



METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA

SPOLUPRÁCE S UČITELEM

Ilona Horáčková



SYSTÉMOVÁ PODPORA
INKLUZIVNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ V ČR



METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA

SPOLUPRÁCE
S UČITELEM

Ilona Horáčková



SYSTÉMOVÁ PODPORA
INKLUZIVNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Partneři projektu:



Recenzenti:

Mgr. Zbyněk Němec, Ph.D.

Mgr. Romana Růžicková



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Publikace vznikla díky projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR CZ.1.07/1.2.00/43.0003. Tento projekt je spolufinancován ESF a státním rozpočtem ČR.

Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.



METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA
SPOLUPRÁCE S UČITELEM

1. vydání

© Ilona Horáčková, 2015

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2015

ISBN 978-80-244-4656-1

OBSAH

ÚVOD	5
1 PŘÍMÁ PEDAGOGICKÁ ČINNOST ASISTENTA PEDAGOGA	7
1.1 Práce asistenta pedagoga s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.	8
1.2 Práce asistenta pedagoga s intaktními žáky ve třídě.	10
2 PŘEDPOKLADY ÚSPĚŠNÉ ČINNOSTI ASISTENTA PEDAGOGA A MOŽNÉ PROBLÉMY	13
2.1 Sociální klima třídy a školy	14
2.2 Hodnocení rizik jako předpoklad ke zkvalitňování postavení a úlohy asistenta pedagoga	14
2.3 Metodické vedení a další vzdělávání asistenta pedagoga	19
3 SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA S UČITELEM	25
3.1 Příprava a plánování výuky s učitelem	28
3.2 Spolupráce s třídním učitelem	30
3.3 Účast asistenta pedagoga na hodnocení a klasifikaci	31
3.4 Přehled podpůrných opatření pro práci asistenta pedagoga, důležité odkazy	40
4 INDIVIDUALIZACE VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU	45
4.1 Individuální vzdělávací plán	46
4.2 Vyrovnávací plán	56
4.3 Ideální a reálný stav očima jednotlivých účastníků vzdělávacího procesu	61
ZÁVĚR.	66
LITERATURA	67
POUŽITÉ ZKRATKY	68
O AUTOROVÍ	69

ÚVOD

Dostáváte do rukou metodický materiál, který by vám měl pomoci v každodenní práci asistenta pedagoga s nejbližším partnerem ve výchovně-vzdělávacím procesu, tedy učitelem.

V dnešní době vstupuje asistent pedagoga do kontaktu s více učiteli již od prvního stupně základní školy, v personálním obsazení třídy se často objevuje několik učitelů – třídního učitele obvykle doplňují další, kteří ve třídě učí např. cizí jazyk nebo výchovně zaměřené předměty. Na druhém stupni se tento počet výrazně zvyšuje a s největším počtem učitelů přichází do styku asistent pedagoga na střední škole. Třídní učitel často neučí ve vlastní třídě více hodin než jeho kolegové.

Pro úspěšnou týmovou práci je nutné uvědomit si specifika spolupráce s třídním učitelem, dalšími učiteli ve třídě, případně s učiteli odborných a praktických předmětů nebo mistry odborného výcviku na střední škole, a v neposlední řadě s vedením školy, výchovným poradcem, školním psychologem, speciálním pedagogem a školním preventistou (metodikem školní prevence), tedy se všemi pedagogickými pracovníky školy.

Asistent pedagoga se tak stává spojovacím článkem mezi všemi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu a prostředníkem komunikace mezi nimi. Tyto aspekty práce by měly být formulovány již v náplni práce asistenta pedagoga, proto se jí věnují úvodní kapitoly.

Cílem publikace je, aby k vám mluvila srozumitelným jazykem, proto jsou často citovány názory a zkušenosti vašich kolegů, bez jejichž ochoty by nemohla vzniknout.

PODĚKOVÁNÍ

Tato publikace by nemohla vzniknout bez ochoty asistentů pedagoga, žáků, učitelů, výchovných poradců, zástupců ředitelů a ředitelů spolupracujících škol. Děkujeme zvláště těmto školám:

- Mateřská škola, Na Příčné mezi 186, Praha 4;
- Mateřská škola Větrníček, Praha 4 – Kamýk;
- Základní škola náměstí Curieových Praha;
- Střední průmyslová škola sdělovací techniky, Panská 3, Praha 1;
- Vyšší odborná škola, Střední průmyslová škola a Obchodní akademie Čáslav;
- Gymnázium a obchodní akademie Mariánské Lázně;
- Střední odborná škola a Střední odborné učiliště Vlašim;
- Střední průmyslová škola stavební a Obchodní akademie Kladno;
- Gymnázium J. S. Machara Brandýs nad Labem;
- Střední škola obchodní Kolín;
- Gymnázium Sokolov.



PŘÍMÁ PEDAGOGICKÁ ČINNOST ASISTENTA PEDAGOGA

Nařízením vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, vláda nařizuje podle ustanovení § 23 odst. 5 zákona o pedagogických pracovnících rozsah hodin přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti, který je stanoven v příloze k tomuto nařízení, a počet tříd rozhodný pro stanovení přímé pedagogické činnosti. Toto nařízení se tedy vztahuje na pedagogické pracovníky škol a školských zařízení zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, krajem, obcí a dobrovolným svazkem obcí, jehož předmětem činnosti jsou úkoly v oblasti školství.

Rozsah přímé pedagogické činnosti stanoví asistentovi pedagoga ředitel školy v rozpětí 20 až 40 hodin týdně podle potřeby školy. Při sjednání nebo povolení kratší než stanovené týdenní pracovní doby se úměrně tomu sníží rozsah přímé pedagogické činnosti. Ředitel školy může nařídit pedagogickému pracovníkovi konání přímé pedagogické činnosti nad jemu stanovený rozsah nejvýše v rozsahu 4 hodin týdně, další hodiny se sjednají na bázi dohody. Přímou pedagogickou činností nad stanovený rozsah je i přímá pedagogická činnost při zastupování nepřítomného pedagogického pracovníka.

Např. asistent pedagoga, který vykonává pomocné výchovné práce, má při plném úvazku 1,0 40 hod. týdně přímé pedagogické činnosti, neboť jeho práce nezahrnují a nevyžadují žádné přípravné a související činnosti. Naopak při asistenci např. u žáků s autismem, při výuce Braillova písma nebo znakové řeči v hodině může vedení školy stanovit pedagogický úvazek např. 22 hod. týdně + 18 hod. týdně na přípravné, následné a související činnosti (nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků).

1.1 PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA S ŽÁKY SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Práce asistenta pedagoga s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nemá jednoznačně stanovenou a omezenou formu, podléhá specifikům jednotlivých stupňů a typů škol a odvíjí se v závislosti na druhu speciálních potřeb celého spektra (zdravotní postižení či znevýhodnění, specifické poruchy učení a chování, sociální znevýhodnění včetně odlišného mateřského jazyka i mimořádné nadání). Základní činnosti se tak realizují přímo v učebně či jiném prostoru (herna, zahrada, hřiště, tělocvična, školní družina, středisko praktického vyučování apod.) v součinnosti s učitelem.

V některých školách, především MŠ a ZŠ, je využívána i částečná skupinová nebo individuální segregace žáka (na konkrétní činnost, předmět, doučování nebo

operativně dle momentálního stavu žáka a zadaných úkolů). Tyto formy práce a využití asistenta pedagoga by měly být spíše výjimečné a podložené skutečnou potřebou začleňovaného žáka, nebo naopak žáků intaktních (potřeba klidu při docvičování úkolu, záchvatové stavy apod.).

Tyto případy kladou zvýšené nároky na plánování výuky s učitelem, předávání propracovaných instrukcí, průběžnou vzájemnou komunikaci a kontrolu.



Obr.: Práce ve třídě s asistentem pedagoga

Další důležitou formou podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, která by měla být zastoupena zejména v práci asistenta pedagoga se žáky se sociálním znevýhodněním, je doučování.

Zařazení doučování do rozvrhu žáka je přirozeně jednodušší na základní škole, především na prvním stupni. Organizace hodin doučování by měla být vyřešena včas, spolu s běžným rozvrhem školy, aby pro žáka nebyla překážkou další povinnost nebo mimoškolní zájmová činnost. Zařazení hodin doučování nesmí být v rozporu s hygienickými požadavky na časové rozložení výuky (počet souvisle za sebou jdoucích hodin s ohledem na věkové zvláštnosti žáků, náročnost předmětů a v případě začleňovaných žáků s přihlédnutím k jejich speciálním potřebám). Na druhém stupni ZŠ a především na SŠ zasahuje školní rozvrh podstatnější část dne žáka, dle platné legislativy se může na SŠ pohybovat v rozpětí 7:00 až 20:00 hodin. U dojíždějících žáků je nezbytné zohlednit při zařazení jakékoliv další aktivity také možnosti dopravy. Doučování může být realizováno v prostředí školy i mimo ni (v nízkoprahovém klubu, ve školní i jiné knihovně, školní družině nebo v domácím prostředí).

Podobnou formou jako běžné doučování je často ve školách řešena i výuka češtiny pro cizince, tedy žáky s odlišným mateřským jazykem, často také v součinnosti s asistentem pedagoga. Doučování i výuku češtiny jako cizího jazyka by měl asistent vykonávat pouze v případě, že tomu odpovídá jeho vzdělání, přiměřeně stupni školy. V případě, že nemá vzdělání v oblasti výuky češtiny jako cizího jazyka, může být ale prospěšný jako asistent učitele, který tuto výuku realizuje (s ohledem na stanovený týdenní rozsah pedagogické činnosti AP).

V rámci přímé pedagogické podpory žáků ZŠ a SŠ ve vyučování a během doučování je vhodné soustředit činnost asistenta pedagoga na výuku v hlavních vyučovacích

předmětech, v případě střední školy v předmětech závěrečné či maturitní zkoušky, pokud není možné pokrýt úvazkem asistenta pedagoga všechny předměty. U žáků se sociálním znevýhodněním bývá pomoc asistenta pedagoga různá podle druhu znevýhodnění – u žáků s odlišným mateřským jazykem, případně u některých romských žáků, je její těžiště v jazykových oblastech, vedle českého jazyka často i ve výuce jazyka cizího. U žáků tělesně postižených se často jedná o kompletaci a dopisování poznámek z vyučovacích hodin. U žáků z vyloučených lokalit, žáků z rodin žijících v materiální chudobě nebo u žáků ohrožených sociálně patologickými vlivy je těžiště práce i v oblasti sociální a psychologické. V případě nezbytnosti pomoci v jazykové oblasti musí sám asistent pedagoga velmi dobře ovládat vyučovací, případně cizí jazyk. Cizí jazyk bývá také často využíván jako prostředník v komunikaci se žákem s odlišným mateřským jazykem, který asistent pedagoga a učitelé neovládají, což se dnes u mladších asistentů a učitelů často týká i jazyka ruského. To vše klade vysoké nároky na kvalifikaci asistenta pedagoga. Kromě vzdělání pedagogického je tedy výhodou i vzdělání sociálně-právní a v případě středních škol i odborné. Nároky na kvalifikaci asistentů pedagoga bohužel nekorespondují s jejich finančním ohodnocením.

Citlivým problémem může být stanovení rozsahu péče zahrnující oblast sebeobsluhy žáka a kompenzace jeho handicapu v prostorové orientaci a běžné zručnosti. Podcenění těchto potřeb může vést ke zbytečnému zaostávání žáka, naopak nadbytečná péče může žáka nežádoucím způsobem zviditelňovat a trvale odlišovat od žáků intaktních. Pokud to dovolí věk a vyzrálост žáka s ohledem na charakter jeho speciálních potřeb, je nezbytné respektovat jeho vlastní deklarovaná přání. Není-li možné z nich vycházet, je nezbytná součinnost asistenta s učitelem a rodinou, průběžná, nejen vstupní komunikace k odhadnutí efektivní míry podpory a nepřetržité přizpůsobování pokrokům žáka a jeho aktuálnímu stavu.

1.2 PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA S INTAKTNÍMI ŽÁKY VE TŘÍDĚ

Asistent pedagoga není osobní asistent

Náplň práce asistenta pedagoga je často zaměňována či směřována s **osobní asistencí**. Osobní asistenci ale upravuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, který ji definuje jako terénní službu poskytovanou osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby, tedy i žákům škol. Osobního asistenta jako sociální službu nezajišťuje dítěti škola, ale rodiče a jimi je také služba hrazena (z příspěvku na péči).

Role asistenta pedagoga není naopak vázaná na konkrétního žáka, jak logicky vyplývá již z názvu. Trvalá cílená podpora pouze konkrétního žáka může mít nežádoucí dopad jak na žáka se speciálními potřebami, tak na třídu jako takovou. Nezřídka se setkáváme s případy, kdy si rodiče intaktních žáků ve třídě stěžují na odliv pozornosti

pedagoga, který je plně vytížen individuálním přístupem k žákovi vyžadujícímu nadstandardní péči. To je pak často důvodem neochoty školy vůči začleňování těchto žáků. Pro stanovení účelné míry zapojení asistenta do práce se všemi žáky třídy je nezbytná připravenost a informovanost vedení škol a učitelů, do jejichž třídy je takový žák začleněn. V případě obsazení pozice asistenta pedagoga rodinným příslušníkem žáka je zvláště potřebné vymezit jeho roli a náplň práce, aby nebyl zaměňován za osobního asistenta.

Nadbytečná míra asistence může mít nežádoucí účinky i pro začleňovaného žáka (např. výše zmíněná přehnaná snaha o pomoc při sebeobslužných činnostech tam, kde to není nezbytné apod.).

Kromě přímé pedagogické činnosti s intaktními žáky nebo skupinou žáků oceňují učitelé také pomoc s náročnými úkoly administrativními a s organizací výuky. Bez této formy pomoci je individuální přístup učitele ke všem žákům třídy nerealizovatelný. Rozsah a náplň těchto činností vychází především z kvalifikace a obecných kompetencí asistenta a liší se pochopitelně podle jednotlivých stupňů škol. Menší omezení má v mateřské škole, kde může alespoň z části zasahovat téměř všechny činnosti, spolupráce při výkladu nového učiva na střední škole je naopak možná jen ve specifických případech a jednotlivých předmětech, pokud je asistentem např. bývalý učitel všeobecných či odborných předmětů, nebo praktického vyučování.

Plnohodnotnou podporou je ale asistence při skupinové práci žáků včetně organizačních úkolů s ní spojených, asistence při opakování učiva, včetně testů, písemných prací či jejich opravování podle klíče nebo šablony (nevhodné by bylo u slohových písemných prací a jiných delších jazykových projevů), případně přípravy pracovních listů a jejich kopírování a asistence v předmětech výchovného charakteru, pokud má asistent pro konkrétní činnost specifické předpoklady (výhodou jsou zde osobní zájmy asistenta, hudební, výtvarné, sportovní). Předměty výchovného charakteru jsou nejen z hlediska asistence často podceňovány, přestože jejich potenciál je právě v tom, že mohou umožnit individuálně vyniknout i žákům se speciálními potřebami, včetně žáků se sociálním znevýhodněním na všech stupních škol. V dnešní době se stává problémem zapojení žáků do tělesné výchovy, roste počet osvobození z tělesné výchovy i u intaktních žáků, včetně těch, kteří v mimoškolní činnosti vykonávají sportovní či jinou pohybovou (taneční apod.) činnost. Pro zapojení žáků např. s tělesným postižením je ale nezbytná důkladná příprava pedagogů i asistentů, aby takto realizovaná tělesná výchova na celkový zdravotní stav žáka působila pouze pozitivně. Výhodou je opět osobní zájem asistenta o zdravotní tělesnou výchovu apod. Tělesná výchova nebývá naopak problémem pro žáky se sociálním znevýhodněním, často jim umožňuje vyniknout a upevnit tak postavení ve třídě, pokud s ní nesouvisí jiné, zdánlivě banální problémy (absence vhodného oděvu na cvičení, nedostatečné hygienické podmínky apod.).

Určení účelného poměru práce se začleňovaným žákem a žáky intaktními je náplní plánování práce učitele s asistentem. Ve školní praxi jsou asistenti pedagoga často využíváni k zastupování nepřítomných kolegů, tzv. suplování. V kritických situacích, kdy vedení školy musí řešit nepřítomnost více učitelů, se jedná o nezbytné nouzové

řešení zajišťující dohled nad všemi žáky, není možné je ale využívat trvale, protože práce asistenta pak ztrácí původní smysl. Dohled nad žáky je naopak důležitou součástí náplně práce asistenta pedagoga při školních akcích, vycházkách, exkurzích, výletech, školách v přírodě, povinných kurzech, praktickém vyučování apod., do nichž by jinak žák se speciálními potřebami nemohl být začleněn.



SHRNUTÍ

Efektivní komunikace a spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem/učitelkou má své předpoklady již ve výběru uchazeče o pozici AP a v personálním obsazení třídy nebo skupiny žáků. Nezbytnou podmínkou je jednoznačné vymezení náplně práce vedením školy s přesným rozvržením přímé a nepřímé pedagogické práce a s vysvětlením role asistenta pedagoga ve vztahu ke všem žákům ve třídě, nejen k žákovi/ům se speciálními vzdělávacími potřebami.



LITERATURA

Použitá literatura

1. HARAŠTA, Š. 2014. *Metodický pokyn ke zřízení funkce asistenta pedagoga ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ústecký kraj: MŠMT. Účinnost od 1. 4. 2014, č. ev.: 43 165/2014/KUUK.
2. Kolektiv autorů. 2011. *Asistent pedagoga: analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů*. Olomouc: Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci.
3. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.
4. NĚMEC, Z.; ŠIMÁČKOVÁ LAURENČÍKOVÁ, K.; HÁJKOVÁ, V. 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze, ISBN 978-80-7290-712-0.

Internetové zdroje

1. <http://www.asistentpedagoga.cz/>.

Fotografie:

Autorkou fotografie je Mgr. Klára Horáčková. Fotografie byla pořízena pro potřeby metodiky a ošetřena souhlasem s vyobrazením na fotografii a užitím takto pořízené fotografie.



PŘEDPOKLADY ÚSPĚŠNÉ ČINNOSTI ASISTENTA PEDAGOGA A MOŽNÉ PROBLÉMY

2.1 SOCIÁLNÍ KLIMA TŘÍDY A ŠKOLY

Klima třídy Zásadním faktorem ovlivňujícím průběh a výsledky vzdělávacího procesu je především prostředí, v němž je realizován, tedy školní kolektiv.

Klima třídy je dlouhodobá konstelace sociálně-psychologických jevů typická pro danou školní třídu, tedy kolektiv vrstevníků, včetně učitele či učitelů. Účastní a podílí se na něm všichni žáci, všichni vyučující dané třídy (tedy menší počet v MŠ a naopak velký počet na SŠ) a nedělitelnou součástí je přirozeně i asistent pedagoga.

Klima třídy je závislé na klimatu školy, jehož se účastní všichni pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci školy, a klimatu pedagogického sboru. Z toho vyplývá, že klimata jednotlivých tříd školy mohou být velmi různorodá a mohou na žáky působit pozitivně i negativně v rámci jedné školy.

Klima třídy má nezanedbatelný podíl na motivaci žáků k učení a vzdělávání obecně. Učitel a asistent mohou pozitivně ovlivňovat klima třídy budováním bezpečného prostředí, podporováním spolupráce žáků začleňovaných i intaktních, osobním nasazením a příkladem chuti do práce, otevřenosti, naslouchání apod. Na druhé straně mohou být i oni příčinou napětí, konfliktů, strachu, lhostejnosti či xenofobních nálad narušujících proces inkluze.

Atmosféra třídy Atmosféra třídy je oproti klimatu jevem krátkodobým, přímo závislým na okamžitém nastavení kolektivu. Podléhá tedy neustálým změnám i v průběhu dne, vyučovací hodiny, přestávky nebo školní akce. Jiná je atmosféra při uvolněné činnosti, před náročnou písemnou prací, při mimoškolní akci apod. Může se lišit při plánované činnosti a činnostech mimořádných a neočekávaných (změny v rozvrhu, suplování apod.).

Jakou roli v sociálním klimatu třídy a školy sehrává asistent pedagoga? Především by neměl sloužit jako „reklama“ na odlišnosti, které jsou ve škole přítomné. Rodiče volí začlenění dítěte do školy právě proto, že mu chtějí dopřát možnost stát se rovnocenným v běžné populaci, v opačném případě volí segregační vzdělávací program. To klade velké nároky nejen na osobnost asistenta pedagoga, ale také na vedení školy a celý pedagogický sbor.

2.2 HODNOCENÍ RIZIK JAKO PŘEDPOKLAD KE ZKVALITŇOVÁNÍ POSTAVENÍ A ÚLOHY ASISTENTA PEDAGOGA

Asistent pedagoga, stejně jako pedagog sám, přichází během svého působení ve škole do kontaktu nejen se svěřeným žákem, ale také s jeho širokým okolím, což v sobě

skrývá i nebezpečí vzniku nedorozumění a konfliktů na všech úrovních komunikace. Škola zahrnuje mnoho personálních a komunikačních rovin (žáci, pedagogové, rodiče, provozní zaměstnanci, další osoby). Ve všech těchto rovinách se naplno a spontánně projevují osobnostní kvality asistenta pedagoga.

Asistent pedagoga často nebývá připraven na možné problémy a rizika, nemůže se jim tak snažit předcházet a čelit.

RIZIKA NA ÚROVNI ASISTENT PEDAGOGA – VEDENÍ ŠKOLY

Rizika

Mezi nejčastější chyby patří již nepromyšlený výběr asistenta pedagoga. Funkce je bohužel často vnímána jako neplnohodnotná a výběr podléhá mínění, že na ni stačí každý, což souvisí především s jejím finančním ohodnocením. Zájemců o práci asistenta pedagoga v poslední době přibývá v souvislosti s nedostatkem jiných pracovních míst. Jejich formální připravenost se zvyšuje a to umožňuje školám vést si databázi zájemců a nepodceňovat výběrové řízení na uvolněnou nebo nově zaváděnou pozici. Pečlivou personální prací lze předejít i nežádoucí fluktuaci v asistentské pozici, kde časté střídání a krátkodobé působení není žádoucí. V době, kdy je i s řadou učitelů opakovaně uzavírána pracovní smlouva na jeden rok, se málokdy dostane asistentovi pedagoga smlouvy delší, přestože může být stanovena např. na dobu, po kterou budou trvat důvody začlenění žáka. Často se tak stává, že se ve funkci střídají maturanti nepřijatí na vysokou školu nebo důchodci. Absence perspektivy zákonitě nemotivuje ani samotného asistenta, stejně jako kteréhokoliv jiného pedagogického pracovníka.

K nekoncepční personální práci patří také nepromyšlené obsazení třídy jak z hlediska žáků, tak z hlediska jednotlivých vyučujících a třídního učitele. Ne každý učitel je připraven na to mít ve třídě integrovaného žáka a vůbec respektovat individualitu a jakékoliv potřeby, natož speciální. Stejně tak není připraven na přítomnost další dospělé osoby ve třídě. V takovém případě je prozíravější a pro integraci funkčnější provést personální změnu v obsazení třídy než diktovat učiteli něco, co nemůže splnit. Pokud učitel není se změnou vnitřně ztotožněn, bude zákonitě úspěšnému začlenění bránit. V případě paralelních tříd je možné využít i přeskupení počtu žáků a snížení počtu ve třídě, kde je realizována integrace. To vše klade vysoké nároky na vedení školy, které musí dokázat vysvětlit pedagogickému sboru, že v takovém případě neznamená snížení počtu žáků ve třídě jednostranné zvýhodnění a usnadnění práce konkrétního třídního učitele a vyučujících dané třídy.

Dalším rizikem je podcenění informovanosti celého pedagogického sboru i dalších zaměstnanců. Na větších městských školách je bohužel běžné, že se neznají navzájem ani učitelé, asistent pedagoga je pak vnímán jako jakákoliv další osoba, která školou jen prochází. Tento přístup myšlenku integrace ve své podstatě popírá. Uvedení asistenta pedagoga do jeho pracovní pozice a představení pedagogickému sboru tak nesmí být formální či úplně opomenuté, naopak je nezbytné stanovit kompetence a roviny spolupráce všech členů sboru.

Podceňována nesmí být ani informovanost rodičů třídy, ve které asistent pedagoga působí. To vyžaduje od vedení školy a třídního učitele vysokou míru diplomacie a taktu, aby navodil atmosféru důvěry, nezbytnou pro otevřenou spolupráci.

Velké úsilí je potřeba věnovat přípravě třídního kolektivu. Běžnou praxí našich škol je bohužel to, že se ve třídě doslova „zjeví“ integrovaný žák a asistent pedagoga bez jakékoliv předchozí informace, natož hlubší přípravy třídy. V autentických rozhovorech s učiteli i asistenty pedagoga se objevují i takové extrémy, kdy učitel vstoupí do vyučovací hodiny a od žáků se dozvídá, že „mají nového spolužáka“ s téměř stoprocentní jazykovou a sociální bariérou (arabština, velmi slabá angličtina a uzavřenost odpovídající situaci). Teprve následně učitel zjišťuje, odkud žák přišel a co je pro něj možné udělat.

Funkce asistenta pedagoga vyžaduje také vyřešení jeho oslovení ve třídě. To, co je v pedagogickém sboru jednoduše vyřešeno oslovením křestním jménem nebo příjmením, může být podceněnou překážkou komunikace ve třídě, neboť žáci se často raději vyhnou komunikaci s člověkem, u něhož tápou již v oslovení. Zde může pomoci právě učitel, který po předchozí dohodě s asistentem pedagoga a na základě hlubší znalosti konkrétního kolektivu představí asistenta, a tím určí jeho oslovení (univerzálně nelze doporučit, v některých kolektivech se osvědčí formální „pane asistente, paní asistentko“, případně v kombinaci s příjmením, v jiném může být naopak funkční oslovení křestním jménem v kombinaci s vykáním či tykáním).

Podceňovány jsou také běžné každodenní podmínky práce asistenta pedagoga, což začíná již podmínkami prostorovými, asistent nemá vyčleněné důstojné místo na svou přípravu, shromažďování či výrobu pomůcek, individuální práci se žákem apod. Nezbytné je ošetření metodické podpory asistenta pedagoga a jeho začlenění do systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Uzavírání pracovního poměru na dobu určitou často eliminuje investice do jeho dalšího vzdělávání a jeho motivaci pracovat na profesním rozvoji.

Rizika **RIZIKA NA ÚROVNI ASISTENT PEDAGOGA – ŽÁK**

Největším rizikem je opět podcenění výběru asistenta pedagoga. Někdy je ve snaze vyhovět rodičům žáka nabídnuta tato funkce přímo rodiči nebo jinému blízkému příbuznému. To, co vypadá na první pohled jako ideální řešení, může vytvářet podmínky pro značné množství problémů. Blízká osoba, nejčastěji matka dítěte, vnímá práci učitele, vedení školy, vztahy v kolektivu třídy a především své vlastní dítě jinak než nezávislá osoba. Pozitivní roli může naopak blízká osoba sehrávat v případě nižší míry sebeobsluhy žáka a vyšších fyzických i psychických nároků na práci. Problémem pak pochopitelně není ani práce nad rámec stanovené pracovní náplně a především finančního ocenění. Je však nezbytné ohlídat, aby role asistenta pedagoga v takovém případě nepřecházela výhradně v roli asistenta žáka.

V případě začlenění žáků se sociálním znevýhodněním či s kombinací specifických potřeb je nezbytné pamatovat na znalost mateřského jazyka žáka, případně

zprostředkujícího třetího jazyka, a výhodou může být příslušnost asistenta pedagoga ke komunitě, z níž pochází žák. Např. přítomnost romského asistenta pedagoga tak může být sama pro žáka motivací ke vzdělávání.

Rizikem může být zařazení asistenta bez příslušné odborné i pedagogické kvalifikace, např. výběr asistenta se základním vzděláním pro práci na střední škole může od počátku značně degradovat jeho pozici jak v očích integrovaného žáka, tak v očích dalších žáků třídy a pedagogického sboru.

Nezbytnou podmínkou dobrého vztahu a autority asistenta pedagoga je nastavení pravidel a hranic komunikace a spolupráce jak se samotným integrovaným žákem, tak s dalšími žáky třídy.

Zvláštní pozornost si zaslouží míra tolerance, ta se jako nezbytná vlastnost objevuje ve všech odpovědích dotazovaných asistentů pedagoga, učitelů i vedení škol, najít ideální úroveň však není snadné. Dobře míněný shovívavý a kamarádský přístup se může žákům jevit jako slabost a může být snadno zneužíván. Naopak autoritativní a neosobní přístup může být již v zárodku překážkou spolupráce, způsobovat stres a přímo blokovat komunikaci se žákem.

Asistent pedagoga by měl být obdařen uměním motivovat žáka, cílem jeho práce není přebírat za žáka povinnosti, připravovat a nosit mu pomůcky, pokud to nespadá přímo do speciálních potřeb žáka (tělesné postižení, omezená orientace apod.), nebo za něj dokonce vypracovávat úkoly. V posudcích žáků od PPP či SPC se často objevuje termín „úleva“, s tímto termínem je potřeba pracovat velmi ostražitě, aby nedocházelo k neúčelnému snižování nároků na žáka, případně zneužívání tohoto termínu žákem a omlouvání neochoty k práci a lenosti. Sám asistent musí dokázat žáka zaujmout, improvizovat podle momentálního nastavení a situace a nesmí se nechat vyprovokovat ke zkratovitému jednání. Asistent pedagoga musí klást na žáka přiměřené požadavky a dokázat zohlednit např. oprávněné výkyvy nálad či snazší unavitelnost a kompenzovat je vhodným zařazením přestávek či změnou prostředí.

Asistent pedagoga musí mít schopnost empatie, rizikem jsou ale oba extrémy – absence jakékoliv citové vazby na žáka i její přílišná míra. Asistent pedagoga si musí zachovat nadhled nad věcí, viditelné litování žáka a jiné přehnané reakce jsou kontraproduktivní stejně tak jako přebírání úkolů žáka na sebe.

K rozvíjení pozitivní vzájemné komunikace se žákem se speciálními potřebami může přispět naplňování těchto pravidel, vždy s ohledem na druh a rozsah individuálních potřeb (postižení, znevýhodnění):

Pravidla

- Chovejte se k žákům se speciálními potřebami adekvátně jejich věku a vyspělosti, u starších žáků tedy spíše jako k dospělému partnerovi než k malému dítěti.
- Nenabízejte přehnanou nevyžádanou pomoc a podporu (např. nošení a přípravu pomůcek, pokud to druh a rozsah potřeb žáka přímo nevyžaduje, apod.), nepřebírejte za žáka povinnosti a úkoly.
- Především v počátku spolupráce věnujte dostatek času a úsilí vzájemnému poznání, vytvoření pocitu bezpečí a vzájemné důvěry.
- Snažte se žákovi naslouchat a evidovat i neverbální sdělení, jeho vlastní projev přerušujte pouze účelně a citlivě.

- Nedávejte žákovi příliš úkolů či informací najednou.
- Když žákova pozornost viditelně upadá, volte vhodné přestávky k relaxaci, případně změnu prostředí.
- Zajímejte se, jak se žákem komunikuje rodina a ostatní lidé ve škole a jak se jim komunikace daří.
- Fyzický kontakt, upozornění dotykem, povzbudivé pohlazení ruky, objetí kolem ramen apod. nemusí u všech speciálních potřeb hrát pozitivní roli, v některých případech je přímo nežádoucí (žák s poruchou autistického spektra, cizinec z odlišné kultury apod.).
- Mějte na paměti, že úsměv žáka v zdánlivě nevhodných situacích může být výrazem nejistoty i strachu, nikoliv výsměchu.
- V některých případech je vhodné zavést rituály pro začátek a konec společného dne, jednak k usnadnění orientace v případě některých speciálních potřeb žáka, jednak v rámci budování návyků společenského chování.
- Projevujte zájem o žáka, nejen o jeho činnost ve škole, ale i o jeho zájmy, mimoškolní aktivity a vztahy.
- Nepředpokládejte automatické přenesení nabytých dovedností z jedné oblasti do druhé, i když jsou si v mnohém podobné.
- Chvalte žáka za snahu a pokrok, oceňujte zájem, chvalte vždy konkrétně a adresně, aby bylo jasné, za co je žák chválen.

Rizika **RIZIKA NA ÚROVNI ASISTENT PEDAGOGA – PEDAGOGICKÝ SBOR ŠKOLY**

Činnost asistenta pedagoga zastřešuje třídní učitel, výchovný poradce, případně speciální pedagog nebo školní psycholog, pokud ve škole působí. Asistent pedagoga tak musí být schopen komunikace s nimi a akceptování jejich názorů. Všichni jsou tak nedílnou součástí sociálního klimatu třídy i školy a podílejí se na pozitivní atmosféře třídy, která je pro úspěšné vzdělávání nezbytná. Často se stává, že asistent pedagoga je v oblasti inkluze, integrace či speciální pedagogiky vzdělán a připraven více než učitelé. Pak je důležité, aby asistent uměl své znalosti a zkušenosti vhodně nabídnout a učitelé je naopak dokázali přijmout. Necitlivé prosazování jedné či druhé strany může být rizikem konfrontace a blokády vzájemné spolupráce.

Rizikem je také nesprávná interpretace a pochopení vztahu učitele jako řídícího subjektu, které mohou vést k degradaci asistenta na tzv. „děvče pro všechno“ a zneužívání k činnostem, které nejsou obsaženy v náplni jeho práce. Asistent pedagoga musí být vnímán jako plnohodnotný člen týmu, nikoliv jako funkce vedlejší a podřadná.

Do sporu či konfliktu na jakékoliv úrovni komunikace nesmí být vtahováni žáci, rodiče, ani ostatní členové pedagogického sboru, pouze vedení školy či výchovný poradce, školní psycholog či speciální pedagog mohou sehrát roli mediátora.

Všechna tato rizika mohou mít opět kořeny již v zavádění funkce asistenta pedagoga ve škole.

Týmová práce, bez které se začlenění žáka v žádném případě neobejde, klade velké nároky na umění komunikace na všech stranách. V praxi se bohužel objevují i negativní případy, kdy dochází k takovému rozporu mezi učitelem a asistentem pedagoga, který vede až k zablokování komunikace i předávání nezbytných informací o žákovi a práci. Učitel tak „učí celou třídu“ a asistent sedí pouze se žákem a nějakým způsobem s ním pracuje. To je důsledkem neprofesionality na obou stranách a především chyb již v zavádění funkce AP, jak již bylo v jiných souvislostech opakovaně zmíněno. Zákonitě se to pak odrazí i na vztahu asistenta s ostatními žáky třídy. V takovém případě se asistent pedagoga nesmí zdráhat informovat o situaci vedení školy a iniciovat řešení.

2.3 METODICKÉ VEDENÍ A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ ASISTENTA PEDAGOGA

Nezbytnou podmínkou úspěšného působení asistenta pedagoga a jeho profesního rozvoje je metodické vedení a účast v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP). Nejdůležitější jsou tyto požadavky především v prvním roce po přijetí asistenta pedagoga do školy a ještě před jeho nástupem. Přetrvávajícím problémem je velká fluktuace způsobená nedostatečným finančním i morálním oceněním práce. Proto tuto pozici volí stále ve velké míře studenti, kteří nebyli přijati na vysoké školy nebo je studují v kombinované formě studia a považují tuto práci za dočasnou, nebo důchodci. V případě, že se jedná o bývalého učitele, je původní profese přirozenou výhodou. V některých případech – především u tělesného postižení, případně poruch autistického spektra, se setkáváme s asistenty z řad rodinných příslušníků. Situace na trhu práce ale přivádí do škol i asistenty, kteří se cíleně rekvalifikovali z jiné profese a jejichž příprava již často přesahuje úroveň základního kurzu. Fluktuace je způsobena také systémem přidělování finančních prostředků vázaných na školní rok a přítomnost žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, přestože se nejedná o asistenta žáka.

Metodické
vedení a DVPP

Pomocnou ruku v zaškolení, adaptaci, dalším vzdělávání a profesním růstu by měli asistentovi podávat především:

- vedení školy;
- učitelé spolupracující s asistentem;
- pracovník školního poradenského pracoviště (školní speciální pedagog, školní psycholog, výchovný poradce);
- pracovník školského poradenského zařízení – pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo speciálně pedagogického centra (SPC).



Obr.: Učitelka s asistentkou pedagoga

PPP pořádají schůzky asistentů pedagoga, které jsou součástí jejich dalšího vzdělávání a jejichž cenným přínosem je i vzájemná výměna poznatků a zkušeností jednotlivých asistentů.

Účast asistenta v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků bývá vedením škol často zanedbávána především z důvodu krátkodobých smluv asistentů pedagoga, obecně nedostatku prostředků na DVPP a zastupování chybějících pedagogických pracovníků, navyšujících náklady školy. Další vzdělávání tak chybí všem pedagogickým pracovníkům, v řadě škol se realizuje pouze formou samostudia nebo jsou upřednostňována pouze povinná školení (např. státní maturity).

Asistent pedagoga může hledat a očekávat pomoc a podporu i od učitelů, kteří mají delší zkušenost s prací s integrovaným žákem, díky specializovanému studiu pro asistenty pedagoga se ale nezdá stávat, že se dobře připravený asistent v problematice orientuje lépe než většina členů pedagogického sboru, protože jejich příprava není povinná. V takovém případě může naopak nabídnout své znalosti a zkušenosti učitelům. Nezbytným předpokladem takové funkční spolupráce a vzájemného obohacování je, aby učitel vnímal asistenta jako rovnocenného partnera.

Další vzdělávání asistentů pedagoga může probíhat např. formou účasti:

- na seminářích a kurzech organizací akreditovaných pro DVPP;
- na setkáních asistentů pedagoga, která organizují některá poradenská zařízení;
- na kvalifikačních kurzech zajišťovaných vysokými a vyššími odbornými školami;
- v samostudiu a e-learningu.

Kvalitní kurzy s dobrými referencemi zajišťují např. Rytmus, o. s., VOŠ Jabok, NIDV, VISK, PedF UK, v krajích některé PPP, krajská vzdělávací a informační centra, centra celoživotního vzdělávání a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků apod.



Konkrétními příklady prakticky využitelných kurzů jsou např. kurzy z nabídky Vzdělávací agentury Descartes:

- **Myšlenkové mapy a jejich využití při výuce** (Anotace: Myšlenkové mapy jsou účinným nástrojem k vizualizaci nápadů, plánů, konceptů a teorií. S jejich pomocí vnesete kreativitu do mnoha učebních činností a budete schopni prezentovat informace přístupným a zajímavým způsobem. Na tomto semináři se naučíte myšlenkové mapy vytvářet a seznámíte se s možnostmi jejich využití ve svém osobním životě i v práci. Získáte náměty k obohacení své práce o nové prvky. Dostanete praktický návod k tomu, jak rozvíjet tvořivost žáků, a budete jim schopni účinněji pomáhat při dosahování učebních cílů.).
- **Efektivní učení žáka se speciálními potřebami** (Anotace: V semináři budou předvedeny originálně zpracované didaktické zkušenosti pedagogů z praxe, zaměřené zejména na vzdělávací potřeby žáků se speciálními potřebami. Lektorka zároveň představí vlastní nové a obecně málo známé a frekventované formy a metody vyučování. V první části se lektorka zaměří na obecnější principy metodiky a didaktiky (na praktických příkladech), na využití inovativních, aktivizujících metod, v druhé části pak na ukázky konkrétních možností, jak výuku vést a obohacovat o zajímavé prvky a činnosti, které vedou u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami k rozvoji pozornosti, vnímání, k rozvoji pravolevé orientace i ke čtení s porozuměním.).
- **Škola a emoce** (Anotace: Emoce jsou nejrychlejší komunikační prostředek, který však někdy bývá zdrojem mnoha nedorozumění či konfliktních situací. Správné vnímání emocí nám může pomoci lépe se orientovat v sobě i druhých a ovlivnit jejich chování. Jaké situace ve škole vyvolávají emoce? A které konkrétně to jsou? Vzbudit v někom emoce není složité, ale vzbudit emoce, které motivují, tak snadné není. Jak tlumit negativní emoce a posilovat pozitivní? A jak je využít ve svůj prospěch? Nejen na tyto otázky nabízí seminář odpovědi.) ad.

I v případě, kdy škola nevynakládá prostředky na DVPP asistenta pedagoga a neuvolňuje ho na organizované formy, je možné využít odbornou literaturu nebo on-line kurzy a inspirační příklady (viz použitá a doporučená literatura a internetové zdroje).

Bez kvalitního metodického vedení může docházet k opačným důsledkům, než jsou cíle integrace a inkluze, a to k posilování izolace žáka a omezování jeho samostatnosti a začlenění do kolektivu. Odborně a citlivě je především potřeba odhadnout, kde je nutná nadstandardní pomoc a podpora a kde je žádoucí ponechat prostor a iniciativu žákovi. K tomu mohou pomoci i schůzky asistentů, pokud je jich na škole více, nebo schůzky asistentů pedagoga iniciované spádovou PPP či SPC, zaměřené na sdílení problémů, výměnu zkušeností, získání nadhledu apod.



SHRNUTÍ

Asistent pedagoga je aktivní součástí sociálního klimatu školy i třídy. Od svého vstupu do školy musí nezbytně komunikovat a spolupracovat s partnery na všech komunikačních úrovních. Každá úroveň má svá specifika a svá komunikační rizika a úskalí. Pro eliminaci možných problémů musí být asistent pedagoga dostatečně vybaven, připraven a neobejde se bez dalšího vzdělávání a metodického vedení.



LITERATURA

Použitá literatura

1. MAREŠ, J.; JEŽEK, S. 2012. *Klima školní třídy. Dotazník pro žáky*. Dostupné z: www.nuov.cz/ae.
2. NĚMEC, Z.; ŠIMÁČKOVÁ LAURENČÍKOVÁ, K.; HÁJKOVÁ, V. 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze.

Doporučená literatura

1. HAVEL, J. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy jako východisko inkluzivní didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6395-2.
2. PAPE, I. *Jak pracovat s romskými žáky*. Praha: Slovo 21, 2007.
3. POTMĚŠIL, M. Pocity, postoje a obavy pedagogických pracovníků ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání. In: HAVEL, J.; FILOVÁ, H. a kol. *Inkluzivní vzdělávání v primární škole*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978 -80-7315-202-4.
4. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.
5. VAĐUROVÁ, H.; PANČOCHA, K. Předpoklady inkluzivního vzdělávání na úrovni pedagogických pracovníků. In: M. Bartoňová & M. Vítková et al. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. s. 15–31. ISBN 978-80-210-5383-0.

Internetové zdroje

1. <http://www.asistentpedagoga.cz/>
2. <http://www.cerop.cz/>
3. <http://www.descart.cz/>
4. <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/enfdiff/alcool/docs/03.pdf>
5. <http://icp.ge.ch/dip/agenda21/spip.php?article177>
6. <http://www.klima.pedagogika.cz/>
7. <http://www.meta-ops.cz/>
8. <http://www.nidv.cz>
9. <http://www.nuov.cz>

10. <http://www.rytmus.org>

11. <http://www.varianty.cz>

Fotografie:

Autorkou fotografií je Mgr. Klára Horáčková. Fotografie byly pořízeny pro potřeby metodiky a ošetřeny souhlasem s vyobrazením na fotografii a užitím takto pořízené fotografie.



SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA S UČITELEM

Spolupráce Bezproblémová spolupráce asistenta pedagoga s učitelem je základním stavebním kamenem jeho práce. Podmínky spolupráce v mateřských, základních a středních školách se velmi liší. V mateřské škole a na prvním stupni základní školy spolupracuje asistent pedagoga s jedním učitelem nebo minimálním počtem učitelů (již od MŠ se objevují kromě kmenových učitelů pracujících zpravidla na dvě směny v jedné třídě i učitelé cizích jazyků, hry na hudební nástroje apod.). Komunikace s malým počtem osob je tak mnohem snadnější. Účastníci výchovně-vzdělávacího procesu se mohou lépe poznat a efektivněji koordinovat spolupráci.

Na druhém stupni základní školy, případně nižším stupni víceletého gymnázia, vstupuje do života žáka větší počet učitelů, a asistent se tak stává spolu s třídním učitelem koordinujícím článkem systému. Vyšší počet vyučovacích hodin týdně vede často k tomu, že žákovi není poskytována podpora ve všech hodinách (přijímání asistentů pedagoga na částečné úvazky, nedostatečné finanční prostředky, jeden asistent zajišťuje podporu více žákům apod.). Problematické bývá navázání funkčních kontaktů se všemi vyučujícími a s vedením větší školy. Jednotliví učitelé se často neznají navzájem (velké městské školy, integrované střední školy, obsazení odborných předmětů učiteli na částečný pracovní úvazek, a tím navýšení počtu učitelů školy, apod.).

Kromě asistentů pedagoga s pedagogickým nebo sociálně-právním vzděláním se na středních školách uplatňují i asistenti s původně odborným vzděláním, kteří jsou schopni poskytovat žákům efektivní pomoc v odborných předmětech.

- Desatero** Desatero základních předpokladů dobré spolupráce asistenta pedagoga s učitelem:
- I. Pozitivní postoj asistenta pedagoga i učitelů k inkluzi a integraci jako přirozené a správné cestě ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (v případě, kdy sám učitel není schopen přijímat žáka se všemi jeho odlišnostmi a potřebami a věnovat mu individuální přístup a péči, mělo by vedení školy zvolit raději personální změnu, ať již zařazení žáka do paralelní třídy, pokud ve škole je a pokud jsou v ní příznivější podmínky, nebo změnu učitele).
 - II. Učitel si uvědomuje potřebu přítomnosti asistenta pedagoga ve výuce a nevnímá ho jako cizorodý a rušivý prvek.
 - III. Role asistenta je jasně vymezena a komunikována v trojúhelníku vedení školy – učitel – asistent. Přítomnost asistenta není samospásným řešením začlenění žáka a nevyvazuje učitele z jeho běžných povinností, včetně individuálního přístupu k žákům. Zodpovědnost za vzdělávací proces je nadále na učiteli. Asistent pedagoga není osobním asistentem žáka ani učitele, ani jeho sekretářkou.
 - IV. Asistent pedagoga a učitelé mají v týdenním rozvrhu vyhrazený čas pro společné přípravy a konzultace, organizace těchto konzultací je snazší v mateřské škole a na I. stupni základní školy, mnohem náročnější je však na střední škole, protože na středních školách učí výrazně více učitelů, především odborných předmětů, na částečné pracovní úvazky a hledání vhodných časových a prostorových průsečíků je často problematické. Část komunikace tak zákonitě přechází do elektronické podoby, která umožňuje operativní řešení i výměnu příprav

- a úkolů. K tomu je nezbytná minimálně dobrá uživatelská úroveň dovedností a znalostí práce s informačními technologiemi. V případě třídního učitele by škola na pravidelné týdenní konzultace rezignovat neměla v žádném případě.
- V. Asistent pedagoga by se měl zúčastňovat organizačních porad a pedagogických rad právě proto, aby bylo jeho působení v souladu s koncepcí školy jako celku. Seznámení s dalšími členy pedagogického sboru je žádoucí mimo jiné i z důvodu střídání předmětů a vyučujících v době školní docházky žáka. I budoucí učitelé jsou pak přirozeně připraveni na přítomnost asistenta pedagoga a je jim známa problematika integrovaného žáka či žáků, což je důležité pro případné řešení problémů mimo vyučovací hodiny (přestávky, školní jídelna, přechody mezi budovami, polední přestávka před odpoledním vyučováním apod.). Kdokoliv z pedagogického sboru i z ostatních zaměstnanců školy se může se žákem spontánně setkávat a při neznalosti problematiky integrace např. zkresleně vnímat jeho projevy chování či zdravotní potřeby.
- VI. Zásadní roli hrají pochopitelně i osobnostní dispozice asistenta pedagoga a učitele, jejich komunikační dovednosti a především dobrá vůle – profesionální a partnerský vztah obou pedagogických pracovníků nemůže vzniknout bez dobře míněného úsilí asistenta i učitele (v případě, kdy je např. k žákovi přijímán nový asistent, je vhodné, aby byl k výběrovému řízení přizván i učitel – minimálně třídní, předejde se tak situacím, kdy si učitel a asistent tzv. nesednou a nemůže se tak vytvořit funkční tandem).
- VII. Často je potřeba v prvních okamžicích potlačit pocit učitele, že další dospělá osoba ve třídě je jakýmsi kontrolním prvkem, a nikoliv prostředkem pomoci a partnerem (řada učitelů trpí přecitlivělostí na přítomnost další dospělé osoby ve svých vyučovacích hodinách, vidí v tom jakousi nepříjemnou hospitaci – i v takovém případě je nutné zvážit, zda učitel bude schopen partnerské spolupráce s asistentem). V případě nového učitele, který vstupuje do vztahu s asistentem, mohou pomoci hospitace u kolegů, kteří již zkušenost s přítomností asistenta pedagoga mají. V takovém případě není důležité navštívit jen hodinu podobně zaměřeného předmětu, ale libovolný předmět, v němž již funkční vztah existuje. Zásadní roli v této fázi sehrává vedení školy, ideálně s poradenským zařízením.
- VIII. Pro vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je přínosné, pokud se učitel vzdělává v oblasti speciálních potřeb žáka, ať již v organizovaných formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, hromadných školeních, individuálně, nebo ve svém samostudiu. Sám může také doporučovat asistentovi možnosti dalšího vzdělávání.
- IX. Učitel by měl dokázat najít správnou míru „zviditelnění“ asistenta pedagoga a jeho zapojení do výuky, které se může lišit s ohledem na speciální potřeby žáka i na osobnostní profil žáka (introvert, extrovert, plachý žák, žák se sklonem k agresivnímu chování, pohybové omezení, nutnost předčítání či dovysvětlování v hodině apod.), a také zvážit míru jeho zapojení do práce s ostatními žáky ve třídě.

X. Asistent pedagoga by měl být seznámen se zásadami a systémem klasifikace každého učitele a podílet se na formativním hodnocení žáka. Třídnímu učiteli může pomáhat ve sledování prospívání žáka v ostatních předmětech a dnech, kdy se třídní učitel se žákem např. nevidí vůbec. Asistent může pomoci žákovi orientovat se v rozdílných klasifikačních systémech a pravidlech jednotlivých učitelů, což bývá často náročné i pro intaktní žáky.

3.1 PŘÍPRAVA A PLÁNOVÁNÍ VÝUKY S UČITELEM

„Skutečným štěstím pro všechny žáky je dobrý učitel.

Zapamatují si ho na celý život.

Ale špatný učitel je horší než živelní pohroma...

jediné, co umí, je zasévat odpor nebo lhostejnost tam, kde by mohly kvést růže.“

(Z knihy G. Danilova *Nezabít Mozarta*)

Příprava
a plánování

V dotazníkovém šetření provedeném pro potřeby této metodiky odpovídali asistenti pedagoga a pedagogové na zadání:

Popište prosím přípravu a plánování výuky ve vztahu pedagog–asistent.

Výběr z odpovědí dotazovaných:



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Z POHLEDU AP

Příprava materiálů pro žáka dle doporučení učitele (kopírování – zvětšování, digitalizace atd.), konzultace využití kompenzačních pomůcek (televizní kamerová lupa, přenosná lupa, notebook se speciálním programem Magic, včetně hlasového výstupu, apod.) a dalších pomůcek v konkrétní hodině a předmětu ve vazbě na náplň vyučovací hodiny a strategii učitele.

Společné plánování zkoušek a písemných prací s ohledem na možnosti a potřeby žáka.

Před začátkem hodiny si s příslušným vyučujícím krátce sdělíme důležité aktuální informace („nálada dne“, momentální rozpoložení žáka apod.). Jsem seznámena s tím, jak bude hodina probíhat, struktura hodiny je pro mě směrodatná, pro udržení pozornosti, např. při písemné práci, tak mohu volit vhodné chvíle k relaxaci apod.

Žádné velké změny ve výuce, které by kladly nároky na společné plánování, nejsou stanoveny, žák pouze potřebuje více času na testy, pomoc při přemísťování do učeben, pomoc se čtením a občasnou pomoc při psaní dlouhých zápisů do sešitů, kdy zbytek zápisu píše já kvůli křečím v unavené dominantní ruce žáka. Učitel dělá svou práci a my se snažíme se žákem přizpůsobit.



Obr.: Kontrola učebnic a pomůcek

V první řadě každé ráno začínáme kontrolou učebnic a dalších pomůcek, žák je pohodlný, učebnice přináším ze skříňky často já. Žákovi vyhovuje, když před plánovanou písemnou prací vypíši zvlášť základní údaje (např. v předmětech český jazyk a literatura, občanská nauka, dějepis, ekonomika apod.) a společně si téma zopakujeme ve škole. S učiteli konzultuji vhodnost formy písemné práce, případně sama vytvářím alternativní řešení (jednodušší a přehlednější zadání, doplňovačky nebo zaškrťování správné odpovědi) původního zadání učitele.

S učiteli odborných předmětů a učiteli odborného výcviku konzultuji pravidelně výuku. Připravujeme společně písemné práce a vhodné testy podle potřeb žáka.

Z odpovědí vyplývá, že se asistent pedagoga může setkat s oběma protipóly – na jedné straně s úzkou spoluprací s učitelem, partnerským plánováním výuky a na druhé straně s tím, že učitel bude dělat svou běžnou práci s intaktními žáky a od asistenta očekávat samostatnou kompenzaci všech potřeb žáka a přípravu speciálních materiálů nebo variant. Některým asistentům i žákům však tento přístup také vyhovuje, především těm, kteří se necítí dobře při zviditelňování a zdůrazňování svých speciálních potřeb. Nelze tedy tento přístup považovat za jednoznačně špatný a zavrhnout jej.

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Z POHLEDU UČITELE

Někteří učitelé na začátku každé hodiny seznamují žáka (s ohledem na věk a školní stupeň) a AP s cílem a bodovým programem hodiny. V některých případech uvádějí, že

žák nemá výrazné potíže s pochopením učiva, ale především s chováním, které se AP snaží usměrňovat.

Ve většině případů je předem dohodnuto poskytnutí více času na práci, je umožněno používat všechny pomůcky, tabulky, karty, kalkulačku apod., žák má možnost průběžné spolupráce a porady s asistentem pedagoga.

V případě asistentů pedagoga s odborným vzděláním na střední škole se setkáváme s dohodou mezi učitelem a AP o připravování speciálních pomůcek na odborné předměty, odborných výukových testů, křížovek na příslušné vyučovací téma, doplnění výuky o názorné pomůcky k danému tématu, asistent tvoří databázi vzorů apod.

Z odpovědí vyplývá, že spolupráce probíhá často spíše spontánně než plánovaně, nebo na základě rámcové úvodní dohody na začátku školního roku. Z důvodu prevence možných problémů a nedorozumění je žádoucí, aby měl asistent pedagoga k dispozici písemnou podobu své stanovené náplně práce a aby již v začátku spolupráce prodiskutoval s učitelem/učiteli jednotlivé body a vzájemná očekávání, případně upřesnil učiteli/učitelům své specifické schopnosti, které může nabídnout k využití v přípravě i přímo ve výuce nebo při mimoškolních akcích.

3.2 SPOLUPRÁCE S TŘÍDNÍM UČITELEM

Spolupráce
s třídním
učitelem

V dotazníkovém šetření provedeném pro potřeby této metodiky odpovídali asistenti pedagoga na zadání: Popište, jak probíhá vaše spolupráce s třídním učitelem.



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Ve spolupráci s asistentem pedagoga učitel zapojuje žáky do třídních aktivit, jejich spolupráce je každodenní a spontánní. Pozitivní je, že mohou společně řešit případné aktuální problémy v komunikaci a spolupráci s rodiči žáků.

Denně si předávají informace, funguje zde vzájemná vstřícnost, důvěra, ochota a vzájemný respekt.

Je dobré, pokud asistent pedagoga může s učitelem společně plánovat i aktivity pro začlenění žáka do třídního kolektivu.

Třídní učitel by měl zastřešovat práci žáka s asistentem pedagoga, v současné době, kdy neexistuje úleva z hodin úvazku pro třídního učitele a odměna za vykonávání třídnictví je spíše symbolická, je stoprocentní naplnění této funkce spíše výjimečné.

Sám třídní učitel na střední škole svou třídu bohužel obvykle ani denně neučí a nevidí, často může být i na dislokovaném pracovišti a nemá možnost ani pravidelných osobních konzultací s vyučujícími své třídy. V lepším případě probíhá alespoň kontakt e-mailový, v řadě případů se všichni, kdo se na integraci podílejí, setkávají jen na čtvrtletních pedagogických radách, kde se řeší řada jiných záležitostí školy. O to větší nároky jsou kladeny na asistenta pedagoga, který provází žáka celým týdnem a všemi nebo většinou předmětů.

3.3 ÚČAST ASISTENTA PEDAGOGA NA HODNOCENÍ A KLASIFIKACI

Podíl asistenta pedagoga na hodnocení žáka umožňuje především formativní hodnocení, které je obrazem individuálního pokroku žáka, nikoliv výrazem poměrování jeho výkonu s výkonem žáků intaktních.

Hodnocení
a klasifikace

Formativní hodnocení je hodnocení *průběžné*, korektivní, zpětnovazební, je orientované na podporu dalšího efektivního učení žáků. Poskytuje hodnotící informaci (zpětnou vazbu) ve chvíli, kdy se určitý výkon nebo činnost dá ještě zlepšit. Nabízí radu, vedení a poučení zaměřené na zlepšování budoucích výkonů, nehodnotí tedy pouze zpětně. Je považováno za pedagogicky nejúčelnější hodnotící nástroj školní práce.

Cílem formativního hodnocení je poukázat na klady i nedostatky tak, aby bylo možné cíleně ovlivňovat další průběh hodnocené činnosti. Součástí formativního hodnocení jsou již učitelovy připomínky a korekce v průběhu žákovy práce, vzájemná hodnotící komunikace žáků při skupinové práci apod., tedy veškeré hodnocení, které má průběžný vliv. Formativní hodnocení má vyjadřovat všechny složky potřebné pro konkrétní hodnocení a často má dialogický charakter, kdy je možné hodnocenou činnost prodiskutovat, promýšlet a vyměňovat si názory a zkušenosti. Proto má toto hodnocení vliv i na poznávací, konativní a motivační sféru žáka a bývá chápáno jako pomoc, prostředek k vlastnímu zlepšení a k sebepoznání.

V případě, kdy jednotliví učitelé nebo škola jako celek formativní hodnocení nepoužívají, případně se v něm neorientují a nemají vlastní zkušenosti, může asistent pedagoga u konkrétního žáka jeho využívání sám iniciovat.

Příkladem takového hodnocení je mapa učebního pokroku a žákovské portfolio.

Mapa učebního pokroku (MUP) zachycuje sled kroků, kterými žák při ovládnutí daného předmětu prochází. Zná-li žák svoji polohu na této mapě, je pro něj i jeho okolí o mnoho snazší identifikovat, jak se dále v jednotlivých oblastech zlepšovat a rozvíjet. Mapa učebního pokroku je též prospěšným pomocníkem učitelů při formativním hodnocení žáků. Takové mapy učebního pokroku vytvářejí sami učitelé spolu s asistenty

Mapa učebního
pokroku

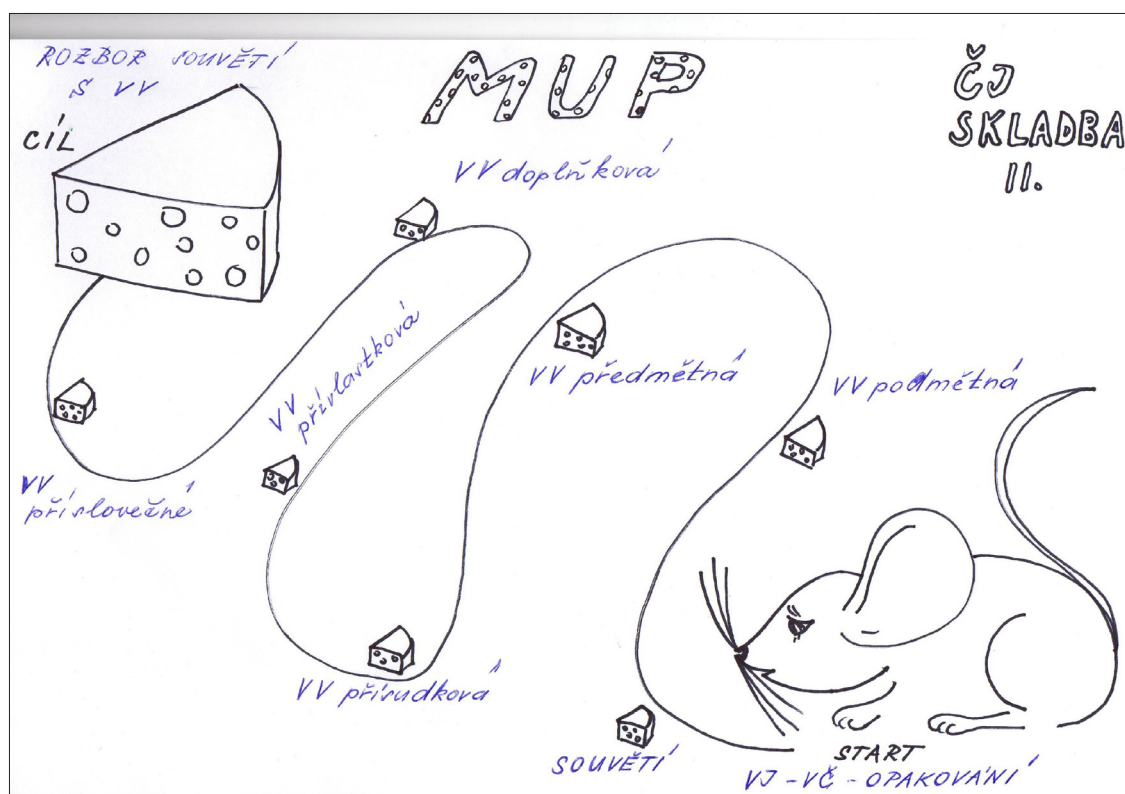
pedagoga, pro 6 vyučovacích oblastí je možné využít mapy učebního pokroku společnosti Scio (<http://nvm.scio.cz/>). Jedná se o hodnocení průběžné a individuálně motivující.

Mapa dovoluje sledovat žákovy pokroky krok za krokem a navazovat na to, co žák skutečně zvládl, ne na to, co bylo formálně zapsáno v třídní knize a odškrtnuto v učebním plánu. Takové hodnocení není nutně vázáno na třídy nebo ročníky, a umožňuje tak skutečně individuální přístup. Osvědčuje se tedy mimo jiné u žáků cizinců, u nichž není možné především v českém jazyce stavět na absolvování české základní školy. Mapa tedy „nedává“ jedničky ani pětky, ale říká žákovi: „Jsi na této úrovni, a aby ses dostal dále, musíš zvládnout to a to.“ Mapa učebního pokroku přesouvá důraz z pouhého známkování na skutečné porozumění probírané látce tím, že poskytuje detailní představu o tom, jak daleko se v chápání látky žák dostal.

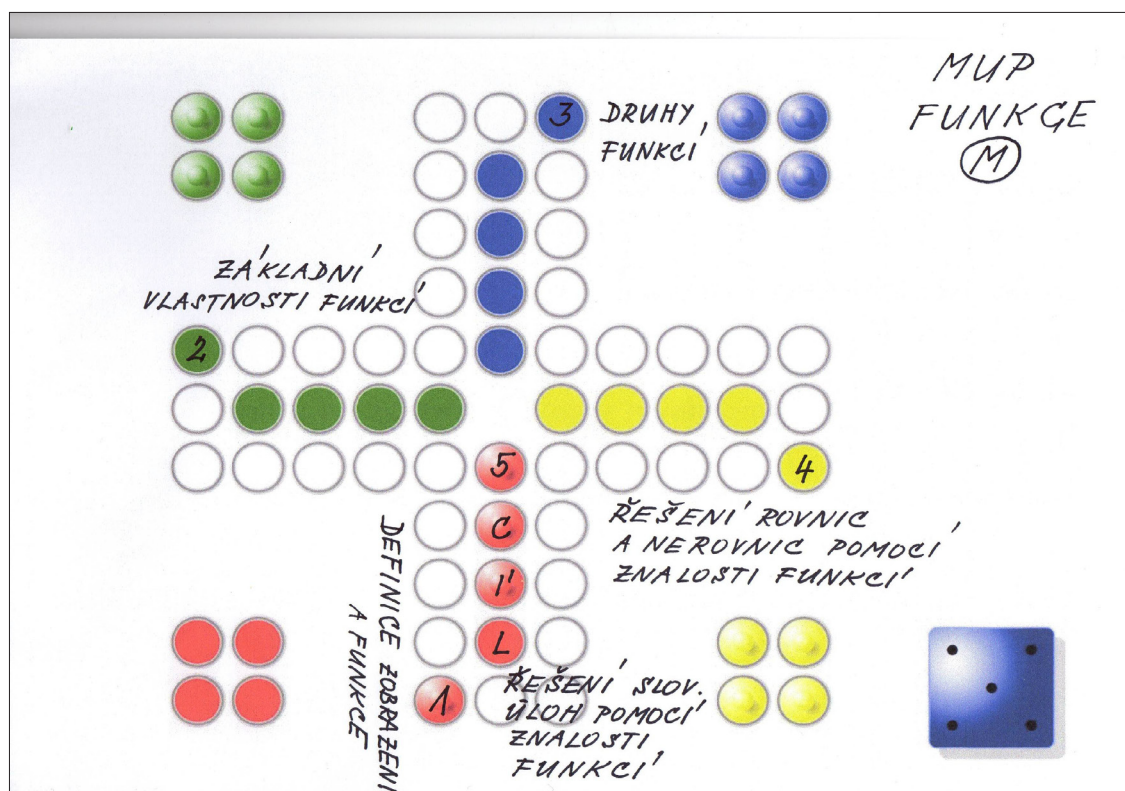
Špatné známky skutečný zájem o předmět a snahu o zlepšení neprobouzejí. Např. nedostatečná z testu, který prověřuje probranou kapitolu a po němž následuje okamžitě nová látka, takovou možnost nedává vůbec. Žák tak jen táhne své neznalosti jako kouli na noze z ročníku do ročníku. Jinde ve světě již učitelé vědí, že test není jediným způsobem ověřování znalostí, a už vůbec ne dovedností. Především ale chápou průběžnou zpětnou vazbu jako součást samotného učení a vzdělávání jako přípravu na život, a ne jen na další zkoušení.

V případě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se formativní hodnocení stává i nástrojem diagnostickým, a může tak učiteli a odborným pracovníkům pomoci odhalit původ řady potíží a problémů žáka.

Mapa učebního pokroku klade pochopitelně vyšší nároky na přípravu než tradiční způsoby hodnocení, proto bude při jejím využívání spolupráce a pomoc asistenta pedagoga nezbytná a neocenitelná. Asistent může dle pokynů učitele samostatně mapy učebního pokroku vytvářet, případně přicházet s nápady na grafické zpracování přiměřené úrovni a zájmům žáka (motivační charakter – hra, pohádka, dobrodružný příběh, sci-fi, fantasy, využití situací nebo postav z oblíbených filmů nebo literatury apod.).



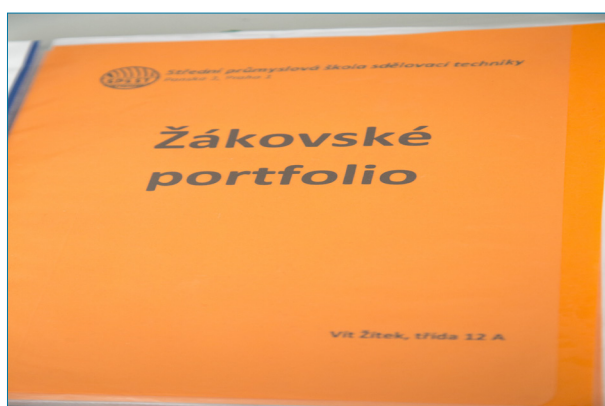
Obr.: MUP – český jazyk – vedlejší věty



Obr.: MUP – matematika – funkce

V zahraničních školách se s formativním hodnocením a počátky portfolio setkáváme od počátku 70. let 20. století. Koncepčnějšímu zájmu se těší od počátku 90. let 20. století, kdy se díky společenským změnám, které se nevyhnuly ani výchově a vzdělávání, rozšířily také k nám. Dnes už se nejedná o výjimky ani v českých školách, některé se formativnímu hodnocení a práci s portfolio žáka věnují již dvě desetiletí. V poslední době je jim věnována pozornost i na pedagogických fakultách. Základní překážkou tak zůstává celková administrativní přetíženost učitelů a vysoký počet žáků ve třídách, které učitelům berou ochotu a sílu věnovat se různým formám hodnocení, vnímaným u nás často i vedením škol stále jako netradiční. V takových případech může být důvodem posunu právě přítomnost asistenta pedagoga. Tak se můžeme i na českých školách, především díky individuálnímu entuziasmu učitelů a asistentů, setkat s různými druhy portfolio. České zdroje čerpají ze zahraničních, především anglických, skotských, amerických, kanadských, francouzských a skandinávských. Portfolio žáka nám umožňuje sledovat individuální pokrok každého jednotlivého žáka, nikoliv pouze frontální pokrok třídy jako celku, ve kterém se nám jednotlivci ztrácejí. Portfolio slouží jako nástroj dokumentace, reprezentace, diagnostiky a hodnocení.

Pro žáky se speciálními potřebami je vhodným nástrojem hodnocení především proto, že nestaví na neustálém prostém srovnávání výsledků žáka s ostatními žáky třídy a zapojuje do hodnocení učitele, asistenta, samotného žáka a případně i rodiče. To je důležitým nástrojem motivace žáka k osobnímu učebnímu pokroku. Časová náročnost se projevuje především v počátcích, při zavádění žákovských portfolio (nejčastěji dle jednotlivých předmětů nebo skupin příbuzných předmětů), dlouhodobě v něm všichni aktéři vzdělávacího procesu nacházejí spíše výhody. Ani finanční náročnost nemusí být velká, je-li vhodně zvážena dlouhodobost a případná recyklace použitých desek, organizérů, pořadačů apod. Řada škol všech stupňů využívá i spoluúčast rodičů na pořízení nezbytných pomůcek (tak jako u jiných běžných) a dotuje např. jen žáky sociálně znevýhodněné.



Obr.: Titulní stránka žákovského portfolio

V minulosti jsme se běžně setkávali s portfolio žáka ve výtvarné výchově od mateřské až po některé typy středních škol. Podstatou portfolio není ale jen prosté shromáždění materiálů a jejich archivace. V něm ale hraje asistent důležitou pomocnou roli.

U starších žáků vystupují dnes do popředí i elektronická portfolia v podobě osobních webových stránek a prezentací obsahujících i archivní materiály. Široký prostor pro kreativitu, interaktivní charakter a dálkový přístup činí tento typ přitažlivým i pro žáky samotné již od mladšího školního věku. Inspiraci můžeme opět nacházet v zahraničních školách (viz doporučené zahraniční zdroje).

Portfolio je současně důležitým nástrojem evaluace a autoevaluace žáků, učitelů, asistentů i školy jako takové. Jejich ukázky nacházíme i ve výročních zprávách škol a v prezentacích škol na webových stránkách.

Smyslem portfolia je také posílení zpětné vazby a motivace žáka, sehrává tak aktivizační úlohu v procesu učení. Při tvorbě, či spíše budování portfolií je nezbytné vyvážit účelnou míru jednotnosti, která umožňuje např. v rámci předmětu zrychlení práce, a naopak individualizace, aby portfolio neztrácelo vypovídající hodnotu.

Portfolio pro 5P z pohledu žáka:

Prezentace úspěchů

Poznání, jak se učit

Participace na hodnocení

Použití naučeného

Prokázání získaných vědomostí, dovedností, návyků

Obr.: Žákovské portfolio – český jazyk a literatura

Nezanedbatelným přínosem práce s portfoliem je, že se žák sám učí archivovat a třídit materiály, což je současně nácvikem systematickosti, trpělivosti, pečlivosti apod. Žák (u začleňovaného žáka se speciálními potřebami dle aktuálních možností), učitel, asistent a v případě domácích prací i rodiče vkládají do portfolií veškeré školní práce, včetně cvičných, ukazujících proces učení, vysvědčení (výpisy, kopie), pracovní listy, záznamy z mimoškolních aktivit, sebehodnocení žáka v různých formách a podobách, poznámky a záznamy učitele a asistenta pedagoga, vzájemné hodnocení žáků, poznámky rodičů atd.

Pečlivě vedené portfolio může být i důležitým pomocníkem pro diagnostiku a péči školských poradenských zařízení, zvláště pokud pracovník zařízení dochází na schůzky a konzultace přímo do školy.

Pomůckou pro motivaci, reflexi a hodnocení žáka může být i deník a jeho různé varianty. Deník jako sled průběžných záznamů pomůže samotnému žákovi v orientaci v jeho každodenním životě, pocitech, nárocích, které na něj klade okolí, rodina, škola, přátelé. Deník může hrát roli reflektivní, terapeutickou a může být prospěšnou pomůckou v hodnocení. V případě využití deníku v práci asistenta pedagoga a učitele se žákem je nutné v první fázi dohodnout, zda žák považuje deník za čistě soukromý, nebo zda je sám ochoten ho sdílet s učitelem a asistentem, nebo jedním z nich či s dalšími účastníky výchovně-vzdělávacího procesu. V případě deníku reflektivního a terapeutického odrážejí záznamy žákův vnitřní život, nálady, radosti, obavy, proto

Deník

i v případě deklarovaného sdílení deníku žáka je nutné citlivé zacházení se sdílenými informacemi. Často se stává, že žák prostřednictvím deníku úmyslně sděluje svému okolí to, co si netroufá říci přímo. Neomezujeme žádné doprovodné materiály, kresby, citáty, texty písní apod., neboť i ty jsou důležitým obrazem duševního rozpoložení žáka. Není nezbytné trvat na rukopisné podobě deníku, žáka lze motivovat i psaním deníku na počítači nebo vytvořením osobního blogu. Nejcenějším rysem je bezprostřednost a spontánnost záznamů, proto nebývá účelné trvat na závazné formě nebo opravovat za každou cenu pravopis apod. To může sehrát negativní, odrazující roli a cestu k žákovi zbytečně uzavřít.

Spontánní psaní může žákovi samo pomoci vyrovnat se s problémy a okolím. Pokud to žákovi vyhovuje, je vhodné kombinovat deníkové záznamy s rozhovory, např. o zaznamenaných událostech.

U méně „psavých“ žáků, případně u žáků s postižením ovlivňujícím psaní, volíme jednoduchou formu deníku či deníčku, žáka motivujeme i grafickou stránkou, zapojujeme ho již do vytváření šablony, nebo ponecháme podobu deníku na něm samotném. Vztah žáka k asistentovi pedagoga je často důvěrnější než k učiteli a toho může učitel využít a svěřit práci s deníkem přímo asistentovi. Přiměřená forma deníku je vhodná pro jakýkoliv věk žáka i typ speciálních potřeb.

Školní deníček




Vzkazy, přání

16. 6.

TATA

Vypni mě ty prdelky
a hračkej se př
křtí.

Úkoly - povinné	
Předmět	Úkol
M	17. 6. PÍSEMKY
CH	19. 6. DOŽKOUŠENÍ
-	VRAĆIT KLÍČ DÍ JATNI - EKOLNIK

" GAMINE "

Úkoly - dobrovolné	
Předmět	Úkol
ČJ	PŘÍPRAVA NA VÝSTAVU - HRABAL

NIC !

Akce	Podrobnosti
18. 6.	VÝSTAVA TIM BURTON
23. 6.	SPORTOVNÍ DEN 9 ⁰⁰
25. 6.	TECHMANIA PLEEN 7 ⁰⁰



COLOURS
OF
OSTRAVA

♡

Hodnocení dne

Tata mi slibil lísteček na
Colours of Ostrava !!! nemam
mít čtyřky !!! To dam!
Poměr!
Super den! GR8!

FOREVER
THE
BEST !

Obr.: Deník – ukázka realizace I

Deník může žákovi pomoci:

- porozumět sobě samému;
- posílit sebevědomí a sebeúctu;
- budovat vlastní žebříček hodnot;
- relaxovat, odreagovat se;
- zvládat každodenní starosti a problémy;
- kompenzovat potíže se psaním a čtením.

Vyžádané deníky, u nichž žák souhlasí se sdílením, je často nutné podpořit vnější motivací, přiměřenou odměnou.

Opomenutí si nezaslouží ani čtenářský a kulturní deník, který lze navíc pro hodnocení žáka využít v každém případě. Při práci s integrovaným žákem klademe důraz na dobrovolnou četbu dle vlastního výběru nebo doporučení okolí a spontánní výběr záznamů událostí, ať již kulturních – návštěvy kina, divadla, koncertů, nebo v případě zájmu žáka i sportovních a dalších. Pokud to výuka učitele přímo nevyžaduje, nemusíme trvat na předepsané, závazné formě, opět je možné volit mezi psaním na počítači nebo rukou. Důležité je, aby se deník neomezoval na formální zápisy, nebo dokonce zápisy kopírované. To vyžaduje motivaci žáka individuálním a citlivým přístupem k hodnocení. Na prvním místě musí stát vlastní čtenářský a kulturní zážitek. Lpěním na grafické úpravě a pravopisu můžeme žáka opět zbytečně zablokovat. Ty můžeme zdokonalovat až v další fázi, kdy už si žák na práci s deníkem zvykl a chápe jeho prospěch pro sebe samotného. Praktické je žákovi doporučit takovou formu deníku, která umožňuje nejen snadnou orientaci pro učitele, asistenta pedagoga i jeho samého, ale také účelné přeskupování materiálů, např. dělení na tzv. povinné, dobrovolné, kulturní události, rozbory úryvků z četby, přeskupování pro potřeby školního opakování, testů nebo přípravy k maturitní zkoušce. To lze zajistit pouhým využitím kroužkového pořadače – s využitím minimálních prostředků tak vedeme žáka nejen k smysluplné práci s vlastní četbou, ale k systematickosti, práci s předepsanými normami, k přesnosti, pečlivosti. Žák je často sám překvapen, co dokázal vytvořit, a je na své dílo pyšný. Po prvních spontánních zápisech je vhodné v diskusi se žákem sestavit pravidla, která mu umožní růst a vývoj. Pravidla nemusí být vždy jen omezením, naopak by neměla v žádném případě bránit rozvíjející se vlastní kreativitě žáka.

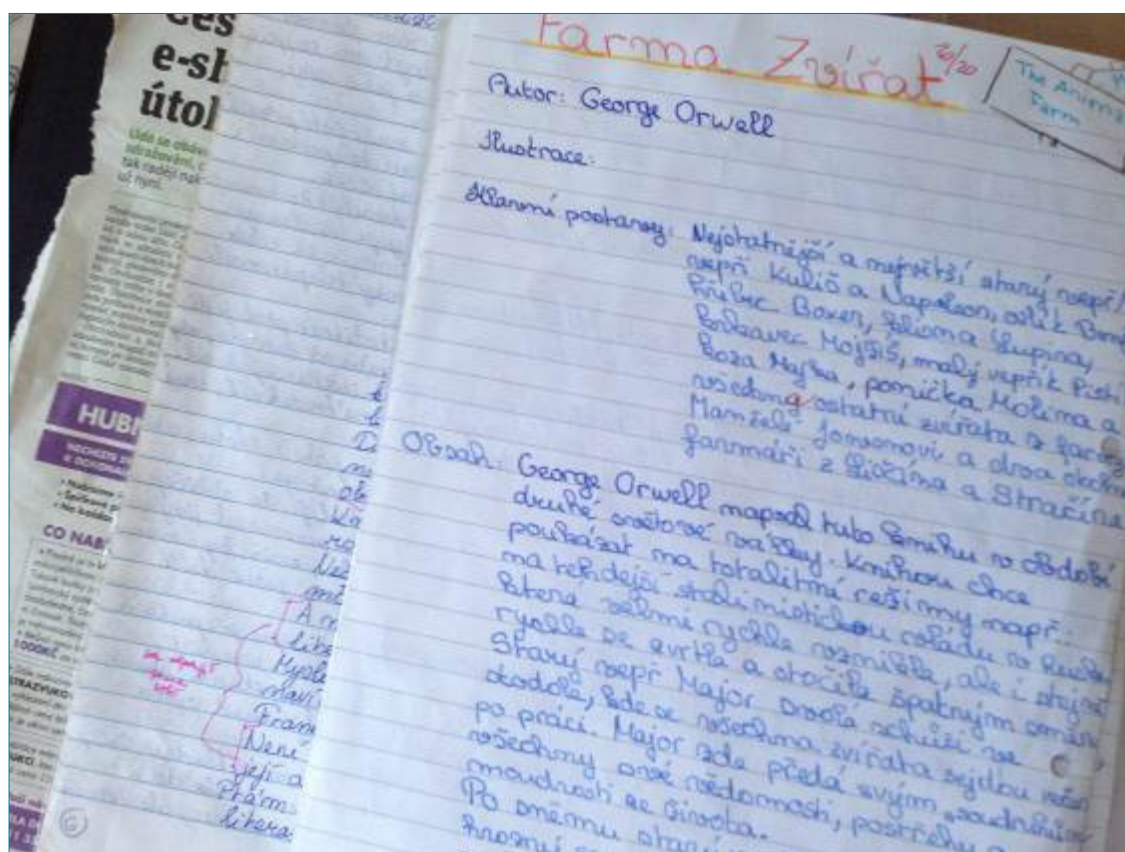


Obr.: Deník – ukázka realizace II

Velmi dobře se dá stavět na Nezadatelných právech čtenáře (D. Pennac, *Jako román*):

- I. Právo nečíst.
- II. Právo přeskakovat stránky.
- III. Právo knihu nedočíst.
- IV. Právo číst tutéž knihu znovu.
- V. Právo číst cokoliv.
- VI. Právo číst kdekoliv.
- VII. Právo jen tak listovat.
- VIII. Právo číst nahlas.
- IX. Právo mlčet.

(Pennac, 2004)



Obr.: Čtenářský a kulturní deník – ukázka realizace

Diskuse nad jednotlivými jmenovanými „právy“ je sama inspirující pro učitele, asistenta pedagoga i žáka, otevírají a poznávají se při ní navzájem, a vytyčí si tak jakousi trasu společné cesty nejen ke čtenářství.

Součástí deníku je pochopitelně i obsah, který by jako pouhý seznam četby nahrazující podrobnější záznamy nestačil. Má ale v deníku své místo, protože rozrůstající se seznam přečtených titulů je sám o sobě pro žáka motivující. Pro slabší čtenáře je velkou příležitostí projevit se možnost zapisovat právě i návštěvy kin, divadel, koncertů, zajímavé filmy a televizní pořady, případně sportovní utkání a svátky.

Motivovat musíme nejvíce hned v prvním okamžiku kontaktu se žáky. To se bohužel neděje, pokud např. na střední škole vyděsíme žáky, včetně těch nejslabších, hned v září Eposem o Gilgamešovi a antickou tragédií. Nejstarší literatura je to nejtěžší, dnešnímu dítěti nejvzdálenější a na čtenářskou zkušenost nejnáročnější. Přestože na ni chceme pochopitelně dále navazovat, je vhodné v prvním čtvrtletí prvního ročníku předkládat žákům, kteří přišli ze základní školy, raději jakási průřezová literární témata jako např. literatura pro děti a mládež, sci-fi a fantasy, comics, film a literatura, knihy, které měnily svět, a u chlapců samozřejmě sportovní tematika v literatuře. A to s čistým svědomím, vědomím a zkušeností toho, že na obecné principy a souvislosti lze upozorňovat nejen prostřednictvím Krále Oidipa, ale i Klapzubovy jedenáctky. Na ocenění myšlenkové hloubky a bohatosti jazyka Odyssey musíme žáka s čtenářskou zkušeností v lepším případě z časopisů či prvního dílu Harryho Pottera teprve

připravit. V případě žáků se sociálním znevýhodněním, ať již z vyloučených lokalit, nebo s odlišným mateřským jazykem, bude nezbytné nabízet žákům přímo knihy ze školní knihovny nebo jiných zdrojů. Často nebude možné spoléhat se na domácí knihovny, samostatné využívání veřejných knihoven nebo vlastní nákup knih. Školních knihoven na školách je stále poměrně dost, ale velká část žáků o jejich existenci ve vlastní škole často ani neví.

Pokud jde o záznamy samotné, je vhodné kombinovat tradiční strukturovaný rozbor – bibliografické údaje, postavy, čas a místo děje, obsah, lexikální, syntaktickou, stylistickou analýzu atd. (s ohledem na individuální možnosti žáka) – s alternativními formami záznamů, jako je dopis hlavní postavě, charakteristika hlavního hrdiny, „odhadni – dokonči – srovnej“, vymyslet alternativní konec, nakreslit hlavního hrdinu, navrhnout obálku knihy, případně plakát k promotion akci, vybrat nejzajímavější myšlenku, citát, převést úryvek do komiksové podoby, připravit si mluvní cvičení o knize apod., a s dalšími aktivitami, které dávají žákům radost z toho, že na něco sami přišli a něco sami vytvořili.

Ve výuce cizích jazyků nikdo neopomíná rozvíjení dovednosti čtení s porozuměním, v mateřštině bychom tuto dovednost rádi považovali za samozřejmou. Dnes a denně se bohužel přesvědčujeme o tom, že pro naše žáky samozřejmostí není. Jsou sice obklopeni a zahlceni informacemi ze všech možných lehce dostupných zdrojů, ale mají často obrovské potíže s porozuměním jakémukoliv sofistikovanějšímu textu. O to větší bývá tento problém, pokud se jedná o žáka s handicapem. V případě žáka z odlišného jazykového prostředí neopomínáme v žádném případě četbu v jeho mateřském jazyce, naopak vyčleníme čas i prostor diskusím o ní.

V případech, kdy učitel sám neodlišuje výrazně přístup k hodnocení a klasifikaci žáka se speciálními potřebami a ostatních žáků a používá v našich školách bohužel častý systém s minimální četností známek a nízkou pestrostí druhů a váhy hodnocení, může asistent pedagoga z vlastní iniciativy vytvářet žákovi portfolio, které je pak významnou součástí evaluace IVP, VP a vůbec péče o žáka. Podobně může sám asistent pedagoga vést žáka k psaní některé formy deníku, pokud na základě nejtěsnějšího kontaktu s ním vycítí jeho funkčnost a potřebu u konkrétního žáka.

3.4 PŘEHLED PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ PRO PRÁCI ASISTENTA PEDAGOGA, DŮLEŽITÉ ODKAZY

Pomůcky
a materiály

Pomůcky a materiály pro podporu práce asistenta pedagoga se budou lišit s ohledem na druh a rozsah speciálních vzdělávacích potřeb žáka a bohužel i podle finančních a technických možností školy a rodiny. Některé pomůcky a materiály je možné

vytvářet či nahrazovat adekvátními náhradami svépomocí a z vnitřních zdrojů, jiné vyžadují navýšené prostředky.

Podpůrná opatření, na která mají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nárok, zahrnují kromě služeb asistenta pedagoga:

- speciální metody, formy a postupy práce;
- speciální učebnice;
- didaktické materiály;
- kompenzační pomůcky;
- rehabilitační pomůcky;
- zařazení předmětů speciálně pedagogické péče a reedukace;
- snížené počty žáků ve třídě, v oddělení, ve studijní skupině;
- další možné úpravy podle individuálního vzdělávacího plánu nebo vyrovnávacího plánu;
- poskytování pedagogicko-psychologických služeb.

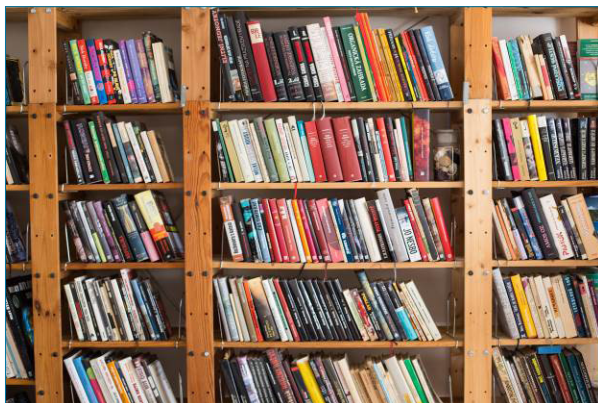


Obr.: Pomůcka k procvičování rozpoznání tvrdých a měkkých souhlásek (kontrast materiálu – tvrdý/měkký)

Speciální pomůcky jsou většinou finančně náročné a prostředky škol na jejich pořízení se liší (soukromé školy, státní školy, spoluúčast rodičů nebo sponzorů, odlišná podpora a pomoc zřizovatelů apod.). V případě žáků se sociálním znevýhodněním, především žáků z vyloučených lokalit, se pak na střední škole jedná i o běžné pomůcky a učebnice, jejichž pořízení může být pro žáky a rodiny nedosažitelné. Chybějící pomůcky pak žáka předem ve vzdělávání i kolektivu diskvalifikují a zabraňují aktivní a efektivní práci v hodině a domácí přípravě.

V některých případech, kdy je žák základní nebo střední školy vybaven pomůckami a potřebami ze školních zdrojů, dochází k opakovaným ztrátám či ničení pomůcek. To je řešitelné např. trendem vyspělých zemí, kde je většina požadavků na žáka soustředěna do doby vyučování, případně do budovy školy mezi výukovými bloky v rozvrhu nebo po vyučování. To pomůže i žákům, kteří v domácím prostředí nemají časové, prostorové, ani motivační podmínky pro přípravu na vyučování. Český

vzdělávací systém bohužel již od prvního stupně základní školy směřuje značnou část pracovních nároků do mimoškolního času žáka.



Obr.: Školní knihovna

Na školách jsou často alespoň minimálně vybavené knihovny či tzv. studovny, jsou však někdy využívány sporadicky nebo k jiným účelům, např. suplují chybějící prostory k běžné výuce, chybějící bufet a jídelnu, hernu školní družiny nebo zázemí pro trávení volných hodin či poledních přestávek všech žáků. V některých školách se naopak setkáme s velmi dobrým zázemím a vybavením a nezbytnou součástí dalšího vzdělávání asistenta pedagoga je i získávání informací o efektivním využití všech dostupných pomůcek a prostředků a osvojení si dovednosti práce s nimi.

V dotazníkovém šetření mezi asistenty pedagoga se často opakovaly právě stesky nad absencí jasně vymezeného prostoru pro individuální práci se žákem nebo skupinou žáků a prostoru pro funkční a bezpečné uložení pomůcek a materiálů.

Ve spolupráci s učiteli i v dalších aspektech práce mohou asistentům pedagoga pomoci následující odkazy:

Odkazy **DŮLEŽITÉ ODKAZY**

- <http://nvm.scio.cz/>
- <http://www.asistentpedagoga.cz>
- <http://www.clovekvtisni.cz/cs/socialni-prace>
- <http://www.inkluzce.cz>
- <http://www.inkluzivniskola.cz>
- <http://www.meta-ops.cz>
- <http://www.msmt.cz>
- <http://www.novamaturita.cz>

Testovací a doučovací portály (vhodné i pro práci se žáky s odlišným mateřským jazykem):

- <http://www.zkousej.cz/>
- <http://hrave.cz>
- <http://www.drillandskill.com>

Doporučené zahraniční zdroje:

- <http://www.edulogia.com/pourquoi-comment-construire-portfolio-numerique/>
- <http://ecoies.csbf.qc.ca/portfolio/primaire.htm>
- http://www.clindoeilpedagogique.net/IMG/document_portfolio_1.pdf
- <https://www.utexas.edu/academic/ctl/assessment/iar/students/plan/method/portfolios.php>
- <http://712educators.about.com/od/portfolios/a/portfolios.htm>
- <https://www.teachervision.com/assessment/teaching-methods/20153.html>

SHRNUTÍ



Nejbližším partnerem ve výchovně-vzdělávacím procesu je asistentovi pedagoga učitel. Předpoklady efektivní komunikace a partnerské spolupráce jsou již v prvních okamžicích uvedení asistenta pedagoga do funkce. Výhodou je, může-li se učitel účastnit výběrového řízení na funkci asistenta pedagoga. Společná práce asistenta s učitelem se neobejde bez vymezení pravidel a plánování výuky a souvisejících činností. Nejtěsnější by měla být spolupráce asistenta pedagoga s třídním učitelem, kterému může být asistent pomocníkem a prostředníkem v komunikaci s dalšími učiteli třídy, případně vychovateli apod. Asistent pedagoga by měl být seznámen s pravidly hodnocení a klasifikace žáka a podílet se na formativní složce hodnocení. Učitel může být pro asistenta nejbližším zdrojem inspirace v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a naopak i sám čerpat podněty pro svou práci od asistenta pedagoga.

LITERATURA



Použitá literatura

1. PENNAC, D. 2004. *Jako román*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-1140-2.

Internetové zdroje:

1. <http://hrave.cz>
2. <http://www.drillandskill.com>
3. <http://www.esf-kvalita1.cz>
4. <http://www.rvp.cz>

5. <http://www.zkousej.cz/>
6. www.scio.cz

Fotografie a obrázky:

Autorkou fotografií a obrázků je Mgr. Klára Horáčková. Fotografie byly pořízeny pro potřeby metodiky a ošetřeny souhlasem s vyobrazením na fotografii a užitím takto pořízené fotografie.



INDIVIDUALIZACE VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU

4.1 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Konkrétní
možnosti
podpory

Individualizace znamená přizpůsobení výuky individuálním potřebám žáků. To je ale při běžném naplnění tříd na školách až k počtu 34 žáků velmi těžko realizovatelné. V případě integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je východiskem právě přítomnost asistenta pedagoga a neformální přístup k tvorbě a naplňování individuálních vzdělávacích plánů a vyrovnávacích plánů jako nejvhodnějšího propojení komunikace mezi školou, poradenským zařízením, případně lékařem a rodinou. S IVP a VP pracuje řada škol, často ale nacházíme příklady formálního využití bez průběžné evaluace, funkčních úprav a přesného vymezení rolí či přínosu jednotlivých účastníků výchovně-vzdělávacího procesu, tedy i asistenta pedagoga.

Pro tvorbu individuálního a vyrovnávacího plánu nejsou stanoveny jednotná formální kritéria, pro jeho funkčnost a efektivitu je však nutné naplnit konkrétní obsahové požadavky a průběžně plány doplňovat a upravovat v průběhu celého školního roku podle potřeby, což je důležité především u nově přijatých žáků, kde škola teprve hledá nejefektivnější cesty k naplnění jejich potřeb. Je tedy možné zohlednit aktuální situaci ve výuce a přizpůsobit se i jakýmkoliv dalším změnám, které oproti původní variantě do výchovného procesu zasáhly. Je především v zájmu žáka, aby byl vzdělávací program funkční a svou strukturou napomáhal při řešení každodenních problémů.

IVP Přes rozdíly v grafické úpravě, jejichž možnosti v ukázkách naznačujeme, nacházíme ve funkčních IVP a VP tyto společné body:

- Základní informace o žákovi, výsledky odborných vyšetření, doporučení PPP, SPC, lékaře apod.
- Analýza cílů ve shodě se školním vzdělávacím programem (ŠVP).
- Individuální učební plán.
- Personální zajištění výuky.
- Způsob organizace výuky.
- Formulace specifických cílů vzdělávání.
- Volba vhodných forem a metod výuky.
- Návrh kompenzačních pomůcek.
- Evaluace IVP/VP, jeho plnění a praktický dopad na výuku.
- Návrh vhodných postupů při komunikaci s rodiči.
- Návrh oblastí, na kterých by se samotný žák mohl při realizaci IVP/VP podílet.
- Plán finančního zajištění realizace IVP/VP.

RIZIKA

Rizika K nejčastějším chybám a nedostatkům v práci s IVP/VP patří formální přístup již ve stadiu tvorby. IVP/VP nemá stanoveny základní cíle, není dostatečně konkretizován, nebo se naopak zaměřuje pouze na dílčí problém. Činnosti jednotlivých účastníků

vzdělávání nejsou koordinovány. Odborná reedukace, kompenzace a speciální péče je často zaměňována za pouhé poskytnutí delší časové dotace pro jednotlivé činnosti. Často je však potřeba použít zcela jinou metodologii a jiné podpůrné techniky, aby byl umožněn pokrok žáka.

Individuální vzdělávací plán umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností, individuálním tempem a bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Učitelé umožňuje pracovat se žákem na úrovni, které aktuálně dosahuje. Rodiče se participací na tvorbě a realizaci IVP/VP stávají spoluzodpovědnými za výsledky práce svého dítěte.

UKÁZKY INDIVIDUÁLNÍCH A VYROVNÁVACÍCH PLÁNŮ

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Pro formu IVP neexistují závazná pravidla, proto i v této metodice naleznete různé příklady ukazující různé přístupy jednotlivých škol.¹

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN I

Škola	Integrovaná střední škola (SOŠ, SOU) v ...
-------	--

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN

Jméno a příjmení žáka/žákyně		XY	
Datum narození	XY	Bydliště	XY
Třída	II. A		
Školní rok	2013/2014		

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka/žákyně podle IVP ze dne	1. 9. 2013
---	------------

¹ Z důvodu ochrany osobních dat byly z autentických dokumentů odstraněny údaje umožňující identifikaci žáka.

Zdůvodnění		Žádost rodičů o individuální vzdělávací plán; • přetrvávající kombinované a smíšené vývojové poruchy celkově; • poruchy závažnějšího stupně – snížené rozumové nadání s nerovnoměrným vývojem; • porucha pozornosti s částečně kompenzovanou hyperaktivitou; • oslabení motoriky a koordinace, dysgrafie.
Posudek (viz příloha IVP)	organizace	Pedagogicko-psychologická poradna v ...
	vypracoval/a	XY
	ze dne	20. 6. 2013
	s platností do	30. 6. 2015
	závěr	Závažnost postižení opravňuje k práci podle individuálního vzdělávacího plánu.
	návrh	Individuální integrace v SŠ.

Předměty, v nichž je výuka realizována podle individuálního vzdělávacího plánu	Matematika, fyzika; částečně ostatní předměty, včetně tělesné výchovy.
Předměty, které nejsou poruchou výrazněji dotčeny	–
Počet žáků ve třídě	30

Školská poradenská, zdravotnická a jiná zařízení, která se podílejí na péči o žáka/žákyni	Pedagogicko-psychologická poradna v ...
---	---

Návrh individuální péče			
Organizace individuální péče	Zodpovědná osoba		Poskytovaná péče
Speciálně pedagogická péče	speciální pedagog		Dle potřeby konzultace s ostatními pedagogickými pracovníky.
asistence ve třídě, v případě potřeby mimo třídní kolektiv	asistent pedagoga	Dle potřeby asistence v hodinách vymezená v rozvrhu, asistence na akcích mimo školu, cílené doučování dle dohody s vyučujícími, příprava personalizovaných materiálů dle instrukcí vyučujících.	

Náplň péče asistenta pedagoga	
V rámci vyučování a dle chování chlapce: - v hodinách matematiky a fyziky: - využívat podpory asistenta pedagoga – povzbuzovat, pomáhat, kontrolovat; - práce s názorem; - alternativní pracovní listy a učebnice, které odpovídají chlapcovým potřebám; - individuální tempo práce a zařazování kratších, ale častějších přestávek dle potřeby. - v ostatních hodinách: - individuální dopomoc a dohled; - povzbuzení, pochvala za snahu; - individuální tempo práce a zařazování kratších, ale častějších přestávek dle potřeby.	
Pomůcky	Dle aktuálních potřeb žáka a úvahy pedagoga a asistenta pedagoga: - alternativní pomůcky; - doplňovací cvičení a individuální pracovní listy s větším písmem a řádkováním; - počítačové programy k rozvoji matematických dovedností; - při nutnosti snížit objem učiva, využití učebnic podle jiných vzdělávacích programů; - kalkulačka, tabulky; - pro naukové předměty využívat názorné pomůcky a publikace s obrázky, tabulkami, přehledy atd.; - individuální přehledy, vzorce apod.; - portfolio předmětu.

Vyučovací předmět		Matematika
Vyučující	jméno, příjmení	XY
	datum, odkdy žáka/žákyni předmětu vyučuje	1. 9. 2013
Změna vyučujícího v průběhu školního roku: jméno, příjmení, datum změny		
Vstupní pedagogická diagnostika (aktuální stupeň dosažených vědomostí, dovedností, návyků)	Orientuje se v číselné řadě, násobí a dělí, dělí se zbytkem s dopomocí, písemně sčítá a odčítá, rýsuje s dopomocí, značné obtíže při řešení slovních úloh, úroveň znalostí nízká – pod úrovní ukončení ZŠ, pracovní tempo značně pomalé.	
Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka/žákyně	Úlevy z učiva daného ročníku, úleva při pamětném sčítání a odčítání, rozvoj v oblasti geometrických představ a rýsování, postupné zvládnutí slovních úloh – orientace na úlohy s praktickým využitím.	
Učební dokumenty	ŠVP ISS	
Používané učební materiály a pomůcky	Učebnice M, F, individuální pracovní listy, kalkulačka, individuální přehledy, vzorce, portfolio předmětu apod.	
Organizace výuky	Individuální výuka s asistentem pedagoga dle programu (oproti třídě zjednodušenému), častější odpočinek, střídání pracovních činností, práce s interaktivní tabulí.	
Pedagogické postupy (metody a formy práce)	• Maximální názornost; • střídání učebních činností; • respektování individuálního tempa; • kontrola pochopení úkolu; • oceňování snahy a zájmu; • pomoc při práci; • kontrola správnosti postupu; • plnění úkolů bez časového omezení.	
Způsob zadávání a plnění úkolů	• Ústně; • písemně s kontrolou porozumění; • plnění úkolů s asistentem pedagoga.	
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	• Konkrétní činnosti s asistentem pedagoga; • písemné testy, práce s interaktivní tabulí.	

Způsob hodnocení	Průběžné hodnocení – klasifikační stupeň, žákovské portfolio.
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání žáka/žákyně	Třídní učitel, asistent pedagoga, jednotliví vyučující předmětů.
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka/žákyně	PPP pro ...
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka/žákyně	Konzultace s rodiči, kontrola plnění DÚ, při nemoci či delší nepřítomnosti kontaktovat vyučující prostřednictvím e-mailu či telefonicky a důsledně dbát na doplnění učiva, kontrola připravenosti pomůcek na vyučování. Pečlivá domácí příprava. Vzájemné informování o prospěchu a chování.

Vyučovací předmět		Tělesná výchova
Vyučující	jméno, příjmení	
	datum, odkdy žáka/žákyni předmětu vyučuje	9. 2013
Změna vyučujícího v průběhu školního roku: jméno, příjmení, datum změny		
Vstupní pedagogická diagnostika (aktuální stupeň dosažených vědomostí, dovedností, návyků)	Motorická neobratnost, špatná koordinace pohybů, výkony nesrovnatelné s požadavky, které jsou kladeny na daný ročník.	
Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka/žákyně	Navázání kladného vztahu k předmětu a k vyučujícímu, odblokování. Rozvoj pohybových dovedností.	
Učební dokumenty	ŠVP ISŠ	
Používané učební materiály a pomůcky	Běžné pomůcky.	
Organizace výuky	Častější individuální odpočinek.	

Pedagogické postupy (metody a formy práce)	Multisenzoriální přístup. Dopomoc při práci. Respektování aktuální úrovně dovedností. Respektování individuálního tempa.
Způsob zadávání a plnění úkolů	Ústní formou.
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	S výrazným zohledněním diagnózy.
Způsob hodnocení	Klasifikace, slovní hodnocení dle žádosti rodičů, kombinované hodnocení.
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání žáka/žákyně	Učitelé jednotlivých předmětů, asistent pedagoga.
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka/žákyně	PPP pro ...
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka/žákyně	Konzultace s rodiči.

Dohoda o IVP

mezi zákonným zástupcem žáka/žákyně a vyučujícími, školou

Individuální vzdělávací plán žáka je smlouvou mezi žákem, rodiči a učiteli za účelem optimalizace vzdělávání žáka. V případě neplnění závazků, které z toho vyplývají pro rodiče a žáka, bude odstoupeno od smlouvy a žák nebude považován za integrovaného.

Osoby zodpovědné za vzdělávání a odbornou péči o žáka/žákyni			
		Jméno a příjmení	Podpis
Třídní učitel/ka			
	Vyučovací předmět		
Vyučující	Matematika		
	Tělesná výchova		
Školní poradenský pracovník	vých. poradce		
	školní speciální pedagog		
Pedagogický pracovník školského poradenského zařízení (PPP, SPC, SVP)			
Zákonný zástupce žáka/žákyně			

Předpokládaná potřeba navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu, odůvodnění
dle návrhu PPP

V Praze dne

Podpis ředitele/ředitelky školy

Razítko školy:

INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN II

Gymnázium a Obchodní akademie...

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení: XY

Narozen: dd. mm. 1996

Bydliště: XY

Třída: 1. OA

Důvod: Mozková obrna kvadruparetického typu, spastická triparéza.

Vyučuje se dle ŠVP pro obor obchodní akademie 63-41-M/02.

Vyučovací předměty, kterých se žádost o schválení IVP týká:

- český jazyk a literatura
- anglický jazyk
- německý jazyk
- matematika
- dějepis
- hospodářský zeměpis
- občanská nauka
- základy přírodních věd
- ekonomika
- písemná a elektronická komunikace
- informační technologie
- tělesná výchova

Důvody pro povolení individuálního plánu pro vzdělávání

Podle zprávy speciálně pedagogického centra opravňuje zdravotní znevýhodnění žáka k zařazení do režimu speciálního vzdělávání podle § 9 vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v platném znění. Jedná se o žáka s postižením středně těžkým. SPC považuje zřízení funkce asistenta pedagoga za nutné.

Pedagogická diagnóza

Žák má pomalejší pracovní tempo, úkoly však dokončuje. Písemný projev realizuje levou rukou. Písmo je kostrbaté, ale čitelné. Na psaní potřebuje více času, což vede k tomu, že si někdy nestačí zapisovat poznámky. Učivo zvládá průměrně. Žák má snížené pracovní tempo a zvýšenou unavitelnost, která negativně ovlivňuje jeho vlastní motivaci.

Opatření vyplývající z individuálního plánu vzdělávání

Zpráva ze speciálně pedagogického centra žádá pedagogy o vnímavost a vyzývá k vytvoření takového klimatu ve třídě, aby byl žák začleněn a akceptován a cítil se ve třídě dobře (podpora AP).

Dále doporučení plynoucí z posudku speciálně pedagogického centra – doporučeno zajištění asistentem pedagoga:

- Učivo je třeba vizualizovat a strukturovat a pracovat maximálně se zrkovou oporou (podpora AP).
- Vzhledem k tomu, že si žák někdy nestíhá dělat podrobnější zápisky, je vhodné poskytnout mu výpisky či text, kde by si mohl podtrhávat důležité informace (podpora AP).
- Počítat s kolísavým pracovním tempem.
- Respektovat individuální pracovní tempo.
- Při ověřování vědomostí upřednostňovat ústní projev před písemným.
- V případě nutnosti poskytnout na práci více času, ponechat delší čas ke kontrole.
- Při písemném zkoušení netrvat na dlouhých zápisech (např. u slovních úloh), postačí jednoduchý zápis a výpočet.
- Zvážit možnost zkoušení pomocí testů – zaškrtování uzavřených odpovědí, vytváření variant testů (podpora AP).
- V technických předmětech umožnit při kontrolních pracích nahlédnout do tabulek, přehledu vzorečků, připomenout žákovi zkoušený jev, umožnit použití kalkulačky, v geometrii využívat modely, vzorečky mít přehledně k dispozici.
- Brát ohled na aktuální stav pozornosti, vhodně zařadit přestávku, změnu aktivity, možnost odpočinku (podpora AP).
- Při hodinách tělesné výchovy zvážit, co je a není schopen žák vykonávat vzhledem ke svému znevýhodnění (možno nahradit rehabilitačními cviky – podpora AP).
- Domluvit se se žákem, jak dá najevo, že zápisky či písemnou práci nestíhá vypracovávat, žák se snaží co nejméně sám poukazovat na svůj handicap (podpora AP).

Hodnocení

- Žák bude hodnocen běžným způsobem dle aktuálního výkonu. Je však potřeba přihlédnout k jeho specifickým diagnostikovaným obtížím, obzvláště mu individuálním přístupem umožnit zpracovat úkoly v dostatečném časovém prostoru. Dávat přednost ústnímu prověřování zvládnutí probrané látky před písemným. Doplnit hodnocení formativním, případně slovním hodnocením ve spolupráci s asistentem pedagoga.

Spolupráce se zákonnými zástupci

Vzhledem k nezletilosti žáka je nutná spolupráce se zákonnými zástupci.

V dne

Podpis ředitele/ředitelky školy

Razítko školy:

4.2 VYROVNÁVACÍ PLÁN

„Dobří, entuziaštičtí kantoři mohou dobře učit i v tom sebenešikovnějším školském systému. A naopak, ani sebedokonalejší systém nám nebude nic platný, nebudeme-li mít nápadité učitele, zapálené pro svou profesi.“

Otto Wichterle

vp Dalším prostředkem konkrétní podpory a kompenzace především pro žáky se sociálním znevýhodněním je vyrovnávací plán. Nedokonalá, nebo dokonce žádná či minimální znalost vyučovacího jazyka brání žákovi v plnohodnotném začlenění do výuky. Střední škola často podlehně jednoduchému kritériu – délce pobytu žáka v České republice – a dále nedagnostikuje jeho skutečné jazykové vybavení a speciální potřeby.

U žáků se zjevnou jazykovou bariérou není obvykle prováděna další diagnostika, přestože se za jazykovou bariérou mohou skrývat další speciální vzdělávací potřeby. Školní úspěšnost těchto žáků je tak zbytečně nižší, přestože se setkáváme s dětmi, které měly v případě vzdělávání v mateřském jazyce velmi dobré výsledky.

V každém případě je tedy vhodné doplnit jazykovou diagnostiku školy konzultací se školským poradenským zařízením, a pokud má žák doklady o vzdělávání ze své původní země nebo zahraniční školy, věnovat jim náležitou pozornost. To nutně znamená také dohledání základních informací o vzdělávacím systému země, z níž žák pochází.

Naopak pokud komunikace a spolupráce s rodinou, která musí souhlasit s vyšetřením ve školském poradenském zařízení, není dobrá, lze žákovi pomoci sestavením vyrovnávacího plánu, jehož náležitosti nejsou závazně formulovány. Vyrovnávací plán je tak především výrazem ochoty školy investovat úsilí do individuálního přístupu a pomoci žákovi.

Při jeho tvorbě je účelné stanovit hlavní zodpovědnou osobu, která bude koordinovat jak tvorbu, tak realizaci a evaluaci plánu. To v každodenní školní praxi naráží především na nedostatečné možnosti škol ocenit nadstandardní práci pedagogů.

Myšlenka, kterou vyslovil Otto Wichterle (Wichterle, dokumentární film, ČR, 2005), platí bezesporu o všech pedagogických pracovnících, tedy i asistentech pedagoga, jejichž pracovní podmínky jsou ideálu často velmi vzdáleny.

Vyrovnávací plán by měl být ve škole uložen v elektronické podobě tak, aby se k němu dostávaly všechny zúčastněné osoby (sdílený disk, intranet apod.), ale aby byl současně chráněn před cizími osobami.

Při jeho tvorbě by neměly být opomenuty tyto údaje a součásti (příklad vyrovnávacího plánu pro žáka s odlišným mateřským jazykem na střední škole):

- Základní údaje o žákovi (jméno, datum narození, škola, třída – ročník/obor, země původu, příp. typ a délka pobytu; jazykové znalosti – kterými jazyky žák mluví, kterými jazyky se mluví doma v rodině žáka).
- Pedagogická diagnostika (vnitřní školní).

- Cíle vzdělávání (dlouhodobé cíle, kterých chceme v případě konkrétního žáka dosáhnout – pozor, nezaměňovat formálně za obecné vzdělávací cíle).
- Konkrétní učivo jednotlivých předmětů v reálně dosažitelné úpravě.
- Pedagogické postupy (které budeme používat při výuce; tj. např. názornost, aktivní zapojení žáka do výuky, podpora rozvoje vyučovacího jazyka, práce s jednotnými a stálými pokyny práce, individuální pracovní materiály, zapojení spolužáků, využívání mateřského či třetího, zprostředkujícího jazyka).
- Pomůcky (např. učebnice z nižších ročníků, individuální pracovní listy, slovníky, učebnice češtiny pro cizince, Internet jako zdroj informací v jazyce žáka).
- Způsob hodnocení a klasifikace (klasifikační stupeň, slovní hodnocení, kombinace obou způsobů, formativní hodnocení).
- Způsob ověřování vědomostí (písemnou nebo ústní formou, bližší specifikace podmínek), i v případě písemné formy, např. testů s uzavřenými otázkami a výběrem z možností odpovědí, je nezbytné pamatovat na to, že již formulace zadání úloh může být překážkou porozumění, přestože vlastní úkony, např. v matematice, fyzice, chemii apod., žák velmi dobře ovládá).
- Speciálně pedagogická péče (způsob organizace – personální, místní i časové zajištění, rozsah a typ – např. výuka češtiny pro cizince, doučování, podpora asistenta pedagoga).
- Dohoda o spolupráci s rodiči (způsob komunikace, formy spolupráce, kontrola přípravy na vyučování, způsob hodnocení).
- Vlastní podíl žáka na vzdělávání (zapojení žáka do plánování – např. aktivní účast ve výuce, plnění zadaných úkolů, pravidelné plnění domácích úkolů, účast na kurzech češtiny mimo školu).
- Podpisy (všech zúčastněných – statutární zástupce školy, rodiče, žák).

Ukázka vyrovnávacího plánu pro žáka se sociálním znevýhodněním – odlišným mateřským jazykem²

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Základní údaje o žákovi

Jméno: Bolormaa

Pohlaví: ženské

Země původu: Mongolsko

Datum narození: 14. 7. 1998

Třída: 1. A

Třídní učitel/ka: ...

Jazykové znalosti: mongolština, angličtina – začátečník, čeština – začátečník

Komunikační jazyk v rodině: mongolština

² Z důvodu ochrany osobních dat byly v autentických dokumentech změněny údaje umožňující identifikaci žáka.

Pedagogická diagnostika

Žákyně Bolormaa je v integrované střední škole od září 2013. Do ČR přišla bez jakékoliv znalosti českého jazyka v průběhu 9. ročníku české ZŠ. Dle vysvědčení z Mongolska byla v dvouleté nižší střední i dvouleté vyšší střední škole (na úrovni českého osmiletého gymnázia) vynikající žákyní. Vynikala v humanitních i matematicko-přírodovědných předmětech.

Do kolektivu dětí se z důvodu jazykové bariéry příliš nezapojuje.

Úroveň znalosti vyučovacího jazyka:

Bolormaa čte i píše latinkou.

Rozhovor:

- Dokáže srozumitelně zareagovat na pozdrav, na další konverzační fráze odpovídá gramaticky nesprávně, případně nerozumí a odpoví na něco jiného, nebo ze studu a rozpaků raději neodpovídá vůbec.

Slovní zásoba a gramatická správnost:

- Bolormaa má velmi omezenou slovní zásobu, gramatické jevy jako časování, skloňování nerespektuje.

Porozumění instrukcím:

- Základním instrukcím rozumí spontánně bez problémů, případně si pomáhá gestikulací.

Orientace v textu:

- S oporou o novou slovní zásobu a slovník je schopna se v upraveném jednoduchém, i odborném, textu zorientovat.

Cíle vzdělávání

Doba: říjen–červen.

- Bolormaa zlepší své jazykové znalosti v češtině, a to především na komunikační úrovni, aby se dokázala porozumět, říci si, co potřebuje, a zapojit se do práce s ostatními žáky ve třídě.
- Bolormaa se zapojí do výuky ve stejných tématech jako třída.

Konkrétní náplň v jednotlivých předmětech

(Plán sestavujeme pro všechny předměty, kde se jeví akutní potřeba; pro ilustraci uvádíme příklad některých témat českého jazyka a jednoho odborného předmětu – obchodní škola; vycházíme ze školního vzdělávacího programu daného ročníku.)

Český jazyk, 3 hodiny týdně

Oblast podpory / téma	Výukový cíl	Kontrola
Slovní zásoba	Žákyně rozvíjí svou slovní zásobu, u známých podstatných jmen rozliší rod, vytváří si překladové slovníčky odborných předmětů.	Žákyně pojmenovává předměty kolem sebe, s použitím vlastních slovníčků se orientuje v odborných předmětech, u známých podstatných jmen dokáže rozpoznat rod. (15. 10.)
Tvarosloví	Žákyně pozná v textu podstatná jména a slovesa, získává základní orientaci v jednoduchých časech a skloňování.	Z 10 sloves správně podtrhla 7. Cvičení na základní orientaci ve skloňování zvládla s 2 chybami. (20. 11.)
Sloh – vypravování	Žákyně sestaví krátké vypravování, graficky rozpozná přímou řeč postav.	Žákyně se dobře orientuje v kratším psaném textu, dobře rozliší řeč postav, vlastní produkce textu s gramatickými a stylistickými obtížemi. (27. 1.)

Hospodářský zeměpis, 3 hodiny týdně

Oblast podpory / téma	Výukový cíl	Kontrola
Pojmy a orientace na mapě	Žákyně si osvojí českou základní zeměpisnou terminologii na úrovni konce ZŠ (poledník, rovník, obratník, polární kruh – severní, jižní, póly, rovnoběžka, světové strany, polokoule ad.) a prokáže orientaci v mapě.	Žákyně rozumí pojmům a dokáže je ukázat na mapě. (6. 11.)
Regionální a globální geografické aspekty světové ekonomiky	Žákyně pasivně porozumí novým pojmům hospodářského zeměpisu, osvojí si základní orientaci v politické a hospodářské mapě světa.	Žákyně se orientuje v politické mapě světa, orientace v hospodářské mapě jí činí potíže. (27. 11.)
Světová ekonomická centra	Žákyně získá orientaci ve světových hospodářských centrech – Evropa, Asie, Severní Amerika.	Žákyně prokazuje dobrou znalost světových hospodářských center, vypomáhá si termíny z angličtiny a vlastním překladovým slovníčkem. (20. 1.)

Pedagogické postupy

- Názornost – obrázky, videa, klíčové vizuály (<http://www.inkluzivniskola.cz/cizinec-v-bezne-tride-aneb-pedagogika/klicove-vizualy-kv>).
- Aktivní zapojení žákyně do výuky (žákyně dostává práci odpovídající jejím schopnostem – přizpůsobené zadání, přizpůsobený obsah).
- Podpora rozvoje vyučovacího jazyka.
- Práce s jednotnými, jednoduchými a stálými pokyny (přečti, ukaž na mapě).
- Individuální pracovní materiály.
- Zapojení spolužáků.
- Využívání mateřského jazyka – práce s Internetem.

Pomůcky

Učebnice, slovník, pracovní listy, Internet, vlastní předmětové překladové slovníčky.

Způsob ověřování vědomostí

Písemnou formou:

- Kontrola vyplnění pracovních listů.
- Kontrola domácí přípravy.
- Testy.
- Aktivita při výuce.

Ústní formou:

- Ne před celou třídou, kontrola probíhá při skupinové práci či individuálně.
- Způsob hodnocení a klasifikace:
- Klasifikačním stupněm.

Speciálně pedagogická péče

Škola nemá možnost zajištění.

Dohoda o spolupráci s rodiči

Rodiče dostali písemně instrukce ke způsobu výuky a ke způsobu kontroly domácí přípravy (přeložené do mongolštiny), dále trvá možnost kontaktování přes tlumočníka. Spolupráce s META, o. p. s.

Vlastní podíl žákyně na vzdělávání

Žákyně se snaží plnit zadané úkoly, dá najevo, zda úkolu rozumí, nebo nerozumí. Žákyně plní domácí přípravu.

V dne

Podpis ředitele/ředitelky školy

Razítko školy

Podpis žáka/žákyně

Podpis zákonného zástupce žáka

4.3 IDEÁLNÍ A REÁLNÝ STAV OČIMA JEDNOTLIVÝCH ÚČASTNÍKŮ VZDĚLÁVACÍHO PROCESU

V dotazníkovém šetření provedeném pro potřeby této metodiky odpovídali asistenti pedagoga, pedagogové i zástupci vedení škol na zadání: Popište prosím vlastními slovy svůj způsob práce se žákem/žáky (modelový pracovní den, pomůcky, materiály..., co postrádáte, co vám vyhovuje, co zbytečně zatěžuje, jaká zkvalitňující opatření byste doporučil/a, apod.).

Ideální
a reálný stav

Výběr z odpovědí dotazovaných:

Z POHLEDU AP

PRAKTICKÝ PŘÍKLAD



Asistent pedagoga pracující se **žákem s** mozkovou obrnou kvadruparetického typu, spastickou triparézou považuje za klíčový předpoklad dobré spolupráce s učitelem pravidelné informace o aktuálním momentálním stavu žáka, včetně jeho nálady, únavy apod. Těžištěm spolupráce jsou týdenní schůzky s třídním učitelem, na nichž plánují jednotlivé vyučovací hodiny, opakování učiva, testy, písemné práce ad. Během vyučování pak komunikace probíhá spíše direktivně, AP se řídí pokyny vyučujícího a plně je respektuje. Často je v hodinách nutné flexibilně a rychle rozhodovat a domluvit se na v danou chvíli nejvhodnějším způsobu organizace práce, aby mohl v klidu pracovat jak integrovaný chlapec, tak ostatní žáci ve třídě (ti vytvořili velmi tolerantní kolektiv a pozitivní kamarádké ovzduší).

Na škole, kde působí, zažívá asistent pedagoga dobrý pocit rovnocenného člena pedagogického sboru od prvních okamžiků, kdy byl s kolegy seznámen. Na vlastní práci necítí potřebu nic měnit, přimlouvá se jen za možnost navýšení nízkých úvazků AP všeobecně, jsou často přijímáni na zkrácené úvazky, které neodpovídají skutečným potřebám žáků ani učitelů a náročnosti práce.

Další asistenti pedagoga vyzdvihují trpělivost a lidský přístup vyučujících jednotlivých předmětů a spolupráci s učiteli, především třídním učitelem, při komunikaci s rodiči.

V dalším případě uvádějí asistenti pedagoga pravidelné konzultace s učiteli odborných předmětů a učiteli odborného výcviku, na základě nichž volí, zda setrvají v učebně či pracovně s ostatními žáky, nebo zda budou s integrovaným žákem pracovat odděleně na vyhrazeném místě. Na základě instrukcí vyučujících připravují asistenti doplňkové materiály (CD, testy, křížovky, názorné obrázky, grafy, mapy ad.).

Dle pokynů učitelů kontrolují poznámky žáků z vyučovacích hodin, případně doplňují a ověřují pochopení učiva.

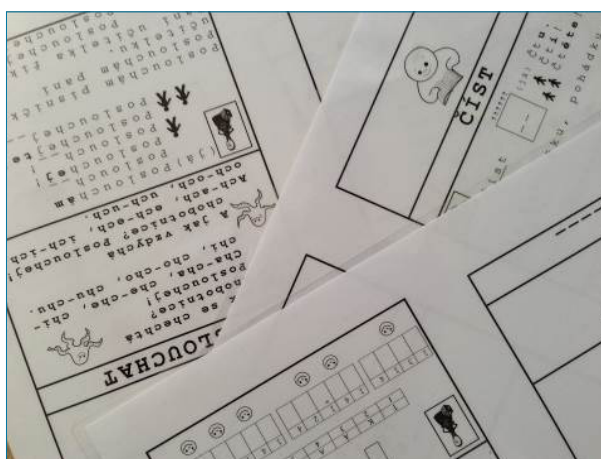
Z POHLEDU UČITELE



PRAKTICKÝ PŘÍKLAD

Učitel žáka s poruchou autistického spektra uvádí, že žák nemá potíže se zvládnutím učiva, ale má časté výkyvy v náladách a chování, asistentka pedagoga tak na začátku výuky sděluje učitelům informace o jeho aktuálním stavu. Od toho se odvíjí další konkrétní spolupráce. Ve třídě, kterou žák navštěvuje, je 30 žáků, takže každé usměrňování žákova chování je pro ostatní rušivé i přes velkou snahu AP tomu zabránit. Menší kolektiv žáků by umožňoval klidnější práci a dával větší prostor pro individuální přístup.

Učitel žáka s tělesným postižením vyzdvihuje, že díky přítomnosti asistentky pedagoga může i ve třídě s 25 žáky vykonávat svou práci bez výčitek, že se věnuje integrovanému žákovi na úkor ostatních žáků, nebo naopak.



Obr.: Pracovní listy

Asistentka používá po dohodě s učitelem předem připravené karty, vzorce, tabulky. Volí jednodušší formu zadání úkolů zaslaných předem učitelem a poskytuje žákovi více času na práci.

Další asistentka pedagoga vypracovává v koordinaci s učitelem digitální učební materiály pro odborné předměty, žákyně se tak lépe orientuje ve výuce, při spuštění prezentace AP doplňuje odborné poznámky, které žákyně díky své poruše není schopna zvládat. AP ji upozorňuje na základní a podstatné. Učitel i asistentka používají názorné obrázky k prezentované látce, diktafon, kde má žákyně celou učební látku namluvenou, mají k dispozici PC, který slouží k opakování probrané látky. Při ověřování znalostí dá učitel asistentce k dispozici původní materiály, aby je přepracovala, případně zjednodušila formu i obsah (testy, křížovky, doplňovačky, slepé mapky ad.).

Oba postrádají adekvátní finanční ocenění AP a prostředky na další výukové materiály. Vyhovuje jim odloučené pracoviště, kde není soustředěno více tříd, pouze dvě. Je tam prostor, klid. Lze se věnovat nejen integrované žákyni, ale i ostatním s individuálním přístupem. Zatěžuje přebujelá administrativa. AP by měl mít větší prostor k práci, zajištění vhodné místnosti pro individuální výuku s žákyní a větší pochopení vedení školy. Žádoucí je spolupráce s jinými AP, předávání zkušeností i pomocných výukových materiálů.

PŘÍKLADY KAZUISTIK³



Kristián (MŠ)

Kristián se narodil v malém městě v jižních Čechách. Jsou mu 4 roky a chodí do školky v místě bydliště. Bydlí v malém bytě s maminkou, tatínkem a má ještě bratra a sestru, kteří jsou starší a chodí již na základní školu. V bytě s nimi ještě bydlí teta se svými syny, kteří jsou již dospělí.

Byt, ve kterém všichni bydlí, je opravdu malý, jedná se o přízemní byt, je velmi tmavý, je v něm vlhko a všichni dospělí, kteří v něm bydlí, zde kouří. V bytě není příliš mnoho nábytku, všude jsou koberce a v obývacím pokoji, který je zároveň dětským pokojem, je televize, u které Kristián se svými sourozenci tráví hodně času. Kristiánovi rodiče se seznámili v dětském domově, ve kterém vyrůstali. Kristiánova maminka hodně pracuje, má tři zaměstnání a nemá příliš mnoho času na sebe a na své děti. Tatínek Kristiána je nezaměstnaný. Mají velké finanční problémy a dluhy. Maminka Kristiána je často velmi smutná, protože by chtěla, aby se její děti měly lépe, ale nemá čas a ani příliš neví, jak se jim věnovat.

V rodině Kristiána se nemluví spisovně, často členové rodiny užívají vulgární slova a jiné hrubé výrazy. Ve školce má Kristián často problémy s tím, že některá taková slova použije a pak se na něj paní učitelka zlobí.

Ve školce si Kristián našel jednoho kamaráda, se kterým tráví hodně času, s ostatními dětmi si moc nehraje, protože se mu často smějí nebo mu příliš nerozumějí.

Kristián má zdravotní problémy, trpí obtížemi s dýcháním a také má kožní nemoci a alergie, díky tomu je často hodně unavený a někdy až pasivní. Paní učitelka se ho snažila zapojovat do všech aktivit, ale Kristián často nechtěl, a tak ostatní spíše jen pozoroval. Na konci školního roku nastoupila na školu asistentka pedagoga a na několik hodin navštěvuje i třídu, ve které je Kristián. Paní asistentka je zároveň logopedkou, a tak připravuje pro Kristiána různá cvičení a dvakrát týdně s ním intenzivně pracuje na obohacování slovní zásoby. Dokonce ho přesvědčila, aby něco zkusil nakreslit, což se paní učitelce dosud vůbec nedařilo.

Velký problém měla paní učitelka s Kristiánem při čtení pohádek. Zjistila, že vůbec nerozumí tomu, co se v pohádkách odehrává, domluvila se tedy s asistentkou, která

³ Z důvodu ochrany osobních dat byly v autentických dokumentech změněny údaje umožňující identifikaci žáků.

s Kristiánem před každým předčítáním projde celou pohádku, a pomocí obrázků si vysvětlují například to, jaké postavy se v pohádce objevují.

Chang (ZŠ)

Chang pochází z Číny a do České republiky se přistěhovala jako čerstvě narozené miminko se svými rodiči. Má čínské občanství. V Čechách již před tím, než nastoupila do školy, navštěvovala mateřskou školu, kde se česky téměř nenaučila, protože byla ve třídě, kde neměla žádné kamarády, kteří by jí rozuměli, ani paní učitelka jí nerozuměla, tak Chang raději s nikým nemluvila a trpělivě čekala, až si pro ni přijde maminka. Její maminka a tatínek neumí česky. Jediný, kdo česky alespoň trochu komunikuje, je její starší bratr, který chodí již na střední školu. Z toho vyplývá, že je obtížná komunikace mezi školou, paní učitelkou a rodinou například ohledně domácí přípravy do školy a pořízení potřebných pomůcek pro učení.

Ve školce Chang dali české jméno Jana, aby se jim lépe oslovovala. Toto jméno si s sebou Chang přinesla i do školy, ale sama na ně moc nereaguje, případně nechápe, proč jí tak ostatní říkají. Na začátku školního roku děti ve škole s Chang vůbec nekomunikovaly, především proto, že neumí česky. Paní učitelka ve škole věnovala ale velké úsilí tomu, aby to tak nepokračovalo. Nyní v pololetí se s Chang všichni spolužáci snaží komunikovat a vymýšlet spolu s paní učitelkou takové hry a aktivity, aby se Chang mohla co nejvíce zapojit. Je velmi iniciativní, sama vymýšlí hry nebo se přidává k rozhovorům druhých. Od druhého pololetí získala škola pro Chang asistentku pedagoga. Ta přišla s nápadem, že budou dívku znovu oslovovat jejím skutečným čínským jménem. Asistentka s Chang pracuje v průběhu celého dne. Snaží se Chang pomáhat tak, aby mohla dělat stejnou práci jako ostatní děti ve třídě.

Chang už dokáže užívat základní slovní zásobu a některé fráze, ale jinak je ještě stále velmi špatně jazykově vybavená. Pokynům učitelky sama téměř nerozumí, proto má vytvořený malý sešit se slovíčky s obrázky a také se základními pokyny, které dává paní učitelka například v matematice, paní asistentka tento sešit také používá a díky tomu leckdy Chang pochopí pokyn rychleji, než kdyby na to byla sama. Je u ní ale vidět velký posun v osvojení jazyka od nástupu do školy. Psaní jí problémy nedělá, protože v dané první třídě se zatím všichni učí psát jen jednotlivá písmena. Ve čtení se všichni učí číst jen jednotlivé slabiky, Chang je mezi průměrnými čtenáři. Paní asistentka zavedla také mailovou komunikaci s rodiči Chang, posílá jim každý týden informace o tom, co je potřeba doma procvičovat. Pro překládání využívá překladač, volí jednoduché pokyny a případně konzultuje problémy s bratrem Chang. Protože rodiče Chang jí nejsou schopni s učením pomoci, sehnali Chang studentku na doučování, která dochází k nim domů dvakrát týdně. Díky veškeré podpoře dělá Chang velké pokroky.

SHRNUTÍ



Mezi konkrétní možnosti podpory žáka patří funkční individuální vzdělávací plán a vyrovnávací plán; při jejich tvorbě a realizaci se osvědčuje pomoc asistenta pedagoga, často je nezbytnou podmínkou jejich realizace. IVP a VP nemají danou závaznou formu, pro jejich efektivnost je ale nezbytné naplnit doporučené náležitosti. Zásadní roli hraje asistent pedagoga v evaluaci a úpravě těchto plánů, neboť je přirozeně nejbližším partnerem žáka a zprostředkovatelem informací o žákovi pro všechny vyučující i vedení školy. I případné negativní faktory a neuspokojivé podmínky práce dávají asistentovi pedagoga možnost osobního a profesního růstu, často je sám iniciátorem zkvalitnění péče a pomáhá škole odhalit nedostatky a rezervy.

LITERATURA



Použitá literatura

1. KAPRÁLEK, K.; BĚLECKÝ, Z. 2004. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-887-2.
2. NĚMEC, Z.; ŠIMÁČKOVÁ LAURENČÍKOVÁ, K.; HÁJKOVÁ, V. 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze.

Internetové zdroje

1. <http://www.asistentpedagoga.cz/>
2. <http://www.meta-ops.cz/>
3. <http://www.rvp.cz>

Fotografie:

Autorkou fotografie je Mgr. Klára Horáčková. Fotografie byla pořízena pro potřeby metodiky.

ZÁVĚR

Cílem metodické příručky je především zkvalitnění komunikace mezi hlavními subjekty výchovně-vzdělávacího procesu, především mezi asistentem pedagoga a učitelem. Soustředí se nejen na otázky, které nesmí být opomenuty v počátcích spolupráce asistenta pedagoga s celým pedagogickým sborem i vedením školy, ale i na celý průběh výchovně-vzdělávacího procesu, včetně jeho plánování, hodnocení a klasifikace. Základní oblasti jsou nastíněny v takové míře, aby pokrývala základní potřeby asistenta pedagoga a nezatěžovala ho nutným každodenním dohledáváním zdrojů poučení a inspirace k práci.

Protože jednou z cest vlastního zdokonalování je sdílení zkušeností kolegů, je těžiště příručky především v interpretaci reálných zkušeností asistentů pedagoga i všech jejich partnerů v procesu vzdělávání žáků se speciálními potřebami.

LITERATURA

1. HARAŠTA, Š. *Metodický pokyn ke zřízení funkce asistenta pedagoga ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ústecký kraj: MŠMT, 2014. Účinnost od 1. 4. 2014, č. ev.: 43 165/2014/KUUK.
2. KAPRÁLEK, K.; BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-887-2.
3. KOLEKTIV AUTORŮ *Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ. Příručka pro učitele*. Praha: 2013. Dostupné z: http://www.majinato.cz/majinato_web.pdf (23. 5. 2014).
4. Kolektiv autorů. *Asistent pedagoga: analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů*. Olomouc: Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, 2011.
5. MAREŠ, J.; JEŽEK, S. *Klima školní třídy. Dotazník pro žáky*. Dostupné z: www.ae.nuov.cz (2012).
6. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.
7. NĚMEC, Z.; ŠIMÁČKOVÁ LAURENČÍKOVÁ, K.; HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze, 2014.
8. PAPE, I. *Jak pracovat s romskými žáky*. Praha: Slovo 21, 2007.
9. PENNAC, D. *Jako román*. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1140-2.
10. VALENTA, M. a kolektiv. *Metodika práce asistenta pedagoga žáka s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.

Internetové zdroje:

1. <http://hrave.cz>
2. <http://www.asistentpedagoga.cz/>
3. <http://www.clovekvtsni.cz>
4. <http://www.drillandskill.com>
5. <http://www.esf-kvalita1.cz>
6. <http://www.inkluzi.upol.cz>
7. <http://www.inkluzivniskola.cz>
8. <http://www.klima.pedagogika.cz/>
9. <http://www.meta-ops.cz/>
10. <http://www.rvp.cz>
11. <http://www.zkousej.cz/>
12. <http://www.scio.cz>

Fotografie a obrázky:

Autorkou všech fotografií a obrázků je Mgr. Klára Horáčková. Fotografie byly pořízeny pro potřeby metodiky a ošetřeny souhlasem s vyobrazením na fotografii a užitím takto pořízené fotografie.

POUŽITÉ ZKRATKY

AP	– asistent pedagoga
DVPP	– další vzdělávání pedagogických pracovníků
IVP	– individuální vzdělávací plán
MUP	– mapa učebního pokroku
PedF UK	– Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy
PPP	– pedagogicko-psychologická poradna
SPC	– speciálně pedagogické centrum
SPUCH	– specifické poruchy učení a chování
VISK	– Vzdělávací institut Středočeského kraje
VOŠ	– vyšší odborná škola
VP	– vyrovnávací plán

O AUTOROVÍ

Mgr. ILONA HORÁČKOVÁ

Odborné a profesní zaměření autora: učitelka na střední škole, praxe ve vedení školy s profilací integrace žáků se speciálními potřebami, včetně žáků mimořádně nadaných, vzdělání v oblasti SPUCH, mimořádného nadání, češtiny jako cizího jazyka ad.

Mgr. Ilona Horáčková

**Metodika práce asistenta pedagoga
Spolupráce s učitelem**

Výkonná redaktorka prof. PaedDr. Libuše Ludíková, CSc.

Odpovědná redaktorka Mgr. Jana Kopečková

Jazyková redaktorka Mgr. Silvie Langerová

Technická redakce Mgr. Petr Jančík

Návrh obálky Zdenka Plocrová

Grafické zpracování obálky Jiří Jurečka

Vydala Univerzita Palackého v Olomouci

Křížkovského 8, 771 47 Olomouc

www.vydavatelstvi.upol.cz

www.e-shop.upol.cz

vup@upol.cz

1. vydání

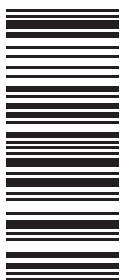
Olomouc 2015

Ediční řada – Ostatní odborné publikace

ISBN 978-80-244-4656-1

Neprodejná publikace

VUP 2015/0314



ISBN 978-80-244-4656-1

Nositel projektu:
UNIVERZITA PALACKÉHO
V OLOMOUCI



Partner projektu:
ČLOVĚK V TÍSNI
O.P.S.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ