

V následujícím příspěvku bychom vás rádi seznámili s některými výsledky našeho výzkumu v oblasti školní integrace, který proběhl v průběhu roku 2006 - 2007. Nechali jsme se volně inspirovat pracemi Smékalové (2004), Michalíka (2005) a Ainscowa (2002). Náš výzkum se týkal celkem 12 oblastí, podmínek integrace. Zde se zaměříme pouze na jednu oblast a sice asistenta pedagoga. Výzkum se týkal tříd 2. stupně běžných ZŠ, které navštěvuje integrovaný žák se zdravotním postižením a má asistenta.

Proč 2. stupeň?

- Integrace bývá obtížnější např. v tomto:
- rostoucí tlak na vyšší výkon běžných žáků a tím také stoupající nároky na výkon, dostatečnost a určitou „oprávněnost“ přítomnosti integrovaného žáka v běžné třídě
 - rostoucí složitost učební látky
 - více učitelů a složitější sociální prostředí
 - nastupující puberta a s tím spojené konfrontativnější chování spolužáků
 - integrace je celkově náročnější zejména na souhrn všech zúčastněných osob

Účel výzkumu

Zajímalo nás, jakým způsobem jsou různé podmínky fungování integrace realizovány, co se daří a co je nutné více podporovat a rozvíjet.

Cíle výzkumu:

1. získat zverbu, empirickými daty podloženou zpětnou vazbu o tom, jak funguje integrace na vybraných ZŠ,
2. zjistit, na které oblasti se zaměřit v dalším rozvoji integrace,
3. využít výsledky jako informační podklad pro rozvojové aktivity ve školách,
4. použít výsledky jako podklad k vytvoření sjednocujícího materiálu – praktických „standardů“ školní integrace.

Výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem jsou realizovány různé podmínky a oblasti integrace?
2. Jak vidí jejich realizování různé skupiny osob angažovaných v integraci?
3. Jak se jejich realizování liší na jednotlivých školách?

Metoda

Sběr dat proběhl ve dvou kolech.

V 1. kole: některé pražské školy, které s námi již někdy v minulosti spolupracovaly, měli žáka integrovaného na 2. stupni, ve třídě s ním pracoval asistent pedagoga, ředitel byl ochoten spolupracovat.

V 2. kole: některé mimopražské regiony (Olomouc, Zatec, Pardubice), kde jsme byli schopni zajistit místního koordinátora, ostatní kritéria stejná jako v 1. kole.

	1. kolo	2. kolo
Počet škol	9	12
Integrovaní žáci	12 (9 chlapců)	13 (9 chlapců)
Třídní učitelé	11	13
Ostatní učitelé	48	40
Ředitelé	8	12
Asistenti	10	13
Rodiče	11	10
Muži	14	16
Ženy	74	72
celkem osob	88	88

Výzkumný vzorek

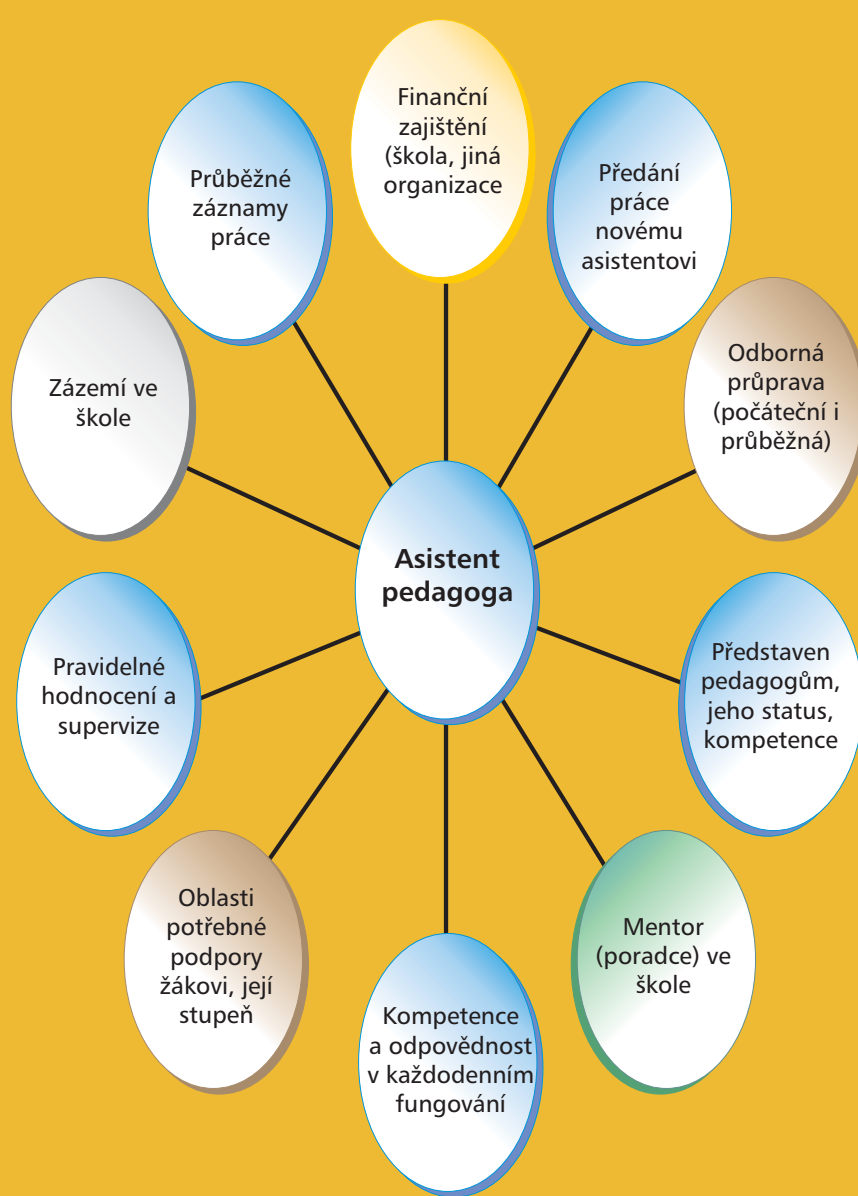
Metoda sběru dat

1. kolo: hloubkový dotazník s otevřenými otázkami, tematicky zaměřenými na několik předem vymezených parametrů integrace, jejich osobní předání i odevzdání se zpětnými dotazováním.
2. kolo: dotazník s uzavřenými otázkami a výběrem odpovědi sestavenými na základě výsledků 1. kola.

Zpracování dat

1. kolo: otevřené kódování, triangulace ve vícečlenném týmu, hledání výrazných (nejčtenějších) odpovědových tendencí, porovnávání různých skupin respondentů.
 2. kolo: četnosti odpovědí, srovnávání rozdílů mezi různými skupinami respondentů.
- Zajímavé pro nás byly shody a rozporů jednotlivých skupin respondentů.

Výsledky



Empirické doložení vybraných oblastí standardu: (kurzivou je označen komentář výsledků)

Předání práce novému asistentovi

V 1. kole:

- Asistenti nejvíce uvádějí bývalého asistenta, ředitelé hovoří o třídním učitelé (kterého asistenti vůbec neznali) jako o tom, kdo jim předal práci. Svou roli hrají i jiné osoby, ale pouze ojediněle.
 - Písemné podklady jsou zmiňovány ve zřídka.
 - Na 5 školách se obě strany shodly, že předání neproběhlo dostatečně.
- #### V 2. kole:
- Nejčastěji podle asistenta neproběhlo, jelikož byl jeho prvním asistentem, popř. předáním informací ústně od třídního učitele nebo osobní schůzkou s bývalým asistentem.
 - Podle ředitelů převažovalo předání informací ústně od rodičů a osobní schůzka s bývalým asistentem.

Mira angažovanosti bývalého asistenta by mohla být vyšší, stejně tak hospitace v hodině a předání písemných materiálů by bylo dobré zdůraznit. V situaci, kdy je asistent prvním v řadě, by bylo nasnadě provést návštěvu na jiné škole s integrovaným žákem. Dobrá praxe: kontakt s bývalým asistentem, hospitace v jeho hodině nebo na jiné škole, písemné podklady k práci.

Představení asistenta žákům a pedagogům

V 1. kole:

- Asistent byl třídě představen nejčastěji třídním učitelem a ředitelem ostatním pedagogům na jejich radě.
 - Často se musel představit také sám nebo až v průběhu, nebo jen formálně.
 - Jen zřídka byl využit bývalý asistent nebo dohodnutá pravidla chování žáků vůči asistentovi.
- #### V 2. kole:
- Dětem byl asistent většinou krátce formálně představen (bez podrobnějších informací) třídním učitelem v den nástupu ve třídě.
 - Pedagogickému sboru většinou formálně představen nebyl – příležitostně individuálně.

Opět by bylo výhodné být představen bývalým asistentem, pokud jeho pozice ve třídě nebyla něčím ohrožená. Také otázky chování vůči asistentovi by bylo dobré probrat hned a otevřeně při představení se. Dobrá praxe plyne z předchozího: bývalý asistent, pravidla chování, představen ostatním učitelům, včetně jeho funkce a statusu v rámci systému školy.

Mentor (poradce) ve škole

V 1. kole:

- Nejčastěji je jím pracovník SPC nebo fakt, že není určen.
 - Ředitelé toto příliš neuvádějí a jmenují ještě pracovníka jiné organizace nebo třídního učitele.
 - Často z výpovědi vyplývá neshoda obou stran, kdo touto osobou je.
- ### V 2. kole:

- V této otázce se objevují ano i ne (je, není) stejně často, jak u asistentů tak u ředitelů.
- V případě kladných odpovědí jim byl většinou výchovný poradce, popř. pracovník SPC nebo třídní učitel.

Zřejmě funkce mentora není oficiálně určená. Tuto funkci by rozhodně neměla suplovat matka žáka ani fakt, že může jít za kýmoli. V této roli fungují více externí pracovníci než pracovníci školy, což může snižovat jejich každodenní dostupnost pro asistenta.

Zodpovědnost v každodenním fungování

V 1. kole:

- Většinou ředitel a rodičům (ty uvádějí jen asistenti).
 - Neshoda (asistenta a ředitele), kdo je touto osobou, panuje na 6 školách a na 3 se shodují, že to není nikdo.
 - Také názor na to, s kým se o své práci mohou radit, je poměrně rozptýlený, nejčastěji s jednotlivými učitelé, se speciálním pedagogem, s třídním učitelem, s ředitelem atd. Ale shoda v tom, kdo touto osobou je, panuje pouze na 1 škole!
 - Hodnocení práce asistentů padá nejčastěji na hlavu ředitel a speciálního pedagoga.
- Tyto výpovědi ukazují, že v oblasti kompetencí a zpětné vazbě asistentovi o jeho práci chybí většinou promyšlený systém. Opět se vracíme k funkci případného mentora, který by toto ve své roli zajišťoval a tudíž centralizoval.



Vztah kompetencí asistenta a učitele

V 1. kole:

- Často se doplňují, jsou rovnocenné, asistent pomáhá s výkonem ostatních žáků, záleží na předmětu.
 - U několika učitelů se také objevuje, že nahrazuje žákovy učitele.
 - Opět někteří asistenti zmiňují, že kompetence nejsou stanoveny.
 - Asistenti komentují respekt k vymezení jejich kompetencí: na 4 školách spíše nerespektují, na 3 spíše ano.
 - V negativních odpovědích se objevuje nepřesné vymezení kompetencí nebo to, že neopovídají realitě.
- ### V 2. kole:

- Asistenti si většinou myslí, že nevykonávají činnosti, které by podle nich byly spíše úkolem učitele, a jsou si spíše jisti v tom, co je v jejich kompetenci a co není.
 - Větší polovina si myslí, že nesou za žáka největší zodpovědnost.
- To doplňuje mozaiku, že v této oblasti často chybí důsledné formulování kompetencí, jejich předávání a také dodržování (mentorem).

Závěry a diskuze

Pozice mentora (poradce):

- Případá nám tato funkce klíčová a ústřední pro fungování asistenta jako součásti školy.
- Mentor pro nás znamená osobu, která předně nesplňuje funkci SPC jako odborného poradce, nýbrž funguje jako podporující osoba pro funkci asistenta.
- Tudíž by jím měla být osoba z řad pracovníků školy, dostatečně pedagogicky zkušená, se stabilní silnou pozicí v pedagogickém sboru školy, která by fungovala jako opora pro asistenta a poradce pro každodenní fungování.
- Zdá se, že taková funkce se na mnohých školách etablovala jako polooficiální, smíšená s dalšími funkcemi a rolemi.
- Máme za to, že její oficiální určení by napomohlo zlepšení systému práce asistenta v mnohých oblastech, které zdá se potřebují cílenější podporu.

Metodologická úskalí:

- Způsob výběru vzorku, který nemůžeme s jistotou považovat za teoreticky saturovaný, popř. reprezentativní pro ČR.
 - Navíc se zde jistě podílí efekt dobrovolného samovýběru škol.
 - Poněkud problematická je i věrohodnost získaných odpovědí, jelikož nemusí přesně odpovídat realitě školy. Jde o subjektivní názory z dotazníku.
- Nicméně i přes tyto a další možné výhrady celý výzkum ukazuje zajímavé výsledky a může naznačit směr dalšího úsilí v procesu integrování na školách.

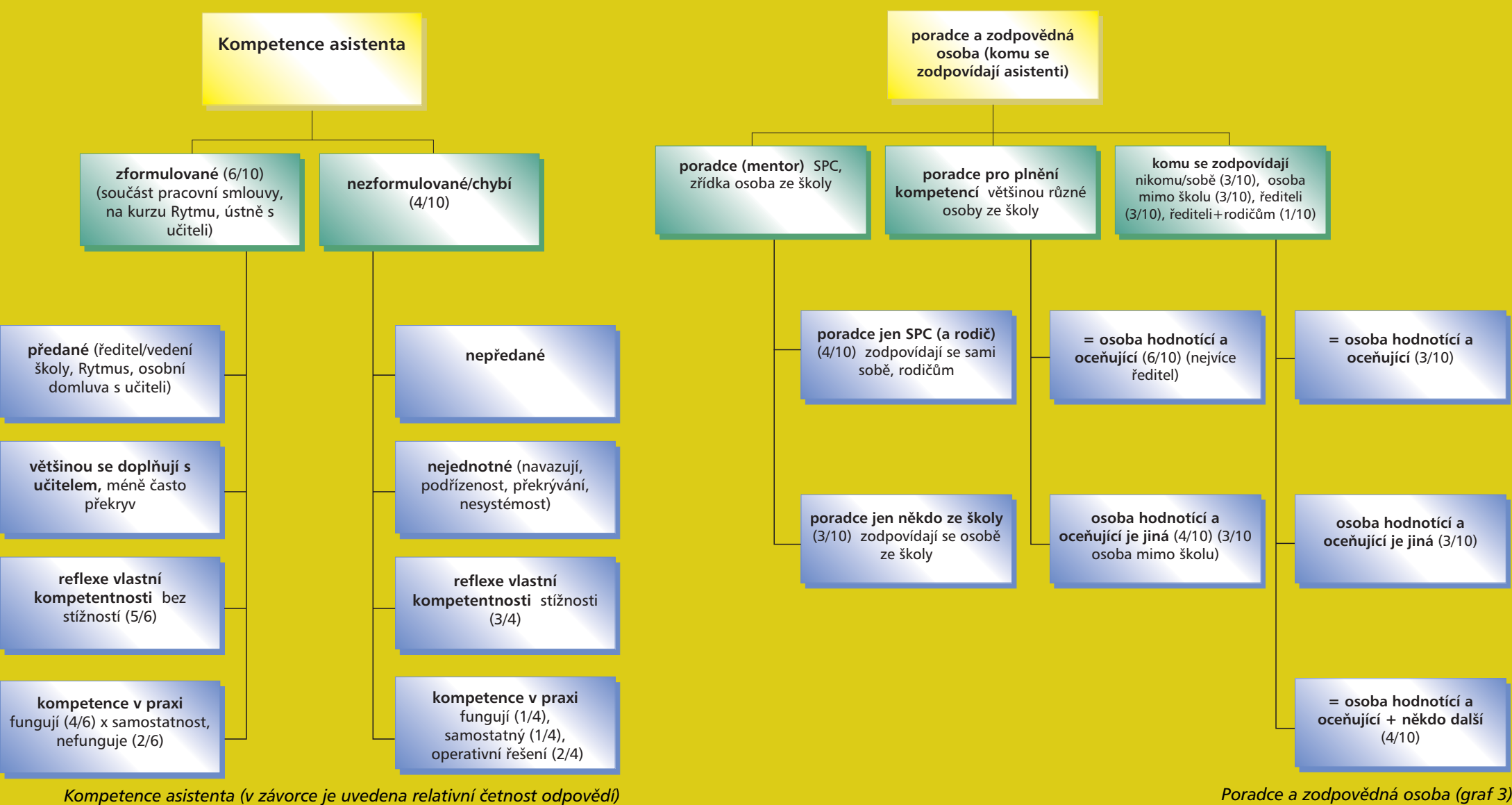
Náměty k dalšímu zkoumání:

- Jednotlivé části standardů a sice jinými metodami (např. pozorování, rozbor dokumentů) a na jiném vzorku.
- Věnovat se např. oblasti přechodu absolventů integrovaných výuky do dalších škol nebo do zaměstnání v porovnání se žáky ze speciálních škol apod.

Literatura:

- Michalík, J. (2005). *Školská integrace žáků s postižením na základních školách v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Smékalová, E. (2004). *Vybrané problémy školní integrace a jejich psychologické aspekty*. Nepublikovaná disertační práce. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Booth, T., Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.

Kontaktní email: philip.abra@seznam.cz
 Výzkum vznikl v rámci projektu JPD3 – Modelový systém podpory integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných ZŠ.



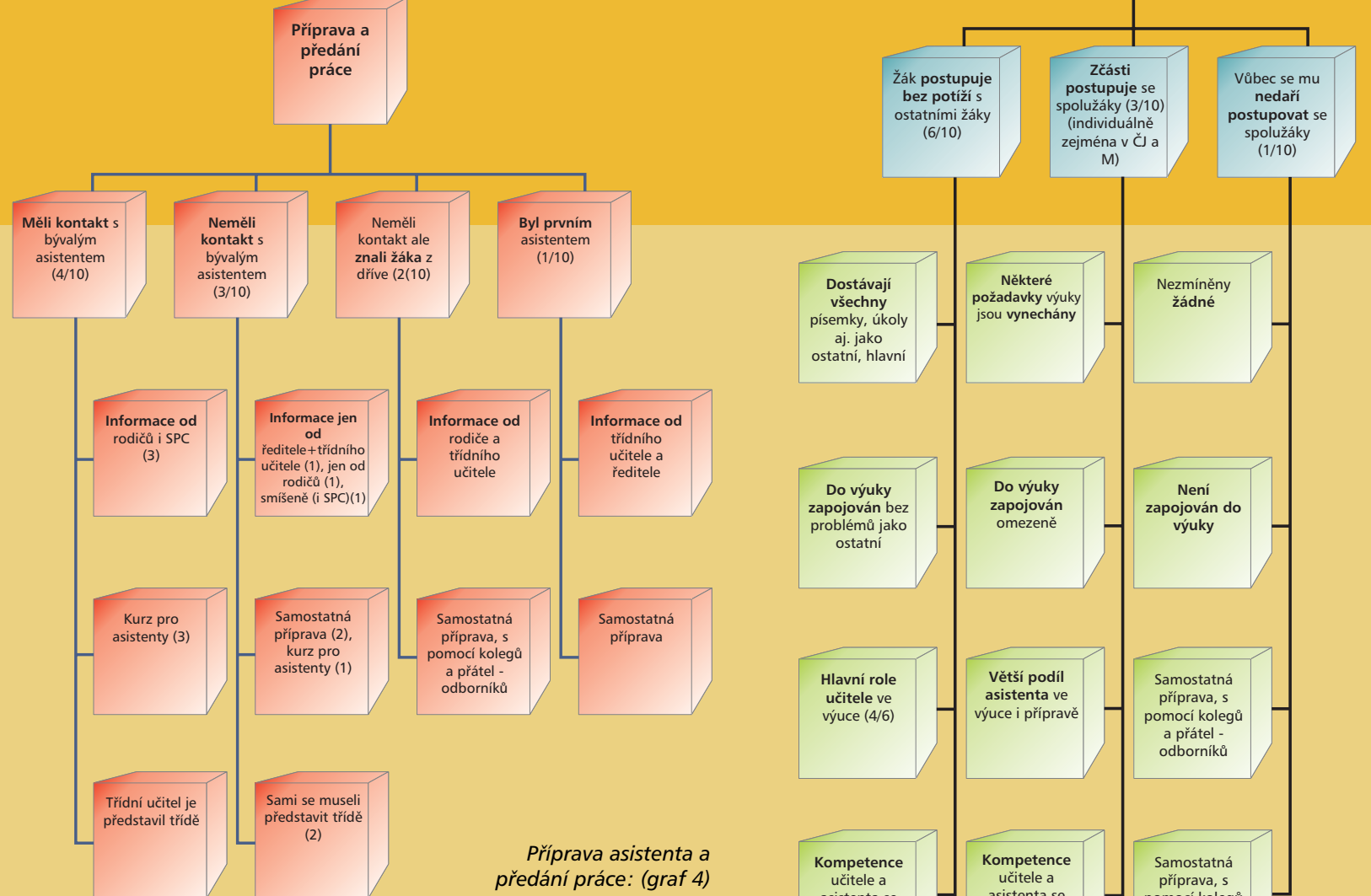
Nezformulované kompetence (graf 2)

Zdá se, že formulace kompetencí mohla mít pozitivní vliv na spolupráci učitel – asistent, resp. na její systémovost a funkčnost. Vidíme, že spolupráce učitel – asistent může být v důsledku jejich nezformulování nahodilejší a jednostrannější. Nabízí se úvaha, že nezformulování kompetencí asistenta, nemusí být přímo reflektováno vlastní nekompetentností (mám pocit, že svou práci dělám dobře), nýbrž se odráží spíše v nedostatku fungování systému, tedy fungování v návaznosti na někoho a něco (učitel, psycholog, systém vzdělávání atd.). Zdá se, že v pozadí toho, jak kompetence a jejich rozdělení mezi učitelem a asistentem v praxi fungují, může být ještě jiný faktor v kombinaci s nezformulovanými kompetencemi. Nicméně často (4 případy z 10) se zde ukazuje, že asistenti přebírají větší díl odpovědnosti za výkon žáka než učitel a rozdělení kompetencí mezi nimi se zdá méně vyvážené.

Můžeme se na to podívat tak, že SPC bývá zřejmě zdrojem odborných rad a vedení. Zatímco ten, s kým se radí, bývá spíše zdrojem rad a sdílení otázek praktického a každodenního fungování ve škole. Z tohoto pohledu by se ukazovalo jako nevhodné, pokud v obou případech je uváděn jen někdo mimo školu, jelikož ten nemá dostatečný vhléd a vliv na fungování ve škole a asistenta to může určitým způsobem izolovat. Ve 4 případech, kdy poradcem je jen SPC a popř. ještě rodič, uvádějí asistenti, že se zodpovídají sami sobě a jednou že jen rodičům! A 3 asistenti, kteří uvádějí někoho ze školy jako poradce, se zodpovídají opět také někomu ze školy – nejčastěji ředitel. Otázkou je, zda externí hodnotitel opět nepřispívá k izolovanosti asistenta ve škole. Zvláště je častá neshoda osob, komu se zodpovídají. Ukazuje to snad na nedostatek systému a ukotvení role asistenta v hierarchii školy vlivem toho, že se vztahuje odpovědnosti také k rodičům a případně externímu zaměstnavateli. V případech, kdy asistent neuvádí nikoho nebo sebe jako osobu, které se zodpovídá, můžeme uvažovat o zvýšené odpovědnosti a případné zátěži na asistenta, zejména v krizových situacích. Celý systém zůstává jako by neuzavřený (chybí manažer).

Kompetence, jejich předání a srozumitelnost

- ### V 1. kole:
- Pouze na 2 školách asistenti uvádějí jejich srozumitelnost.
 - Na 4 školách uvádějí nesrozumitelnost, nekonkrétnost nebo že s nimi nebyli seznámeni (nezformulované). Nejčastěji se objevují jako součást písemné smlouvy.
 - Ohledně předání kompetencí se často objevuje, že je nikdo asistentovi nepředal. Nebo to provedl ředitel, ale v těchto školách paradoxně asistenti často uvádějí, že nikdo.
- ### V 2. kole:
- Kompetence jsou podle ředitelů většinou písemně formulované – mimo pracovní smlouvu, popř. ve smlouvě.
 - Podle asistentů je předal většinou ředitel.
- Zdá se, že předávání kompetencí nefunguje dobře a je třeba tuto oblast podpořit. Můžeme uvažovat o spojitosti s funkcí mentora, který by byl ze školy a asistenta by mohl uvést do jeho kompetencí. Dostupným se nezdá ani uvedení v pozici ředitele.



Z předchozí analýzy můžeme vysuzovat na to, že v některých případech celý proces proběhl více uceleně a úplně (viz 1.podskupina) v porovnání s jinými (2. a 4.podskupina). Specifikum představuje 3.podskupina – zdá se, jako by fakt, že žáka znali z dřívější, vytlačil organizovanou přípravu jinou než samostatnou nebo svépomocí a pomocí okruhu známých, jako by to bylo podceňeno, jelikož žáka již znají. Jako příklad velice dobré praxe u jedné asistentky slouží tato sekvence: „několikrát jsem se setkala s bývalou asistentkou, navštívila jsem školu, prohlédla si všechny materiály, od bývalé asistentky jsem získala informace o postižení, povaze, učení a práce s žáky, od rodičů popis celkové situace, vyšetřeních, nemoci, reakce, učení, od SPC informace z IVP z minulého roku“, také absolvovala kurz asistenta a byla uvedena „prostřednictvím předchozí asistentky, dětem představena na začátku roku třídním učitelem, schůzka s učitelé“.

Jak vidíme, odlišnost skupiny 1 a 2 zřejmě tkví také v druhu postižení žáka. Obecně se často traduje, že v pozadí toho, jak se daří žáka zapojovat do výuky, stojí možná náročnost plynoucí z jeho výukových potřeb a tedy z jeho postižení. Tato domněnka však nemusí platit zcela jako první a jediná příčina. Svou roli zde opět hraje celý systém – nepřístupnost učitelů učit i jinak než frontálně (viz 2.podskupina), opouštění nebo velká benevolence v kladení nároků na žáka, rostoucí podíl asistenta na výuce žáka, který tím přebírá více kompetencí učitele. A vidíme, že na komunikaci si asistenti až tak nestěžují, zřejmě proto, že systém i takto nastavený nějak „poběží“.

Tedy v případě 2. a 3.skupiny je integrace zřejmě náročnější a tudíž se větší zátěž přesunuje na asistenta.

