je ovšem důležité, aby se rodiče nevzdali a za pomoci těchto lidí začali situaci řešit.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 ÚLOHA ASISTENTA PEDAGOGA PŘI EDUKACI ŽÁKA S PORUCHOU AUTISTICKÉHO SPEKTRA V BĚŽNÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE

5.1 POPIS VÝZKUMU

5.1.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Praktická část diplomové práce se bude věnovat dítěti s PAS a jeho školním schopnostem a dovednostem. Záměrem je popsat případ žáka a pokusit se porozumět jemu samotnému. Zjistit, jakou roli hraje ve školním prostředí asistent pedagoga a jaký má na konkrétního žáka vliv. Snažíme se také zjistit, jak nejbližší rodina přijala fakt dítěte s PAS a jaký přístup v rámci vzdělávání rodiče zvolili.

5.1.2 CÍL VÝZKUMU

Cílem diplomové práce bude popsat případ chlapce a zjistit, jaký je pohled rodičů a učitelů na asistenta pedagoga, jakožto podpůrného prvku v životě dítěte s handicapem.

Výzkumné otázky

- Jakou roli hraje asistent pedagoga podle rodičů?
- Jaký je názor učitelů na profesi asistenta pedagoga?
- Jak vidí tuto pozici rodiče zdravých dětí?
- Je možné připravit se na setkání s takovou realitou?
- Jaké projevy lze označit za odlišné?

5.1.3 TYP VÝZKUMU

Pro danou problematiku bude volen výzkum kvalitativní, který umožní intenzivní zkoumání, konkrétně v diplomové práci, u jedné osoby. Za výhodu lze považovat osobní kontakt s respondenty, kteří mohou vnést do případu mnohá objasnění.

Strategie výzkumu

Jako strategie kvalitativního výzkumu bude volena případová studie. Data v případové studii budou analyzována pomocí kategorizace dat.

5.1.4 OBJEKT VÝZKUMU A JEHO VÝBĚR

Zkoumaná osoba je chlapec ve věku 10 let navštěvující 4. ročník běžné základní školy. Byla mu diagnostikována porucha autistického spektra.

Výběr jednice je výběrem prostým záměrným, protože se zajímáme o konkrétního žáka s PAS v dané lokalitě. Chlapci bude uděleno fiktivní jméno Štefan.

Již na podzim byli kontaktováni rodiče s prosbou o možnost zpracovávat informace z dokumentů chlapce potřebné pro praktickou část diplomové práce. Rodiče souhlasili se zpracováním dat i s rozhovory. Nápomocná v tomto případě byla i základní škola, která dostupné dokumenty poskytla ke zpracování.

Rodiče byli informováni o tom, že se v diplomové práci neobjeví jména jejich, ani jméno jejich syna. Informovaný souhlas o této skutečnosti byl podepsán matkou dítěte.

5.1.5 ČASOVÝ HARMONOGRAM

Studium odborné literatury lze zařadit do měsíců listopad, prosinec a červen 2013. Samotný výzkum probíhal v měsících leden a únor 2013, doplnění rozhovorů v červnu 2013. Přepisy rozhovorů, analýza a interpretace dat v měsíci březen, duben a červenec 2013.

5.1.6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROSTŘEDÍ

Výzkumné šetření proběhlo ve vesnické základní škole, která je školou malotřídní se čtyřmi postupnými ročníky. Ve všech postupných ročnících se poslední tři školní roky vyučovalo podle školního vzdělávacího programu „Učíme se pro život- školní vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Dnešní škola slouží dětem z vesnice, i dětem z části přidružené k obci. Ovšem školu navštěvuje podstatně méně dětí, než bylo obvyklé dříve. Ke školnímu roku 2012/2013 bylo zapsáno celkem 45 dětí. První třída je jako již tradičně ponechána samostatně a druhá třída

je spojena se třetí. Čtvrtá třída, kam chodí i Štefan, je tento školní rok bez spojeného ročníku.

Převážná část respondentů projevila zájem setkat se právě v tomto prostředí.

5.2 STRATEGIE - PŘÍPADOVÁ STUDIE

Jako strategie kvalitativního výzkumu bude využita případová studie. Je zapotřebí nasbírat větší množství dat. Na zkoumaný aspekt je nutno nahlížet jako na součást celku, snažíme se tedy o komplexní porozumění případu v přirozeném prostředí.

Případová studie je nejobsáhlejší metodou kvalitativního výzkumu, která bude použita v praktické části, typ studie to bude osobní, kazuistický. Pomocí ní se zaměříme na podrobný popis a rozbor jednoho žáka s PAS a dalšími přidruženými problémy.

Za pomoci této metody se budeme snažit objevit souvislosti mezi poruchou, kterou dítě má, stavem, ve kterém se momentálně nachází a vyhlídkami do budoucna.

5.2.1 ZÍSKÁVÁNÍ DAT

Jako zdroj dat v kvalitativním výzkumu bude volen polostrukturovaný rozhovor a textové dokumenty jako kvalitativní zdroj dat.

Polostrukturovaný rozhovor

Je nejvyužívanější forma rozhovoru, kdy vytváříme okruh otázek pro respondenty. V rámci okruhu v průběhu rozhovoru vytváříme další podotázky sami nebo je mohou vytvořit respondenti (Miovský, 2006).

Polosturkturované rozhovory budou realizovány:

- s rodiči chlapce, kteří jsou v textu označováni jako matka a otec
- s rodiči ostatních dětí, kteří jsou označováni jako rodič 1-3, jedná se o rodiče dětí z chlapcovy třídy
- s učiteli, kteří ho v době školní docházky vyučovali v hlavních předmětech, kteří jsou označováni jako učitelé 1, 2, 3a4

Cílem je získat informace k chlapcovu momentálnímu stavu, jeho osobnímu vývoji po dobu návštěvy školního zařízení a také povědomí ostatních rodičů o přítomnosti dalšího člověka ve výuce.

Scénáře polostrukturovaných rozhovorů jsou uvedeny v příloze P III.

Textové dokumenty jako kvalitativní zdroj dat

Jedná se o dokumenty, které existují nezávisle na našem výzkumu. Jde tedy o dokumenty, které byly vytvořeny během života jedince. Lze tedy pracovat pouze s daty, která pro tyto dokumenty někdo vytvořil, a nemělo by tak docházet ke zkreslení informací (Miovský, 2006).

V této diplomové práci se jedná konkrétně o dokumenty ze speciálně pedagogického centra, pedagogicko-psychologické poradny, dokumenty z porad ZŠ a zpráv lékaře. Všechny tyto dokumenty jsou uloženy v Základní škole Příkazy. Použití pro diplomovou práci bylo povoleno jak rodiči žáka, tak základní školou.

5.2.2 ANALÝZA DAT PŘÍPADOVÉ STUDIE

Data získaná metodou rozhovoru byla ze zvukové nahrávky přepsána do textové podoby. Následně byla provedena transkripce dat za pomoci otevřeného kódování. Kódy, které vznikly, byly seskupeny podle obsahu do kategorií. Při zpracovávání byla použita i metoda prostého výčtu, pokud byla uváděna společná shoda respondentů. Vytvořené kategorie byly postupně dány do souvislostí a vzájemných vztahů.

Vznik kategorií

- Kategorizace podle věku chlapce
- Kategorizace dle ročníků ZŠ
- Kategorizace pro oblast asistenta pedagoga jako podpůrného prostředku při vzdělávání

5.3 PŘÍPADOVÁ STUDIE – VÝSLEDKY VÝZKUMU

Případová studie se věnuje chlapci s poruchou autistického spektra, který ve škole pracuje s podporou asistenta pedagoga.

Jedná se o chlapce, fiktivním jménem Štefan, narozeného v květnu 2002. Má jednoho sourozence, také mužského pohlaví, narozeného v roce 1999, který je zcela zdravý. Matka je narozena v roce 1973, otec v roce 1970, oba jsou středoškolsky vzdělaní a oba dva jsou kuřáci. Pracují v rodinné firmě.

Štefan žije se svou rodinou v rodinném domě nedaleko školy, kterou navštěvuje. Rodina je funkční, bydlí spolu s prarodiči, druhé prarodiče má chlapec ve vedlejší vesnici. Vztah ke všem členům rodiny má velmi pozitivní. Se sourozencem má, dle vyjádření rodičů, dobrý vztah. Svůj volný čas tráví nejraději s rodiči, prarodiči, nebo kamarády.

V případové studii budou uvedeny tři kvalitativní kategorizace, první kategorizace bude zaměřena podle věku chlapce, v další kategorizaci se promítne chlapcovo vzdělávání, ve třetí se budeme zabývat asistentem pedagoga jako podpůrným prostředkem při vzdělávání.

5.3.1 KATEGORIZACE PODLE VĚKU DÍTĚTE

Prenatální období a porod

Štefan se narodil z II. gravidity matky, porod proběhl v pořádku, chlapec nebyl kříšen a byl kojen po 3 měsíce svého života. Dle matky i otce probíhalo vše tak, jak má a nic zvláštního na svém synovi v prvních měsících nepozorovali. Matka vypráví: „*Štefan se narodil v termínu a porod proběhl naprosto v pořádku, žádné komplikace nebyli a tak jako každý, byli jsme rádi, že se nám narodilo zdravé miminko.*“

Kojenec a batole

Do 6 měsíců byl jeho vývoj bez nápadností, ale protože se nechtěl přetáčet, byla cvičena do 1 a ½ roku Vojtova metoda. Pro hypotonii (slabé svalstvo, někdy označováno jako „hadrová panenka“) byl sledován na neurologii. Byla u něj zjištěna vývojová dysfázie. Radost z narození dalšího dítěte kazil postupně fakt, že není vše v pořádku. Matka Štefana říká: „*Byli jsme šťastní, že se nám narodilo další dítě. Byl hodný, úplný opak našeho prvního syna. Občas uměl pěkně křičet, ale stávalo se to málokdy, byl hodný. Nejdřív probíhalo vše tak jak má, problémy nastaly až tak kolem půl roku.*“ To už nastala řada vyšetření a pro rodinu nekonečný boj se stále horším stavem jejich dítěte. Postupem času se stal závislý na rodičích a ostatní příbuzní neměli možnost, jak s ním navázat sociální kontakt. S přibývajícím věkem přicházely další problémy. Otec: „*Od té doby by se to dalo*

označit jako nejhorší období v našem životě. Štefan nesnesl být s nikým jiným než s manželkou, zbytek rodiny nevěděl, jak se k němu má chovat. Nemohli jsme ho dát ani na hlídání příbuzným, nechtěl s nikým být, křičel. Vůbec se to nedá srovnat s tím, co je teď.“

Špatné období dokonával i fakt, že byla potvrzena vada a před nástupem do MŠ byl chlapci diagnostikován nerovnoměrný vývoj s autistickými projevy chování. Návštěvy probíhaly pravidelně a postupem času byla diagnostikována PAS se zrakovou vadou a úroveň intelektových schopností v pásmu podprůměru.

Z dokumentů SPC se lze dozvědět, že si Štefan velice těžko zvykal na nové věci. Jeho nepřizpůsobivost dělala rodičům velkou starost, jakákoliv změna způsobila velký problém jak pro chlapce, tak pro rodinu. Byl fixovaný na určité zaběhlé věci. Matka dodává: *„ Ani se neptejte, jak to probíhalo, když jsem mu koupila nové boty. Nechtěl si je nechat nazout, byl až nepřítel a tak to probíhalo u každé takové nové věci. Teď už je to spíš k smíchu, ale my jsme tehdy byli na pokraji sil. Dnes se svými novými botami chlubí všem učitelkám.“*

Postupem času si chlapec prošel různými fázemi. Odmítal dělat věci, které byly jinak přirozené pro všechny ostatní děti v tomto věku. Děti v tomto období chtějí všechno dělat „SAMI“, ale on ne. *„Štefan se sám nechtěl najíst ani napít.“* Nenavazoval oční kontakt, nenapodoboval činnosti druhých.

Rozuměl pouze jednoduchým verbálním projevům. Sám ke komunikaci používal jen některé hlásky, zvuky a žvatlání. Začal se odlišovat od dětí jeho věku čím dál víc. Otec říká: *„Nikdo z rodiny nevěděl, co říká, nebo co by chtěl, moje matka byla nešťastná, protože se snažila najít si ke Štefanovi cestu.“*

K jeho autistickým projevům se začaly přidružovat další problémy. Po druhé návštěvě SPC byla patrná výraznější autistická symptomatika, nerovnoměrný vývoj, problém v oblasti řeči, jemné motoriky a grafomotoriky. Otec dodává k projevům: *„ Často seděl na zemi a před očima si třepetal prsty, to byla jeho oblíbená forma zábavy.“* To potvrzuje i zpráva SPC, ve které se píše, že chlapec často třepetá prsty před očima, patří to k autistickým projevům dětí. Hra byla také odlišná od hry dětí v tomto věku.

Předškolák

Štefan byl i nadále sledován v SPC. *„Jeho výkony byly nevyrovnané, verbální myšlení spadalo do oblasti podprůměru, naopak lepší výsledky prokazoval v oblasti abstraktně vizuální.“* Ze zprávy SPC lze vyčíst, že byla Štefanovi diagnostikována vada zraku a byla

naordinována ortoptická cvičení, která měla pomoci při nápravě. Korekce zraku začala ihned po zjištění většího problému a byla doprovázena radostí rodičů z každého zlepšení. Zde matka dodává: „*Když jsme zjistili, že má tak velké dioptrie, rozhodli jsme se, že s tím musíme něco dělat. Každý den jsme s ním jezdili do fakultní nemocnice na oční cvičení, aby se stav jeho očí nezhoršil. A přišel výsledek, díky každodennímu cvičení jsme dioptrie snížily o polovinu. Byla to konečně věc, kterou jsme mu mohli pomoci.*“

Na svůj věk byl Štefan malého vzrůstu, a proto byl jeho stav kontrolován i v endokrinologické poradně, zjistilo se opoždění růstu asi o 2 roky. Mluvit začal Štefan také v pozdějším věku, než děti obvykle začínají, a neobešel se bez návštěvy logopeda, kterého navštěvoval pravidelně v logopedické poradně.

Problémy nastaly i před vstupem do MŠ. Rodiče si přáli školku v místě bydliště. Nabízena jim byla i speciální školka, která ovšem příliš nezaujala. Nadějí pro jejich syna byl asistent pedagoga, kterého krajský úřad schválil. Byl to impuls proto, aby rodiče věřili v lepší budoucnost pro své dítě. Matka vypráví: „*Chtěli jsme, aby chodil do stejné školky jako náš starší syn, v místě bydliště a nedaleko od nás. V SPC nám ale nabídli jednu speciální školku ve městě pro autistické děti. Byla jsem se tam podívat a to, co jsem viděla, byla hrůza a v životě bych tam svoje dítě nedala. Děti tam ležely na zemi, slintali, hýkaly, bylo to tak hrozné, že jsem byla požádat zdejší školku, jestli by mohl chodit tam. I když se na to moc netvářili, protože nevěděli, jak s takovým dítětem pracovat, nakonec mohl být přijatý s podporou asistenta. Tam ho měl na celou dobu, co tam byl. Začátky byly těžké, ale zvládli jsme to.*“ Otec reaguje na speciální školku: „*Kdyby jsme tam Štefana dali, jeho stav by se asi neposunul takovým směrem, jaký je dnes. Nedovedu si to ani představit.*“

Lze tedy říci, že chlapec byl po celou dobu MŠ individuálně integrovaný s podporou asistenta pedagoga. Celý kolektiv pedagogů v MŠ se musel připravit na práci s handicapovaným dítětem, se kterým neměli zkušenosti a za pomoci asistenta pedagoga vytvořit vhodné prostředí pro Štefanův rozvoj dovedností a schopností. Matka dodává: „*V oddělení mladších dětí chodil na procházky pouze sám se svou asistentkou, všichni ostatní chodili jinou cestou nebo v maličko jinou dobu.*“

Před vstupem do ZŠ byl podroben dalšímu vyšetření, jeho úroveň intelektových schopností odpovídala pásnu výrazného podprůměru. Přidružené problémy, jako verbální myšlení, jemná motorika a grafomotorika byly oslabeny. Byl klasifikován jako žák se speciálními vzdělávacími potřebami, s konkrétním problémem snížené úrovně nadání, PAS a zrakovou

vadou. Ve školce tedy setrval ještě o rok více, pro školní rok 2008/2009 mu byl vystaven odklad školní docházky.

Mladší školní období

Do první třídy Štefan nastoupil ve školním roce 2009/2010. Základní škola, kterou navštěvoval společně se starším bratrem, byla nedaleko jejich bydliště. Radost rodičů, když mohl Štefan navštěvovat běžnou ZŠ, byla opodstatněná. „*Byli jsme rádi, že první rok může Štefan chodit s Petříkem, i když máme školu v podstatě hned vedle domu*“, říká maminka.

Pro první třídu byla doporučena individuální integrace s podporou asistenta pedagoga. Štefanovo postižení s sebou neslo zvláštnosti v oblasti sociální interakce, kognitivních procesů, jako vnímání, poznávání a pozornost. Tyto zvláštnosti mají za následek ztížení procesu učení u žáka, tedy obtíže při získávání školních dovedností. Asistent pedagoga měl za úkol přímé pedagogické působení na žáka tak, aby byly dodrženy didaktické zásady (názornosti, aktivity ve vyučování, soustavnosti a vytrvalosti).

S nástupem do školy začaly i nové starosti, dítě se musí začít učit a musí se naučit jistému řádu a pravidlům. Rodiče v začátcích zdobila velká trpělivost. Poněkud problém byl s využitím volného času u chlapce v době po vyučování. Ne vždy se najdou ochotní pedagogové, kteří by se ujali dítěte s problémem. Rodina byla tou největší oporou.

Maminka dodává: „*Jenže Štefan byl ve škole dopoledne, potom šel na oběd s ostatními dětmi. A pak? Paní vychovatelka ho nechtěla ve školní družině, prý jedině s asistentem, a to by samozřejmě nešlo. Nezbylo nám nic, než požádat babičky a dědečky, zda by se tohoto úkoly nezhostili. Jsme moc rádi za to, jací prarodiče jsou a že nám se Štefanem pomohli a pomáhají dodnes. Taky Štefan je má moc rád, nikdy nezapomene babičkám nakreslit obrázky nebo přivést nějakou maličkost z výletu.*“

Chlapcovy dovednosti a schopnosti se sice zlepšovaly, nicméně potíže při ovládnutí jemné motoriky zčásti přetrvávaly. Ze zprávy SPC je patrné, že: „*neuměl držet přístroj, takže používal jen lžičku, jemná motorika mu dělá potíže stále.*“ Ani jiné dovednosti, kde byla zapotřebí šikovnost a výdrž, nepatřily k oblíbeným činnostem. Je zde patrná manuální nezručnost, která je způsobena handicapem, který chlapec má.

Další přidružený problém se vyskytl zhruba v 8 letech, byla to nespecifikovaná porucha řeči.

5.3.2 KATEGORIZACE DLE ROČNÍKŮ ZŠ

První třída

Štefan dostal i v první třídě svého asistenta. Měl své oblíbené spolužáky, se kterými rád trávil čas ve škole, vystačil si ovšem i sám. Škola pro něho znamenala něco nového, bylo to jiné místo, jiní učitelé a jiné prostředí, prostě nová situace pro chlapce i jeho rodinu. Jako náročný úkol pro chlapce se zdála být jeho soustředěnost, která vyžadovala větší kontrolu od pedagogů a korekce prvotního zápisu písmen. Paní učitelka 1 se vyjadřuje ke studijním výsledkům následovně: *„Chvilí trvalo, než si zvyknul na nové věci, také na novou asistentku. Jen ve školní jídelně se mu nelíbilo, uměl použít jen lžičku a jídlo mu moc nechutnalo. Největším problémem bylo zvládnout velikost písma, jedno písmeno bylo třeba přes celou stranu a velmi dlouho trvalo, než jsme všichni společně se Štefanem zmenšili písmena na přiměřenou velikost. V polovině roku jsme to začali, dá se říct, zvládat.“*

Už dopředu bylo jasné, že školní práce s handicapovaným dítětem bude složitější a ne všechny ověřené metody se budou moci využít. Příprava na vyučování se odlišovala od předchozí přípravy se zdravým jedincem. Matka vypráví o nástupu do školy: *„Bylo to něco nového pro všechny, nevěděli jsme, jak to bude Štefan zvládat a ani to, o kolik to bude jiné oproti práci s naším starším synem. V případě, že by to opravdu vůbec nešlo, jsme byli připraveni pro poslední možnost, dát ho do speciální školy. Nakonec to nebylo tak hrozné, myslím, že s pomocí asistentky docela všechno zvládal. Pravidelně jsme se chodili informovat. Myslím, že si zvyknul docela rychle a do školy o té doby chodil rád. Jen nemohl jezdit na výlety na kole na konci roku, za žádnou cenu se to nechtěl naučit, tak si pro něj párkrát přišla babička.“*

Za podpory asistenta pedagoga zvládnul všechny vyučovací hodiny, i když se zohledněním, ale nemusela být snižována náročnost učiva. Výborné hodnocení bylo tou nejlepší motivací k pokračování v započaté práci. *„Samé jedničky na vysvědčení Štefana vysloveně nadchly a na konci školního roku odcházel domů s rozzářenýma očima“*, říká učitelka 1.

Druhá třída

Do druhé třídy nastupoval Štefan s velkým nadšením a očekáváním. Ve škole se mu líbilo, učení mu šlo, všechny postupy si dokázal osvojit a pracovat s nimi. Byl školou nadšený. Objevilo se i učivo, o které neměl zájem a nestavěl se k němu pozitivně, ale za podpory

dokázal vše zvládnout. Štefan byl vzděláván dle IVP sestaveného s využitím ŠVP ZŠ, upravené pro žáky s autismem a využívány metody výuky pro žáky s PAS.

Příprava na vyučování byla u Štefana výborná, snaha rodičů, aby jejich dítě něčeho dosáhlo, byla obdivuhodná. Jeho výsledky přinášely radost jemu samému, rodičům i třídní učitelce.

Do druhé třídy nastupoval s jinou třídní učitelkou, která říká: *„Přece jenom už byl lepší, než když chodil do první třídy. On je takové sluníčko, snaží se. U mě hlavně hezky četl, doma s ním všechno trénovali, takže chodil připravený. No měl samé jedničky a já jsem byla ráda, že mu je můžu dát. Byl hodně snaživý, zajímal se o různé věci, ale musely ho bavit.“* I v tomto období se u Štefana projevovala nesoustředěnost na činnost, kterou měl zrovna vykonávat, objevovaly se chyby z tzv. nepozornosti. *„Už myslel na přestávku při psaní ke konci hodiny, zapomínal kvůli tomu interpunkční znaménka, ale ne proto, že by to nevěděl, ale proto, že už se nesoustředil, asi to na něho bylo dlouhé“*, říká paní učitelka 2.

Třetí třída

Třetí třída znamenala dělení se o asistenta s dalším žákem ve spojené třídě. Učitelka 3a4 říká: *„Do třetí třídy Štefan nastoupil s asistentem pedagoga pouze na 2 hodiny denně, ale protože to byla třída spojená a bylo přítomno ještě jedno dítě s potřebou asistenta, byl asistent k dispozici celé dopoledne pro oba žáky.“*

Měl obtíže se slovním porozuměním a narušenou melodii a sílu hlasu. Mluvní tempo řeči bylo překotné s narušenou plynulostí řeči. Další problémy zůstaly stejné, i co se týče zraku. Měl problém s vizuální percepcí, materiál si prohlížel z bezprostřední blízkosti. Při práci se dal charakterizovat jako méně samostatný s pomalým tempem a po předcházejících výborných výsledcích se orientoval převážně na úspěch. V matematice i českém jazyce prospíval výborně, i když už ne zcela jednoznačně.

Na konci třetí třídy měl samé jedničky, ale poznal, že je třeba se také snažit. Matka vyprávěla: *„Zatím se mi zdálo, že pro Štefana nebylo učivo příliš těžké. Akorát v začátku roku jsem navštívila paní asistentku, protože mu nešlo odčítání, jestli by ho mohla doučovat. Nakonec to chtělo jen delší nácvik a až pochopil postup, zvládnul i to. Vím sama, že chyby dělá i lajdáctvím, nechce si věci po sobě kontrolovat, dělá to i doma, když se připravujeme.“* Rodiče jsou pro Štefana hnacím motorem a udávají mu správný směr. S výkony Štefana je spokojena i paní učitelka 3a4, která byla jeho třídní dva roky po sobě a říká: *„Štefanovi chvílku trvalo, než se aklimatizoval, ale pak vše probíhalo v pořádku.“*

Rodiče chtějí, aby podával dobré výkony, pro Štefana je největší odměnou jednička v žákovské knížce. Také domácí příprava je dobré úrovni, rodiče se starají, aby chodil připraven. Štefan je moc hodný chlapec, každé ráno vejde do třídy a přijde mě osobně pozdravit, je vidět, že ho rodiče vedou ke slušnosti.“

Čtvrtá třída

Do čtvrté třídy Štefan nastupoval jako žák s pervazivní vývojovou poruchou a poruchou řeči. Nové obtíže, které se projevovaly i ve školním prostředí byl problém se sebekorekcí vlastního chování a jednání. V myšlení se vystupňoval egocentrismus, který se projevuje v jeho sociálním chování, zejména obtížné rozlišování hranic dospělý-dítě. Na to navazuje matka: *„Stává se mi, že se bavíme a on se pasuje do role „dospěláka“ a nařizuje mi, co mám dělat. Používá i slova, u kterých nezná význam, takže když k tomu dojde, zeptám se ho, co ta slova znamenají a když neví, práskne dveřmi a vzteká se. Má pocit, že když už je čtvrták, může si víc dovolit, protože je z nejstarších dětí ve škole.“*

Vzděláván dle IVP sestaveného s využitím ŠVP ZŠ. Díky větší náročnosti učiva neměl Štefan na vysvědčení samé jedničky. Na známkách se sice projevilo zhoršení, ale rodiče chlapce uklidňují a nabádají k lepší práci. *„Byl sice smutný, že nemá ze všeho jedničky, ale řekli jsme mu, že se nic neděje a bude se muset ve vyšším ročníku víc učit, aby tam nějaké jedničky stále byly“,* říká matka.

„Letos už bylo vysvědčení i s dvojkami, nedá se nic dělat, po konzultaci s asistentkou jsme se rozhodly takto. Nebylo by spravedlivé vůči ostatním dětem, aby byl nepřiměřeně jinak hodnocen. I tak patří Štefan k těm lepším žákům, co se týče prospěchu, i chování“, říká paní učitelka 3a4.

Celkově hodnotí rodiče školu a přístup pedagogů jako pozitivní. Štefan chodil do školy vždy rád a těšil se na učitele i na své kamarády. Rodiče se dají označit za starostlivé. Škola vždy řešila problémy včas a nikdy nebyl problém přijít a promluvit si s učitelem tak, aby se mohlo pokračovat na obou stranách zase dál.

V současnosti, tedy pro školní rok 2013/2014 se chlapec chystá pokračovat v základním vzdělávání ve spádové škole vedlejší vesnice, protože na zdejší ZŠ je první stupeň pouze do čtvrté třídy. Rodiče ovšem nehodlají Štefana vodit za ruku. *„Bude jezdit na kole buď s naším starším synem, nebo s kamarády ze třídy, určitě ho nebudeme vozit autem, chceme, aby se snažil zapojit mezi ostatní tak, jak jen to půjde“,* říká otec Štefana.

5.3.3 KATEGORIZACE PRO OBLAST ASISTENTA PEDAGOGA JAKO PODPŮRNÉHO PROSTŘEDKU PŘI VZDĚLÁVÁNÍ

Z pohledu rodičů

Asistent pedagoga byl součástí vzdělávacího procesu již od vstupu chlapce do MŠ, stal se tedy nedílnou součástí Štefanova života mimo domov. Matka říká: „*Kdyby Štefan nemohl mít asistentku, tak by nemohl být v normální školce, ani škole. Začátky byl těžké, ale zvládli jsme to.*“ Asistent nebyl po celou dobu stejný, v průběhu školky a školy se měnili. „*Ve školce to byly dvě asistentky, ve škole se vystřídaly tři*“, říká matka. Přidává se otec s tím, že byly naštěstí všechny moc hodné a s žádnou z nich nebyl problém, Štefan si na každou zvyknul.

Asistent by měl dítěti pomáhat plnit jeho úkoly, ale neměl by je dělat za něj, měl by pouze přispívat k tomu, aby dítě mohlo dokončit danou práci. „*Našemu synovi pomáhá asistenta určitě hodně. Já to vidím doma, pokud se Štefanem neudělám úkol, někdy neví, co má vlastně dělat, nepochopí třeba, co má dělat. A musím to samozřejmě kontrolovat.*“ Otec dodává: „*Pomoc asistenta je veliká, myslím. Dělal jsem se Štefanem úkol a on mi říkal, že neví, co má dělat a chtěl po mně, abych mu to vysvětlil jako paní asistentka, že to neříkám tak, jak ona. Navykne si na určitý systém a chce, aby ho využívali všichni okolo něj.*“

I názory na asistenty se liší. Někdo je považuje za zbytečné, někdo za nedocenené, někdo za lidi, kteří jsou nedílnou součástí dítěte a celého vyučovacího procesu. Rodiče asistenta považují za pomocníka pro jejich dítě, za kterého jsou vděční. Považují ho za člověka, který dokáže řešit ihned problémy, informovat rodiče a nedělá mu potíž účastnit se s rodinou ani návštěv lékaře či psychologa. Matka Štefana říká: „*Já se třeba dozvím plno věcí, který bych jinak ani nevěděla, protože jak s ním slečna asistentka pracuje, tak všechno vidí. Třeba jsme společně řešili prostá slova, která začal používat. Netušili jsme, že je začal používat i ve škole. Vzali jsme ji s sebou k naší psycholožce a domluvili se, jakým způsobem to Štefana odnaučíme. Začali spolu zapisovat úlohy do deničku, teď už to dělá sám, je to pro něho samozřejmost, ale musí se kontrolovat. A co vím od třídní (učitelky), tak pracuje Štefan líp, když ho asistent upozorňuje, aby něco dělal. Naše slečna asistentka je moc hodná a vždy Štefanovi se vším pomůže, zároveň ale vím, že jen pomáhá tomu, aby dosáhnul výsledku.*“ Otec se připojuje: „*Dokonce si myslím, že by na Štefana měla být ještě přísnější, aby si nemyslel, že jde všechno tak lehce.*“ Oba dospělí se shodli i na tom, ve kterých předmětech je potřeba asistent nejvíce, je to tedy matematika, český

jazyk a angličtina: „*Ve škole to asi udělali dobře, když má asistenta na ty základní předměty. Ještě by bylo skvělé, kdyby ho měl i v angličtině. Ale to už nejde, chápeme to.*“

Rodiče Štefana by byly nejraději, kdyby jejich syn asistenta nepotřeboval. Snaží se svého syna vést k samostatnosti a k tomu, že každý úkol se dá zvládnout. Po rozhovoru s třídní učitelkou a asistentem se shodli, že si žádost na nového asistenta pro Štefana podají, aby se mohl lépe aklimatizovat v novém prostředí.

Z pohledu učitelů ZŠ

Z pohledu učitelů může znamenat asistent ve třídě dalšího člověka navíc, nebo také pomoc pro žáky, kteří nestihnou pojmout určité věci hned. Vzájemná dobrá spolupráce učitele s asistentem může zlepšit vyučovací hodiny a tím i klima celé třídy. Měli by si vyhovovat především lidsky. A proto byly důležité názory na povolání asistenta pedagoga právě od paní učitelek, které Štefana učily. Učitelka 1 se staví do pozitivního vztahu s asistentem a podporuje jeho činnost na ZŠ: „*Pro mě jednoznačně toto povolání ku prospěchu věci. Nedovedu si představit, že mám ve spojené třídě navíc integrované dítě a jsem tam sama.*“ Učitelka 2 zastává podobný názor a považuje toto povolání za náročné a prospěšné: „*Pro mě je to úleva, protože kdybych se měla Štefanovi věnovat tak, jak asistent, tak ty ostatní děti by mě ani nepovažovaly za třídní učitelku. Je to náročné, já myslím, že i pro toho asistenta. Za mě určitě ano, pokud se mají děti integrovat na „normální“ základky, tak to vítám!*“ A učitelka 3a4 se připojuje k ostatním názorům a bere asistenta pedagoga jako součást třídy, kdy nepomáhá pouze handicapovanému žákovi, ale je nápomocen i ostatním dětem nebo učitelům: „*Já jsem nesmírně šťastná, že tu máme asistentku. Je to velká pomoc. Snaží se pomáhat v lecčem i ostatním dětem. Myslím, že toto povolání má určitě smysl.*“

Stejně tak, jako u rodičů, jsme zjišťovali, ve které oblasti nebo ve kterém předmětu je podle Štefanových učitelů asistent nejvíce potřeba. Učitelka 1 nemůže zcela vyjádřit svůj názor z vlastní zkušenosti, ale největší přínos vidí ve zvládnutí základů: „*U mě v první třídě to bylo něco jiného, teprve si zvykal na školní prostředí a asistenta měl a potřeboval k ruce po celou dobu, i po dobu plavání. Ale od té doby se neuvěřitelně zlepšil. Ale nejdůležitější jsou základy- čtení, psaní, počítání a výtvarná výchova.*“ Na to navazuje učitelka 2, která vidí potřebu asistenta hlavně v udržování Štefanovy pozornosti a v základních předmětech: „*Občas šlo něco lépe, někdy něco hůře. Špatně si zvyká na změny nebo na nové učivo. Ale teda ta jeho soustředěnost, to musela Evička (pozn. asistentka) hlídat. Pokud mám ale říct, ve kterých předmětech by byl potřeba, určitě by byl každý rád, kdyby právě v tom jeho předmětu, co učí. Štefan totiž potřebuje znova některé*

věci vysvětlit nebo pomoci s čímkoliv. Důležité jsou ty základy, a to je český jazyk a matematika, dál podle toho, kolik hodin je mu asistent přisouzen.“ Učitelka 3a4 už pracovala s úplně jiným Štefanem, který spoustu věcí dohnal, zdokonalil a pochopil, i přesto vidí problém v nesamostatnosti a problém s udržení tempa bez asistenta a říká: „V češtině, tam potřebuje pomoci se zadáním a s vysvětlením nové látky, paní asistentka mu dělá vždycky přehledy a ještě doma maminka mu vytváří tabulky. V matematice také při vysvětlování nové látky a při řešení slovních úloh, tam je to slabší. Ale tam to není problém jen u něho, i ostatních dětí to bývá. A v angličtině hlavně ze začátku, když mu nešla výslovnost. A když náhodou paní asistentka není ve škole, tak je to poznat, protože toho zvládne o půlku méně, než s ní. On se musí pořád upomínat, aby nezapomněl pracovat.“

Z pohledu ostatních rodičů

Vzhledem k tomu, že se Štefan vzdělává v běžné ZŠ a nikoliv ve speciální škole, nelze opomenout ani fakt, že ve třídě jsou i jiní žáci, kteří svého asistenta nemají. Děti často neví, proč má daný žák asistenta, i přes vysvětlení to některé děti nechápou, protože postižení nemusí být na první pohled patrné. Stejně tak ani rodičům nemusí být jasné, proč asistent ve třídě je. Zeptali jsme se proto některých z rodičů, jestli znají pojem asistent pedagoga. Rodič 1 představu má: „*Pracuji na Nových Zámčích, takže povědomí o tomto povolání mám, u nás pracují lidé se stejným zaměřením.*“ Rodič 2 vidí asistenta jako pomoc s dětmi ve třídě a říká: „*Nevím to přesně, ale asi pomáhá učitelce při vyučování s dětmi, co nestíhají všechno.*“ Rodič 3 má informace o práci asistenta a při otázce přikyvuje: „*Vím, že tady má asistenta Štefan a asistent mu pomáhá, aby to všechno zvládnul, ale vím od dcery, že asistent pomáhá občas i ostatním dětem.*“

Zajímavé bylo zjistit, jestli děti ostatních rodičů někdy mluvily o tom, že některý žák je ve třídě s asistentem. Rodič 1 říká, že syn prvotně nedokázal pochopit nespravedlnost pomoci dospělého člověka jen jednomu žákovi: „*Já vím hned všechno, protože můj syn co neví, to nepoví. Akorát nedokázal pochopit, proč mu asistent pomáhá a ostatním moc ne, protože Štefanovi prý nic není a „simuluje“. A přitom vím, že jim to učitelka vysvětlovala, ale musela jsem to doma udělat ještě jednou, aby to pochopil. Snažila jsem se mu to objasnit pomocí mé práce, tak snad už to chápe.*“ Někdy je těžké vysvětlit něco, co není na první pohled vidět. Občas se i stane, že dítě tím, že má něco navíc, v tomto případě asistenta, vypadne z kolektivu a ostatní děti si s ním nechtějí hrát nebo pracovat ve skupině. Rodič 2 říká, že se jeho dítě doma zmínilo, ale dál to nijak nekomentovalo: „*Dcera se zmiňovala, že mají navíc paní učitelku ve třídě a o koho se stará, nijak jí nevadilo, že ona asistenta*

nemá. “ Rodič 3 je sám informovaný o situaci a pozitivní pohled na handicapované děti předává svému dítěti: „Vzhledem k tomu, že jsem věděla o tom, že budou mít ve třídě asistenta pro jednoho žáčka, dceři jsem to vysvětlila ještě při nástupu do ročníku, problém v tom snad nevidí, občas je ráda, když jí asistentka pomůže, pokud si s něčím neví rady. “

5.4 SHRNU TÍ PŘÍPADOVÉ STUDIE

Štefanovo narození bylo radostně očekáváno celou rodinou. Po porodu, který proběhl bez závažných komplikací, se narodil rodičům druhý syn. V prvních měsících života se chlapec projevoval jako zcela zdravý kojeneček. Obrat nastal až v půl roce, kdy se přestal vyvíjet jako běžný zdravý jedinec. Problémy se postupem času začaly kupit a na řadu přišla mnohá vyšetření u odborníků.

V případové studii jsou uvedeny tři kvalitativní kategorizace. V první kategorizaci podle věku dítěte je popsán život Štefana od porodu, přes batolecí období, mateřskou školku až po mladší školní věk, kdy Štefan navštěvoval 4. třídu základní školy. Další kategorizace je rozdělena podle ročníků ZŠ, v každém z ročníků se snažíme zjistit, co bylo největším problémem u chlapce a jak na handicapované dítě reagovali pedagogové dané školy. Třetí kategorizace je vedena pro oblast asistenta pedagoga jako podpůrného prostředku při vzdělávání a zajímají nás tam nejvíce názory rodičů dítěte na fungování vztahu dítě-asistent. Dalším bodem je zjišťování názorů učitelů žáka na asistenta pedagoga jako dalšího pedagoga ve třídě v rámci vyučování. Poslední částí této kategorizace je viděn asistent pedagoga z pohledu ostatních rodičů, jejichž dítě je zdravé a navštěvuje třídu, kde asistent pedagoga přítomen.

Jakou roli hraje asistent pedagoga podle rodičů?

Rodiče chlapce považují asistenta pedagoga za element, který je součástí chlapcova života již od návštěvy předškolního zařízení. Původně zcela neočekávaný prvek, který se stal každodenní pomocí pro jejich dítě. Přiřknutí asistenta pedagoga úřadem, který má řešení těchto věcí na starosti, znamenalo pro rodiče Štefana radost. Chlapce mohl navštěvovat MŠ i ZŠ v místě bydliště, což rodičům alespoň z části usnadnilo život.

Oba dva rodiče se shodují na tom, že asistent pedagoga pomohl Štefanovi při překonání různých překážek, ať v předškolním zařízení nebo ve škole. Spoustu toho, co se nechtěl naučit doma, nenásilnou formou dokončil právě asistent. Celkově je na rodičích vidět názorová shoda v situacích týkající se chlapce a jeho podpory při vzdělávání.

I přes střídající se asistenty mají rodiče pocit, že jejich synovi se vždy dostávalo odpovídající péče. Všichni asistenti byli podle jejich názoru milí, hodní a s rodinou a školou spolupracovali. Z rozhovorů vyplývá vděčnost k této možnosti pomoci. K nabídnuté speciální školce se nevyjadřují lichotivě a s náhledem do budoucna by neviděli u syna dobré výsledky. Samotnou zkušenost vyprávěla matka Štefana s hrůzou

v očích a mírným vztekem. Zároveň poukazují na to, že tento krok pomohl Štefanovi i celé rodině k tomu, aby mohli opět fungovat bez větších potíží.

Jaký je názor učitelů na profesi asistenta pedagoga?

Žádný z oslovených pedagogů nevyjádřil nesouhlas s pobytem dalšího pedagoga ve třídě. Dalo by se říci, že na rozdíl od ostatních problémů a věcí týkající se chodu školy, je právě názor či pohled na asistenta pedagoga jediným společným kladným vyjádřením.

Učitelé ve škole vidí asistenta jako pomoc při práci s handicapovaným dítětem, ale i jako pomoc při náročné práci s ostatními dětmi. Nutno podotknout, že každý ze tří učitelů měl shodou okolností k ruce jiného asistenta, i přesto zní z hlasů spokojenost každého z nich. Co se týče spolupráce a komunikace mezi pedagogem a asistentem, žádný z pedagogů se nevyjádřil negativně. Dá se říci, že společně považují tuto práci za náročnou, prospěšnou a smysluplnou.

Štefan měl štěstí na učitele, kteří byli chápaví k jeho stavu a potřebě asistenta pedagoga. Nikdy nedávali najevo, že by jim byl přítěží v době vyučování ani mimo něj.

Jak vidí tuto pozici rodiče zdravých dětí?

Do praktické části byla zanesena i otázka názoru rodičů zdravých dětí dané školy. Vzhledem k tomu, že jejich děti chodí do třídy právě s žákem potřebujícím k ruce asistenta, rodiče měli povědomí, kdo asistent je a jak ve škole působí. Většina znala chlapce nebo jeho rodiče.

Jeden z rodičů pouze upozornil na fakt nedostatečné informovanosti dětí o tomto problému. Někteří z rodičů problém objasnili svým dětem sami. Mohlo by se tedy stát, že ostatní zdravé děti nepochopí situaci a pomoc pro Štefana by mohli považovat za „pomáhání“, celá situace by tak měla neblahý vliv právě na handicapované dítě. Nedůsledným vysvětlením a nezapojováním žáka do aktivit třídy by mohlo dojít k jeho vytěsnění z kolektivu.

Je možné se vypořádat s realitou?

Situace, která nastane při zjištění diagnózy, je pro rodiče a rodinu velmi těžká. Postupem času se stane náročnou i pro dítě samotné. Nelehký úkol čeká také na pedagogy ve všech vzdělávacích zařízeních.

Rodiče po narození chlapce s žádnými problémy nepočítali, jako většina rodičů si každý přeje zdravé dítě a problémy si nepřipouští. Když se začaly kupit problémy, rodiče byli

zoufalí, první roky života byly podle nich ty nejnáročnější, které kdy zažili. S chlapcem byla složitá komunikace a ostatní členové širší rodiny nemohli nijak pomoci.

Rodiče se rozhodli jít cestou trnitou, ovšem úspěšnou. Změnili vše, co mohli, aby se jejich syn mohl plnohodnotně zapojit do běžného života. Po zhoršení zraku začali dennodenně navštěvovat cvičení v nemocnici a úspěchy se začaly dostavovat. Po dokončení logopedických cvičení se upravila i špatná výslovnost některých hlásek.

Pro své syny chtějí to nejlepší, přestaly se k handicapovanému synovi stavět jako k „neštěstí“. Mají na něho stejné nároky jako na staršího syna v té době. Štefan se díky tomu naučil, že na sobě musí pracovat i ve škole a sám chce dosahovat co nejlepších výsledků. Paní učitelka (ředitelka), která s ním byla v kontaktu už ve školce a později ve škole potvrzuje, že v jeho případě je jde o zlepšení markantní.

Jaké projevy lze označit za odlišné?

První odlišností bylo přetáčení na břicho. Štefanovo slabé svalstvo tento pohyby nedovolovalo. V pozdějším věku nedokázal být v přítomnosti dalších lidí a ani dětí. To zpomalilo jeho správnou socializaci ve společnosti, která nastala až v pozdějším věku. Byl nepřizpůsobivý všemu novému.

V jeho případě hra a hračka neznamenalý totéž, co pro ostatní děti. Her se neúčastnil, doteď mu nejsou jasná některá pravidla jednoduchých her. Nepotěší ho autíčko, stolní hra, ani míč. Vyžaduje stejné věci a stejné postupy, je velice vybíravý v jídle, ani v jeho věku nepozře nic, co nemá standardní tvar nebo vzhled.

Na rozdíl od některých ostatních dětí není zvyklý vzdávat úkoly, snaží se vždy dokončit práci a být nejlepší. Sám sebe ovšem vidí jako nejlepšího z nejlepších a v centru pozornosti, zhruba od 9 let se projevuje velký egocentrismus, který se snaží rodiče eliminovat. Často není ohleduplný k ostatním spolužákům, i tak dokáže být ale dobrý kamarád.

Rodiče jsou v mnoha ohledech vděční prarodičům Štefana, kteří se vždy snažili aktivně zapojit do chlapcova života. Prarodiče dodnes působí jako „hlídací element“, ale zároveň jsou šťastní, protože si k nim Štefan našel cestu a oblíbil si je.

Dle názorů rodičů je patrné, že se Štefan dostal na takovou úroveň, kterou v začátcích nečekali ani oni sami, dokonce ani někteří odborníci. Jsou si vědomi toho, že správnými

rozhodnutími mohli pro své dítě připravit lepší budoucnost a život v ní. I když některé projevy samozřejmě nevyimí, některé se jim společně podařilo snížit na takovou úroveň, aby chlapec mohl běžně fungovat.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo popsat stav dítěte s PAS a zjistit názory rodičů a učitelů na podporu asistenta pedagoga.

V teoretické části diplomové práce jsme se postupně seznámili s funkcí asistenta pedagoga, jeho pracovní náplní nebo zařazením do platové třídy. Ukázali jsme si, ve kterých zákonech, vyhláškách a dalších dokumentech je tato pozice zakotvena. V přílohové části máme také uveden příklad žádosti o zřízení nebo pokračování ve funkci asistenta pedagoga s pokyny krajského úřadu.

Ve druhé kapitole jsme si uvedli definice PAS a autismu od několika známých i méně známých autorů. Poruchy autistického spektra jsme rozdělili podle mezinárodní klasifikace nemocí a charakterizovali je. V navazující kapitole teoretické části jsme se zaměřeli na problémové oblasti dětí s PAS, vybrali jsme jen některé oblasti a také je charakterizovali. Poslední kapitola teoretické práce byla věnovaná péči o děti s PAS a pomoci rodičům a celé rodině.

V praktické části diplomové práce byl využit kvalitativní výzkum, kdy proběhlo hloubkové zkoumání žáka běžné základní školy s PAS. Byly uvedeny cíle výzkumu a za pomoci případové studie jsme se snažili cíl naplnit. Byly analyzovány textové dokumenty a rozhovory s rodiči žáka, učiteli a rodiči žáku zdravých.

Zjistili jsme se, že není lehké žít s touto poruchou, a to nejen pro dítě. Rodiče se museli naučit, jak se svým synem pracovat a zajistit mu tak vhodné prostředí pro život i vzdělávání. Pracovali s takovým úsilím, že se určité oblasti dokázali opravdu zlepšit. I když pro ně začátky nebyly lehké, dokázali se dostat tam, kde dnes jsou. Kdyby situaci vzdali hned na začátku, jejich syn by dnes nebyl schopný tolika věcí, jako dnes schopný je.

Tato diplomová práce by mohla pomoci dalším pedagogickým pracovníkům, kteří se s tímto dítětem potkají při dalším vzdělávání. Zároveň tato práce slouží jako sebereflexe.

POUŽITÁ LITERATURA

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Vyd. 1. Brno: MSD, 2005. 420 s. ISBN 80-86633-37-3.

ČADILOVÁ, Věra a kol. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 140 s. ISBN 978-80-244-3309-7.

FISCHER, Slavomil a ŠKODA, Jiří. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

GILLBERG, Christopher a PEETERS, Theo. *Autismus - zdravotní a výchovné aspekty: výchova a vzdělávání dětí s autismem*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2008. 122 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-498-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HRDLIČKA, Michal a KOMÁREK, Vladimír, ed. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. 206 s. ISBN 80-7178-813-9.

KOTÁSEK, Jiří, ed. et al. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea, ed. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku*. Brno: Paido, 2004. 126 s. ISBN 80-7315-063-8.

MUSILOVÁ, Marcela. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 36 s. ISBN 80-238-8934-6.

MÜLLER, Oldřich a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 289 s. ISBN 80-244-0231-9.

NESNÍDALOVÁ, Růžena. *Extrémní osamělost*. 2., opr. a dopl. vyd. Praha: Portál, 1994. 163 s. ISBN 80-7178-024-3.

OPATŘILOVÁ, Dagmar et al. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu = Special educational support to children and youth with special educational needs outside school*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 258 s. ISBN 978-80-210-5693-0.

PEETERS, Theo. *Autismus: od teorie k výchovně-vzdělávací intervenci*. 1. čes. vyd. Praha: Scientia, 1998. 169 s. ISBN 80-7183-114-X.

RICHMAN, Shira. *Výchova dětí s autismem: aplikovaná behaviorální analýza*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 127 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-102-6.

ŘÍHOVÁ, Alena a kol. *Poruchy autistického spektra: (pomoc pro rodiče dětí s PAS)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 90 s. ISBN 978-80-244-2677-8.

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006. 198 s. Speciální pedagogika. ISBN 80-7367-060-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

TEPLÁ, Marta a ŠMEJKALOVÁ, Hana. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Vyd. 2. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2010. 46 s. ISBN 978-80-86856-66-7.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006. 453 s. ISBN 80-7367-091-7.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: včasná diagnóza branou k účinné pomoci: [informační příručka]*. Vyd. 2. Praha: APLA, ©2008. 60 s. ISBN 978-80-254-6339-0.

UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. 870 s. ISBN 80-7178-802-3.

VOSMIK, Miroslav a BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2.

INTERNETOVÉ ZDROJE A JINÉ ZDROJE

Aktualizace MKN-10 s platností od 1. ledna 2013. *ÚZIS* [online]. Praha, 2013, 1.1.2013 [cit. 2013-02-06]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/zpravy/aktualizace-mkn-10-platnosti-od-1-ledna-2013>.

Portál o poruchách autistického spektra. *Autismus.cz* [online]. 2007 [cit. 2013-01-022]. Dostupné z: <http://www.autismus.cz/>.

ZŠ *Příkazy* [online]. 2013 [cit. 2013-01-07]. Dostupné z: <http://www.zsprikazy.org/index.php?nid=10192&lid=cs&oid=2249920>

Dodatek pracovní smlouvy, 2012.

Školní dokumnty.

Dokumenty z SPC.

ZÁKONY

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

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

IVP Individuální vzdělávací plan

MŠ Mateřská škola

PAS Poruchy autistického spektra

SPC Speciálně pedagogické centrum

ŠVP Školní vzdělávací program

ZŠ Základní škola

SEZNAM PŘÍLOH

P I: Postup ředitele školy při integraci a podání žádosti o asistenta pedagoga

P II: Žádost o udělení souhlasu krajského úřadu ke zřízení nebo prodloužení funkce asistenta pedagoga

P III: Scénáře polostrukturovaného rozhovoru

PŘÍLOHA P I: POSTUP ŘEDITELE ŠKOLY PŘI INTEGRACI A PODÁNÍ ŽÁDOSTI O ASISTENTA PEDAGOGA

(aktualizováno 12. 3. 2013)

I. Informace Odboru školství, mládeže a tělovýchovy Krajského úřadu Olomouckého kraje (dále jen OŠMT) o poskytování finančních prostředků na **individuální integraci** dětí, žáků a studentů se **zdravotním postižením** v běžné škole.

II. Postup ředitele školy při podávání žádosti o zřízení funkce **asistenta pedagoga** pro děti, žáky a studenty se **zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním**.

(Určeno pro školy zřizované Olomouckým krajem a školy zřizované obcemi.)

V případě, že vstoupí v účinnost plánovaná změna legislativních předpisů v oblasti financování školství v průběhu školního roku 2013/2014, může dojít ke změně způsobu financování asistentů pedagoga a přidělování dotace na přímé náklady na vzdělávání pro školy a školská zařízení v působnosti Olomouckého kraje.

Problematické vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných se věnují ustanovení zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

ad I. Příplatky - finanční prostředky poskytované na individuální integraci dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením v běžné škole

Na každý kalendářní rok jsou zpracovány Principy rozdělování dotace na přímé náklady na vzdělávání pro školy a školská zařízení v působnosti Olomouckého

kraje, které jsou přístupné na webových stránkách Olomouckého kraje v sekci Školství, mládež a sport – Ekonomika školství – Přímé náklady na vzdělávání. Součástí tohoto materiálu je také stanovení příplatků na 1 dítě, žáka nebo studenta individuálně integrovaného v běžné škole. Finanční prostředky na integraci dětí, žáků a studentů jsou nadále přiznávány prostřednictvím těchto příplatků.

Příplatek je určen na náklady na platy a ONIV. Prostřednictvím finančních prostředků určených na platy může ředitel školy například zohlednit práci pedagogů, kteří se aktivně podílejí na vzdělávání žáků se zdravotním postižením (spoluvytváří IVP, individuálně se věnují žákovi, připravují studijní texty, kopírují materiály, obsluhují kompenzační pomůcky apod.).

| Kategorie postižení pro příplatky | Platy v Kč | ONIV v Kč |
|--|-------------------|------------------|
| od 1. 1. 2013 do 31. 12. 2013: | | |
| I. kategorie | | |
| vývojové poruchy učení (pro žáky plnící povinnou školní docházku) | 700,-- | 225,-- |
| vývojové poruchy chování (pro děti v předškolním věku a žáky plnící povinnou školní docházku) | 1 000,-- | 225,-- |
| II. kategorie | | |
| mentální postižení lehké a střední, vady řeči | 3 000,-- | 225,-- |
| sluchové, zrakové, tělesné postižení | 8 000,-- | 524,-- |
| III. kategorie | | |
| těžké formy postižení z II. kategorie (těžké a hluboké mentální postižení, těžká vada řeči, těžké sluchové postižení, těžké zrakové postižení, těžké tělesné postižení), autismus, postižení více vadami | 12 000,-- | 524,-- |

Zákonné odvody budou automaticky dopočítány k celkové výši prostředků na platy přidělené na individuální integraci v běžné škole.

Podkladem pro stanovení výše příplatků na integraci pro celou školu budou příslušné statistické **výkonové výkazy**. Příplatky na integraci budou přiznány u těch dětí, žáků a studentů, kteří budou ve statistických výkonových výkazech uvedeni v části IX. Individuálně integrovaní žáci podle druhu zdravotního postižení ve sloupci 2 – **vyžadující zvýšené výdaje**. Upozorňujeme na nutnost mít pro tyto děti, žáky a studenty platné doporučení školského poradenského zařízení (tato doporučení není potřeba zasílat, jen je uložit v dokumentaci školy).

Do **5. 9. 2013** ředitelé škol nahlásí celkový počet dětí, žáků a studentů k 1. 9. 2013. Současně uvedou počet integrovaných dětí, žáků a studentů, kteří budou následně vykázáni v příslušných statistických výkazech v části IX. Individuálně integrovaní žáci podle druhu zdravotního postižení ve sloupci 2 – **vyžadující zvýšené výdaje**.

Ředitelé škol budou v průběhu školního roku **hlásit změnu počtu integrovaných dětí, žáků a studentů**, na které **byly přiznány zvýšené výdaje**. Toto oznámení učiní jak ředitel školy, ze které dítě, žák nebo student odejde, tak ředitel školy, do které nastoupí.

Školy **zřizované obcí** tak učiní **prostřednictvím obecních úřadů** obcí s rozšířenou působností, školy **zřizované krajem přímo na OŠMT (oddělení financování školství)**.

ad II. Asistent pedagoga pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním

Zřízení funkce asistenta pedagoga je jedním z podpůrných opatření, s jejichž pomocí se uskutečňuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle § 16 odst. 10 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, je ke zřízení funkce asistenta pedagoga také v případě škol zřizovaných krajem nebo obcí nezbytný souhlas krajského úřadu.

Tento souhlas je souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga a neznamená, že je současně spojen s navýšením finančních prostředků nad rámec normativního rozpočtu. Ředitel školy, který je zodpovědný za vytvoření podmínek pro integraci a rozhoduje o přijetí žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, garantuje zajištění těchto podmínek, včetně zabezpečení finančních prostředků na plat asistenta pedagoga. OŠMT nad rámec normativního rozpočtu školám na plat asistenta pedagoga přispívá dle možností daných objemem finančních prostředků přidělených z MŠMT, v souladu s bodem 2 tohoto postupu.

Upozorňujeme na nutnost **rozlišovat pedagogickou asistenci** pro děti, žáky a studenty se **zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním** (informace uvedené v tomto dokumentu), **sociálním znevýhodněním** (finanční prostředky poskytuje MŠMT prostřednictvím rozvojového programu) a **osobní asistenci** (sociální služba zabezpečovaná na základě zákonem definovaných služeb podle resortních předpisů MPSV, především ustanovení § 39 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů).

1) Stanovení délky úvazku asistenta pedagoga, jeho náplně práce a zařazení do platové třídy

Stanovení délky úvazku asistenta pedagoga **je plně v kompetenci ředitele příslušné školy**. Ředitel postupuje dle přílohy č. 1 nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických

pracovníků, ve znění pozdějších předpisů, a stanoví týdenní rozsah hodin přímé pedagogické činnosti celého úvazku asistenta pedagoga v rozpětí **20 – 40 hodin**.

V rámci pracovního týdne by měl být asistentovi pedagoga plánován **minimálně takový počet hodin** přímé pedagogické činnosti, na který byl **přiznán příspěvek OŠMT** na plat asistenta pedagoga (blíže viz bod 2).

Náplň práce asistenta pedagoga a zařazení do platové třídy se provádí na základě nejnáročnějších požadovaných činností a odborné kvalifikace asistenta (4. – 9. platová třída dle přílohy 2.16.5 nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů).

2) Příspěvek OŠMT na plat asistenta pedagoga

OŠMT na základě ředitelem školy podané žádosti vydává souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním. Mimo to poskytuje také příspěvek na plat asistenta pedagoga.

Příspěvek na plat asistenta pedagoga poskytuje OŠMT nad rámec normativního rozpočtu dle možností daných objemem finančních prostředků přidělených z MŠMT. Níže je uveden algoritmus pro určení délky úvazku asistenta pedagoga pro poskytnutí příspěvku OŠMT. Za zajištění finančních prostředků spojených s funkcí asistenta pedagoga je plně zodpovědný ředitel školy.

Pokud je **příspěvek OŠMT na plat asistenta pedagoga přiznán pro plný úvazek**, je stanoven **od 1. 1. 2013 do 31. 12. 2013 ve výši 15.002,-- Kč + odvody (celkem 20. 252,-- Kč)** měsíčně. V případě sníženého pracovního úvazku asistenta pedagoga je v odpovídající míře snížen i příspěvek na jeho plat.

Při určování délky pracovního úvazku **pro výpočet příspěvku OŠMT** na plat asistenta pedagoga ředitel školy vychází z týdenního rozsahu **35 hodin přímé pedagogické činnosti** (dále také PPČ) **pro úvazek 1,0**.

Délka PPČ asistenta pedagoga **pro výpočet příspěvku OŠMT** na plat asistenta pedagoga **nesmí přesáhnout** týdenní hodinovou dotací:

1. **doporučenou** školským **poradenským zařízením**;
2. určenou **v rozvrhu hodin žáka** se speciálními vzdělávacími potřebami (v rámci příslušného vzdělávacího programu) či **délkou pobytu dítěte** v předškolním zařízení.

Příklady výpočtu pracovního úvazku pro výši příspěvku:

15 hod PPČ = úvazek 0,43 ($15 : 35 = 0,428$)

20 hod PPČ = úvazek 0,57 ($20 : 35 = 0,571$)

23 hod PPČ = úvazek 0,66 ($23 : 35 = 0,657$)

35 hod PPČ = úvazek 1,0 ($35 : 35 = 1,0$)

Stejně jako vzdělávání ostatních dětí, žáků a studentů, i vzdělávání těch se speciálními vzdělávacími potřebami, má vést k postupnému osamostatňování a dle možností také ke snižování závislosti na podpoře asistenta pedagoga. **Předpokládá se tedy postupné omezování asistenční služby v souladu s věkovým a sociálním vyžíváním žáků.**

Žádosti jsou posuzovány individuálně, proto je možné přihlídnout ke specifikům jednotlivých případů a délku PPČ pro výpočet příspěvku OŠMT na plat asistenta pedagoga upravit.

3) Podání žádosti

Ředitel školy **zřizované obcí** podává žádost o zřízení funkce asistenta pedagoga pro školní rok 2013/2014 se všemi náležitostmi **do 17. 4. 2013** v písemné podobě **prostřednictvím obecního úřadu** obce s rozšířenou působností. Obecní úřad obce s rozšířenou působností žádosti shromažďuje a souhrnně doručuje OŠMT.

Ředitel školy zřizované Olomouckým krajem doručuje žádost včetně všech náležitostí v písemné podobě **do 24. 4. 2013 přímo OŠMT.**

Ředitel školy předkládá:

- a) **žádost** (přiložený formulář – zvlášť pro každou třídu);
- b) kopii **doporučení** příslušného školského poradenského zařízení (SPC nebo PPP) ke vzdělávání dítěte, žáka nebo studenta se speciálními vzdělávacími potřebami – se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním; **Návrhy na údaje obsažené v doporučení jsou dostupné na webových stránkách Olomouckého kraje.**

Doporučení příslušného poradenského zařízení by mělo být platné pouze na aktuální školní rok, a to po celou dobu, na kterou žádá ředitel školy souhlas (školní rok probíhá od 1. září do 31. srpna).

Vzhledem k ustanovením zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, **doporučujeme předem si vyžádat souhlas zákonných zástupců** s postoupením doporučení školského poradenského zařízení příslušným orgánům (tento souhlas není třeba zasílat krajskému úřadu). Dle uvedeného zákona je povinností správce osobních údajů zpracovávat osobní údaje pouze v souladu s účelem, k němuž byly shromážděny. Dle znění § 4 písm. e) se zpracováním údajů rozumí mj. i jejich předávání. Zpracovávat k jinému účelu než byly shromážděny lze osobní údaje jen v mezích ustanovení § 3 odst. 6, nebo pokud k tomu dal subjekt údajů předem souhlas (§ 5 odst. 1 písm. f) uvedeného zákona).

- c) vyplněnou **přílohu žádostí** (1x souhrnně za školu).

Jednotlivé žádosti jsou předkládány komisi pro posuzování žádostí o zřízení funkce asistenta pedagoga na školách zřizovaných Olomouckým krajem a školách zřizovaných obcemi, která je složena z pracovníků školských poradenských zařízení působících v Olomouckém kraji a doplněna pracovníky OŠMT. Souhlas krajského úřadu ke zřízení funkce asistenta pedagoga je udělován na školní rok.

Specifika podání žádosti pro speciální třídu nebo třídu speciální školy

Pokud má asistent pedagoga působit ve speciální třídě nebo třídě speciální školy, napíše ředitel školy do přílohy žádostí jména 1 – 2 žáků ve třídě a výši úvazku asistenta pedagoga uvede pouze u posledního z nich (uvedením 2 žáků předchází problémům při přestěhování 1 dítěte).

Pro popsání situace ve třídě využije 6., 7. a 8. bod žádosti (důvody, které odlišují třídu od ostatních tříd, ve kterých asistent pedagoga nepůsobí; cíle; náplň práce).

4) Vzdělání asistenta pedagoga

Dle znění § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů:

„Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace, získává odbornou kvalifikaci:

- a. vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- b. vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a
 1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
 2. studiem pedagogiky, nebo
 3. absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“),
- c. vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,
- d. vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene c) a
 1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
 2. studiem pedagogiky, nebo
 3. studiem pro asistenty pedagoga,

- e. *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo*
- f. *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a*
 - 1. *vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,*
 - 2. *studiem pedagogiky, nebo*
 - 3. *studiem pro asistenty pedagoga.“*

5) Důležitá upozornění

- **Příspěvek OŠMT na plat asistenta pedagoga je přidělován nad rámec normativního rozpočtu** na základě písemného souhlasu krajského úřadu ke zřízení funkce asistenta pedagoga. Pokud **pomine důvod jeho přidělení** (např. přestup žáka na jinou školu), **musí ředitel školy neprodleně podat OŠMT** (oddělení financování školství) o této skutečnosti **písemnou informaci a finanční prostředky musí být vráceny zpět krajskému úřadu.** Školy zřizované obcí tak učiní prostřednictvím obecních úřadů obcí s rozšířenou působností, školy zřizované krajem přímo na OŠMT (oddělení financování školství).
- Důvodem zamítnutí žádosti může být také její nesprávné či neúplné vyplnění, nedoložení doporučení příslušného školského poradenského zařízení nebo nesplnění termínu odevzdání.
- Mnoho důležitých sdělení je možné nalézt v příručce IPPP ČR Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením (soubor je také umístěn na webových stránkách Olomouckého kraje).

Zpracoval: Mgr. Vladimíra Tomíková

Platnost od: 12. 3. 2013

Platnost do: příští úpravy

Krajský úřad Olomouc [online]. Olomouc, 2013 [cit. 2013-03-17]. Dostupné z: <http://www.kr-olomoucky.cz/zdravotni-postizeni-a-zdravotni-znevychodneni-cl-400.html>

**PŘÍLOHA P II: ŽÁDOST O UDĚLENÍ SOUHLASU KRAJSKÉHO ÚŘADU KE
ZŘÍZENÍ NEBO PRODLOUŽENÍ FUNKCE ASISTENTA PEAGOGA**

Název a adresa školy:

Jméno a příjmení asistenta pedagoga:

Vzdělání asistenta pedagoga (název školy, uvedení oboru):¹

Kurz pedagogického minima:²

Platové zařazení:

Pracovní smlouva (od-do):

Zdůvodnění žádosti:

Cíle práce asistenta pedagoga:

Náplň práce asistenta pedagoga včetně nutných opatření ve prospěch žáků:

Popis vzdělávacích problémů žáků včetně popisu onemocnění:³

Předpokládaný celkový počet žáků ve školním roce 2012/2013:

Celkový počet tříd ve škole:

Celkový počet žáků, se kterými bude asistent pedagoga pracovat během dne:⁴

Počet žáků, se kterými bude pracovat asistent pedagoga v odpoledních hodinách v jednotlivých třídách: př. 1. třída – 2 žáci

¹ Doložit kopii o ukončeném vzdělání

² Doložte kopii osvědčení pedagogického minima

³ Doložte kopii vyjádření poradenského zařízení

⁴ Součet žáků, se kterými se bude pracovat ve vyučování i v odpoledních aktivitách. Pokud se žákem bude pracováno ve vyučování i v odpoledních aktivitách, započítejte žáka jen 1krát.

Počet žáků, se kterými bude pracovat asistent pedagoga v jednotlivých třídách během vyučování: př. 1. třída – 2 žáci

Počet hodin přímé pedagogické činnosti⁵:

Počet hodin nepřímé pedagogické činnosti:

Zpracoval:

Telefon:

Datum:

Razítko, podpis:

Krajský úřad Olomouc [online]. Olomouc, 2013 [cit. 2013-03-17]. Dostupné z: <http://www.kr-olomoucky.cz/zdravotni-postizeni-a-zdravotni-znevyhodneni-cl-400.html>

⁵ Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších změn a doplňků, v příloze č. 1 stanoví týdenní rozsah hodin přímé pedagogické činnosti asistenta pedagoga ve výši 20 – 40 hodin.

PŘÍLOHA P III: SCÉNÁŘE POLOSTRUKTUROVNÉHO ROZHOVORU

A) Pro rodiče Štefana

1. Jaký máte vy osobně názor na povolání asistenta pedagoga?
2. Myslíte si, že má asistent pedagoga vliv na vaše dítě?
3. Můžete popsat Štefanův vývoj od narození?
4. Jak se projevoval ve škole?
5. Jak jste se dokázali vyrovnat se synovým postižením?

B) Pro učitele

1. Jaký máte vy osobně názor na povolání asistenta pedagoga?
2. Jak se projevoval ve vaší třídě?

C) Pro ostatní rodiče

1. Víte, kdo je to asistent pedagoga?
2. Máte představu o tom, jak ve škole působí?