

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Úloha asistenta pedagoga na 1. stupni ZŠ

The role of a teaching assistant in primary school

Kristýna Ježilová

Vedoucí práce: PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Rok odevzdání: 2021

Odevzdáním této diplomové práce na téma Úloha asistenta pedagoga na 1. stupni ZŠ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Místo a datum odevzdání práce: Praha, 2021

Poděkování: Ráda bych poděkovala PaedDr. Nataše Mazáčové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a vstřícnost při konzultacích a vypracování diplomové práce. Mé poděkování patří též všem asistentům pedagoga za spolupráci při získávání údajů pro výzkumnou část práce.

ABSTRAKT

Diplomová práce pojednává o profesi asistenta pedagoga a jeho interakci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a o tom, jak na svoji práci nahlíží samotní asistenti. Teoretická část vysvětluje důležité pojmy, které jsou pro tuto profesi stěžejní, tedy společné vzdělávání, kdo je to asistent pedagoga a co potřebuje ke své práci a kdo jsou to žáci se SVP. Část praktická se snaží pomocí kvalitativního šetření blíže nastínit práci asistenta pedagoga. Zajímalo mě, jak na tuto práci nahlíží samotní asistenti, což se snažím zjistit pomocí výzkumných metod – rozhovoru a pozorování. Na základě výsledků výzkumného šetření je zpracován závěr šetření, kde jsou shrnuty všechny získané poznatky. Cílem práce je tedy zjistit, jakou úlohu mají asistenti pedagoga a jak pomáhají žákům se SVP, jak na svoji práci sami asistenti nahlíží, jak se jejich názor na toto povolání liší, v čem je stejný.

KLÍČOVÁ SLOVA

asistent pedagoga, sebepojetí, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, speciální vzdělávací potřeby, společné vzdělávání

ABSTRACT

The thesis is about the profession of a teaching assistant and his interaction with pupils with special educational needs. It deals with what is the role of a teaching assistant during a teaching and how he helps pupils with special educational needs. The theoretical part explains important concepts which are crucial for this profession, that means joint learning, who the teaching assistant actually is and what he needs for his work and who are students with special educational needs. The practical part tries to outline the work of the teaching assistant by means of qualitative research. I was interested in how this work is viewed by assistants themselves, which I try to find out by means of research methods – interview and observation. On the basis of the results of the research, the conclusion of the investigation is elaborated, where all gained knowledge is summarized. The aim of the thesis is to find out what role the pedagogical assistants play and how they help pupils with special educational needs, how their assistants see their work, how their opinion on this profession differs and what it is the same.

KEYWORDS

teacher's assistant, self-concept, pupils with special educational needs, special educational needs, joint learning

Obsah

Úvod	7
1 Vymezení základních pojmů	9
1.1 Inkluzivní pedagogika.....	9
1.2 Podpůrná opatření v současné české legislativě	11
1.3 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	13
1.3.1 Definice žáka s SVP a jaké žáky lze do skupiny zařadit	13
1.3.2 Práva žáků s SVP	15
1.3.3 Úskalí vzdělávání žáků s SVP	15
1.3.4 Jak přistupovat k dětem s SVP	16
1.4 Shrnutí kapitoly.....	17
2 Asistent pedagoga.....	19
2.1 Historie a současnost podpůrné služby	19
2.2 Definice asistenta pedagoga.....	22
2.3 Odborná kvalifikace a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga.....	23
2.4 Náplň práce asistenta pedagoga	27
2.5 Spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem	29
2.6 Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči žáků	31
2.7 Asistent pedagoga ve třídě – výhody a nevýhody	32
2.8 Shrnutí kapitoly.....	33
3 Shrnutí teoretické části	34
4 Praktická část	35
4.1 Cíl výzkumu a výzkumný problém.....	35
4.2 Výzkumné metody	36
4.3 Výzkumný vzorek.....	37

4.4	Strukturovaný rozhovor a jeho tvorba	38
4.5	Pozorování a tvorba posuzovací škály	38
4.6	Průběh výzkumného šetření	39
4.7	Způsoby zpracování dat	39
4.8	Intepretace dat, zjištěné výsledky z rozhovorů s asistenty	40
4.9	Intepretace dat, zjištěné výsledky z pozorování asistentů	56
5	Závěry z interpretací	61
6	Diskuze	62
	Závěr	64
	Seznam použitých informačních zdrojů	65
	Seznam příloh	68
	Přílohy	69

Úvod

Téma Úloha asistenta pedagoga na 1. stupni ZŠ jsem si vybrala nejen proto, že mě zajímá již od prvního ročníku studia, ale z mnoha dalších důvodů. Domnívám se, že v dnešní době je právě asistent pedagoga jedním z nejzajímavějších a nejvíce diskutovaných témat, neboť úzce souvisí s inkluzí a integrací ve vzdělávání, a to já sama považuji za jedno z nejdůležitějších témat celého školství. V tom, že chci svoji diplomovou práci psát právě na toto téma, mě utvrdil předmět ve čtvrtém ročníku, kde jsme působili jako asistenti pedagoga na různých základních školách – byla to pro mě velice zajímavá zkušenost a začala jsem o tomto tématu více přemýšlet a více se mu věnovat. O tomto tématu se napsalo již mnoho, ale já sama jsem se chtěla více dozvědět nejen o teoretických poznacích, co se týče nejen asistentů pedagoga, ale i žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také o tom, jak na tuto profesi nahlíží sami asistenti pedagoga – a to jak ti, kteří se jí věnují již delší dobu, ale také ti, kteří ji dělají nebo dělali pouze krátce.

Inkluzivní vzdělávání je trendem posledních let. Tento proces zahrnuje snahu nastavit systém, který zapojí do vzdělávacího procesu všechny žáky bez ohledu na zdravotní, sociální či kulturní znevýhodnění. Tato znevýhodnění se vyrovnávají různými opatřeními, mezi které můžeme zařadit diferenciaci výukových metod, ale právě i asistenty pedagoga, kteří pomáhají žákům s přizpůsobením se školnímu prostředí a se vzděláváním celkově. Z důvodu, že je mnoho různých názorů na tuto profesi a každý na ni nahlíží trochu jinak, ve své práci jsem se zaměřila na to, jak ji pojmají sami lidé, kteří se profesi věnují či věnovali.

Cílem práce je zjistit, jakou úlohu mají asistenti pedagoga a jak pomáhají žákům se SVP, čemuž jsem se věnovala především v teoretické části práce, a také zjistit, jak na svoji práci sami asistenti nahlíží, jak se jejich názor na toto povolání liší, v čem je stejný.

Práce je tedy rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje dvě kapitoly, z nichž první se věnuje pojmům inkluze, integrace a žákům se speciálními vzdělávacími potřebami – jsou zde informace k tomu, kdo jsou vlastně žáci s SVP, jaká jsou jejich práva, či jak k nim přistupovat. Druhá kapitola teoretické části se věnuje asistentům pedagoga, v podkapitolách lze najít informace k historii této profese, definice asistenta pedagoga, náplň práce či jeho spolupráce s pedagogem.

Praktická část obsahuje výzkum, který je kvalitativně zaměřený. Pro svoje šetření jsem zvolila strukturovaný rozhovor s několika asistenty pedagoga a také pozorování jednoho vybraného asistenta při jeho náplni práce. Ve strukturovaných rozhovorech jsem se zajímala především o motivaci k vykonávání této práce, o tom, jaké mají vztahy s dětmi, s pedagogy, i s rodiči, jaký mají názor na celkové téma inkluze a jak nahlízejí sami na sebe jako asistenty pedagoga – co by jim pomohlo se zlepšovat a zda a v čem je jejich práce naplňuje. Cílem výzkumu je analyzovat rozhovory s asistenty a pozorování jednoho vybraného asistenta a zjistit, jak se náhledy na tuto profesi očima samotných asistentů liší, v čem jsou odlišné. V kapitole najdeme jak cíle výzkumu a výzkumné otázky, tak i výzkumné metody, výzkumný vzorek, samotné rozhovory a informace z pozorování, samotná analýza dat z výzkumného šetření a závěr, v němž jsou popsány závěrečné výsledky mého výzkumného šetření.

Myslím si, že dokážu tuto práci napsat nejen proto, že se o toto téma zajímám, ale také i z toho důvodu, že jsem se sama na pedagogické fakultě mohla po jeden semestr věnovat této práci v rámci praxí, a tudíž jsem během různých situací přemýšlela nad tím, jaké to je tuto profesi vykonávat a jak na ni nahlízejí ti, kteří ji vykonávají i několik let a jak se jejich názory liší či shodují. Zním velké množství asistentů pedagoga, kteří se v mém okolí pohybují a jejichž názory jsou pro mě v této práci klíčové. Můj předpoklad pro výsledné šetření je takový, že budu mít několik různých rozhovorů, z nichž vyplyne, jak je tato profese náročná a jak je důležité, aby k ní lidé, kteří se jí rozhodli vykonávat, měli vztah.

1 Vymezení základních pojmů

Tato kapitola teoretické části práce se zaměřuje na základní pojmy, které jsou důležité pro celou práci - jedná se o inkluzi a integraci. Od těchto důležitých pojmů se dále dostává k podpůrným opatřením, pod které spadá právě i asistent pedagoga, který je hlavním bodem této práce, a také k tomu, kdo je žák se základními vzdělávacími potřebami. Přehled o tom, kdo jsou žáci s SVP jsem do práce zařadila z toho důvodu, že právě především pro ně jsou tu asistenti pedagoga a přijde mi důležité vymežit tento pojem a více se na něj zaměřit před samotným popisem práce asistenta pedagoga.

U této kapitoly jsem se opírala především o autory jako jsou Tannenbergerová (2010, 2016), Lechta (2016), Viktorin (2018) či Kendíková (2017), kteří se o toto téma zajímají a s jejichž názory se často ztotožňuji.

1.1 Inkluzivní pedagogika

Kořeny myšlenek společného (inkluzivního vzdělávání) sahají, jak uvádí Tannenbergerová (2016), daleko do minulosti. Takové inkluzivní vzdělávání, které ovlivňuje dění v současných školách je však patrné až poslední dvě desetiletí.

V Průvodci školní inkluzí můžeme najít definici: „*Inkluze je takový systém základního vzdělávání, který umožňuje všem dětem navštěvovat běžné základní školy, ideálně v lokalitě jejich bydliště.*“ (Tannenbergerová, 2016, s. 35)

Viktorin (2018) ve své publikaci uvádí, že inkluzivní pedagogika se dívá na žáky jako na členy skupiny – kdy každý z nich má své individuální potřeby.

Pohled na pojem inkluze se v publikacích shoduje, inkluzi chápeme jako začlenění, zapojení, což znamená, že se všichni žáci učí společně s ostatními. Inkluze znamená vzdělávání pro všechny s respektem k odlišnosti. Jinými slovy, jak uvádí Bartoňová s Vítkovou (2016, s. 17): „*Inkluze je v tomto kontextu vnímána jako schopnost a ochota školy úspěšně integrovat žáky s celou řadou handicapů.*“

Jak uvádí Průcha s Walterovou a Marešem ve svém pedagogickém slovníku (2013), inkluze se často nepřesně používá jako ekvivalent integrace.

Co se týče rozdílu mezi pojmy inkluze a integrace, názory se liší, jak uvádí ve své publikaci Tennebergerová s Krahulovou (2010), v literatuře se objevuje trojí chápání těchto dvou pojmů. Jedním z názorů je, že jsou to pojmy téměř totožné, druhým názorem je, že inkluze je jakousi lepší variantou integrace. Posledním chápáním těchto dvou pojmů je, že inkluze se od integrace zásadně liší – inkluze předpokládá zařazení všech dětí do běžné školy, nerozděluje děti na ty, co mají speciální vzdělávací potřeby a na ty, co je nemají, zatímco u integrace se jedná o jev opačný. „*Dítě navštěvuje školu speciální, teprve pokud se odborníkům a rodičům zdá, že by mohlo zvládnout i běžnou základní školu, bývá přesunuto.*“ (Tannenbergerová, Krahulová, 2010, s. 8)

Tennebergerová s Krahulovou (2010) také upozorňují na to, že nyní pro naše školství zajisté inkluze spadá pod bod druhý a třetí s tím, že je snaha o to, aby se ke třetímu bodu směřovalo.

Lechta (2016) shrnul rozdíly mezi inkluzí a integrací do několika bodů, z nichž ty hlavní jsou:

Hlavním rozdílem je, že do konceptu inkluzivní edukace musíme zařadit mnohem širší populaci, než jsou pouze žáci s postižením a narušením. Školy by ve smyslu inkluze měly přijímat všechny děti, bez ohledu na fyzické, intelektuální, sociální, emocionální, jazykové a jiné podmínky a předpoklady (řadíme sem tedy děti nejen s postižením, ale i děti nadané, pracující děti apod.).

Integrace akceptuje duální systém vzdělávání žáků s postižením, ale v rámci inkluze by každá škola měla být připravena přijmout všechny děti.

Integrace zahrnuje přípravu žáků na začlenění do běžných škol – žák se musí přizpůsobit škole, nepředpokládá se, že se sama škola musí změnit. Inkluze naproti tomu implikuje radikální reformu školství.

Lechta (2016) pak ve svém shrnutí, podobně jako Tennebergerová s Krahulovou (2016), uvádí, že inkluze představuje cílový stav, ke kterému směřujeme – integrace je tedy cestou.

Dalšími důležitými pojmy jsou žák se speciálními vzdělávacími potřebami a podpůrná opatření, na které se více zaměřuji v dalších podkapitolách.

1.2 Podpůrná opatření v současné české legislativě

Lechta (2016, s. 206) uvádí, že: *“Cílem procesu inkluzivního vzdělávání je nastavení pozitivních podmínek pro vzdělávání všech žáků tak, aby při zabezpečení adekvátních podpůrných opatření bylo možno uskutečňovat vzdělávání většiny žáků v hlavním vzdělávacím proudu.”* K tomu, aby rovné podmínky ve vzdělávání žáků byly zajištěny, se vytváří a zajišťují podpůrná opatření.

Novela školského zákona č. 82/2015 Sb. ustanoveními uvedenými v § 16–19 vytvořila základní předpoklady pro naplňování principů inkluzivního vzdělávání. Tuto novelu školského zákona shrnula ve svých publikacích mnoha autorů, jedním z nich je Viktorin (2018, s. 21), který podpůrná opatření z novely školského zákona č. 82/2015 shrnul takto: *“Spočívají v úpravě organizace, hodnocení, obsahu, metod a forem vzdělávání a školských služeb; poradenské pomoci školského poradenského zařízení a školy; použití speciálních učebnic, kompenzačních pomůcek a speciálních učebních pomůcek; úpravě podmínek ukončování vzdělávání a přijímání ke vzdělávání; využití asistenta pedagoga; vzdělávání s podporou individuálního vzdělávacího plánu...”*

Stručně řečeno, jak můžeme najít v publikaci Podpůrná opatření ve vzdělávání (Michalík, Baslerová, Felcmanová), jedná se o soubor opatření – organizačních, personálních, vzdělávacích, která školy poskytují těm žákům, kteří tato opatření ze zákonem rámcově vymezených důvodů potřebují.

Podpůrná opatření jsou definována školským zákonem, podle rozsahu a obsahu se člení do I. – V. stupně. Podpůrná opatření různých stupňů lze kombinovat.

- I. stupeň podpůrných opatření vždy navrhuje a poskytuje škola.
- II. -V. stupeň navrhuje a metodicky provází v jeho naplňování školské poradenské zařízení.

Když se na podpůrné stupně zaměříme podrobněji, do jednotlivých stupňů zařazujeme (Michalík, Baslerová, Felcmanová):

- I. stupeň podpory: např. děti s chronickým onemocněním a dlouhodobou rekonvalescencí, také sem může patřit krize v rodině (stěhování, rozvod,...)

- II. stupeň podpory: využívá se u žáků se specifickými poruchami učení a chování (dyslexie, dyskalkulie a další)
- III. stupeň podpory: např. těžší formy smyslového postižení (zrak, sluch, řeč)
- IV. stupeň podpory: těžší formy poruch autistického spektra
- V. stupeň podpory: střední stupeň mentálního postižení

Jak uvádí Viktorin (2018, s. 24), *"cílem podpůrných opatření I. stupně je aplikace běžně dostupných forem a metod práce, které mohou při správné aplikaci působit preventivně proti zhoršování školní úspěšnosti žáka."* Do těchto opatření můžeme zařadit změnu délky vyučovací jednotky apod. Co se týče stupně druhého, zde už se řídíme doporučením školského poradenského zařízení, ten určuje například změnu zasedacího pořádku atd. Další stupeň podpory už vyžadují značné úpravy v organizaci vzdělávání, ty zasahují i do práce s celou třídou. *"Žáci v V. stupni podpory vyžadují maximální míru podpory, tzn. přizpůsobení obsahu, organizace, forem a metod práce při vzdělávání, včetně respektování jejich možností a omezení při hodnocení výsledků vzdělávání."* (Viktorin, 2018, s. 25)

Podpůrná opatření, která jsou důležitá a ve školách stále častěji využívána, můžeme najít v publikaci Školák se speciálními vzdělávacími potřebami (Kendíková, 2017), ale samozřejmě také v příloze č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných – jsou to především plán pedagogické podpory, individuální vzdělávací plán, hodnocení výsledků vzdělávání a asistent pedagoga. Důležitou součástí podpůrných opatření jsou také poradenské služby, podrobněji:

- Plán pedagogické podpory – plán pedagogické podpory je od září 2016 novinkou mezi podpůrnými opatřeními, školy jej využívají při práci s žáky s SVP. Jak uvádí Kendíková (2017, s. 12), jedná se o podpůrné opatření prvního stupně, škola ho realizuje samostatně, podobu a náležitosti stanovuje § 10 vyhlášky č. 27/2016 Sb. Patří sem např. podpůrná opatření v rámci domácích úkolů či stanovení cílů plánu pedagogické podpory.
- IVP (individuální vzdělávací plán) – tento dokument vypracovává škola na žádost zákonného zástupce a zpracovává ho na základě doporučení školského poradenského zařízení, patří do 2. – 5. stupně. Náležitosti IVP stanovuje § 3

vyhlášky č. 27/2016 Sb. Obsahuje například úpravu vzdělávacího obsahu či úpravy metod a forem výuky.

- Hodnocení výsledků vzdělávání – v ČR si školy mohou zvolit, zda budou hodnotit slovně, využijí klasifikaci nebo kombinaci obou možností. Ačkoliv se může zdát, že je hojněji využívaná klasifikace, dnes se již stále častěji využívá i hodnocení slovní, jak uvádí Kendíková (2017). Obě možnosti mají své výhody i nevýhody.
- Poradenské služby – jak uvádí ve své publikaci Lechta (2016), cílem těchto poradenských služeb je poskytovat podporu a odbornou pomoc při řešení osobních problémů dětí a žáků, zjišťovat a řešit obtíže a problémy jejich vývoje (jak psychického, tak i sociálního) v průběhu vzdělávání, také při volbě povolání a profesionální orientaci. Tyto poradenské služby zajišťují školy (výchovný poradce, metodik prevence, speciální pedagog a školní psycholog, na některých školách můžeme najít také např. poradce pro žáky cizince či třeba logopeda) a školská poradenská zařízení (patří sem pedagogicko-psychologická poradna neboli PPP a speciálně-pedagogická centra neboli SPC).
- Asistent pedagoga – *„Zaměstnanec, který učitelům poskytuje podporu při práci s žáky s SVP. Pomáhá především při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných v dané škole. Asistent pedagoga může pracovat také s ostatními žáky ve třídě.“* (Kendíková, 2017, s. 14).

Důležité je také vědět, že na podpůrná opatření má žák nárok v běžné i speciální škole.

1.3 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

1.3.1 Definice žáka s SVP a jaké žáky lze do skupiny zařadit

Kdo je tedy vlastně žák se speciálními vzdělávacími potřebami?

V § 16 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, najdeme definici: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“* Jak ale uvádí Gabašová, Vosmik (2019,

s. 12): „*Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou žáci, kterým je nutné ve škole věnovat zvýšenou péči, a to z důvodu selhávání při vzdělávání, nebo naopak z důvodu mimořádného nadání, jejichž vzdělávání vyžaduje uplatnění podpůrných opatření. Žáky tak pro vzdělávací účely nečleníme podle původních diagnostických kategorií (žáky se zdravotním postižením, žáky se zdravotním znevýhodněním, žáky se sociálním znevýhodněním), ale hodnotíme jen potřebu úpravy podmínek jejich vzdělávání.*“

I tak je ale třeba vědět, jaké žáky můžeme pod pojem „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“ zařadit. Kendíková tak ve své publikaci (2016) uvádí, že pojem zdravotní postižení zahrnuje mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, autismus a vývojové poruchy učení a chování. Do zdravotního znevýhodnění řadíme zdravotní oslabení, dlouhodobou nemoc či lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování. Za sociálně znevýhodněné žáky pak považujeme například ty, kteří pocházejí z rodinného prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením.

V publikaci Školák se speciálními vzdělávacími potřebami nám Kendíková (2017) přibližuje speciální vzdělávací potřeby, se kterými se učitelé setkávají na základních školách nejčastěji. Kromě některých postižení či poruch, kromě již výše vyjmenovaných, to může být například: kombinovaná vada či ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou), do poruch učení pak řadíme dyslexii, dysgrafii, dyskalkulii apod.

Zvláštní skupinou jsou žáci s odlišným mateřským jazykem, ta se v českých školách objevuje stále častěji a lze předpokládat, že se jejich počet bude zvětšovat. Dříve se používal název žáci-cizinci, dnes ale, jak uvádí Kendíková (2017), používáme právě „žák s odlišným mateřským jazykem“, do této skupiny tak můžeme zařadit nejen cizince, ale i děti z migrantských rodin, které mají české občanství, děti z bilingvních rodin či děti krajanů, kteří se do České republiky vracejí. Ředitelé tyto žáky mohou považovat za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, konkrétně se dle § 16 odst. 6 školského zákona jedná o osoby sociálně znevýhodněné a „*mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem, na vytvoření nezbytných podmínek, které toto vzdělávání umožní, a na poradenskou pomoc školy a školského poradenského zařízení.*“

1.3.2 Práva žáků s SVP

Definici pro práva žáků s SVP najdeme v § 16 školského zákona, tyto osoby mají právo na takové vzdělání, jehož *"obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem."*

Úkolem školy, jak píše Kendíková (2016), je vytvořit žákovi podmínky, které jsou nezbytné pro jeho vzdělávání. O těchto podmínkách už jsem se zmiňovala výše - zahrnují právo na poradenskou pomoc (sem patří pomoc školy a školská poradenská zařízení jako např. PPP), škola dále také zajišťuje vhodné podmínky pro žákovo vzdělávání, již bylo zmíněno například hodnocení, plán podpory či právě asistent pedagoga, na kterého se ještě zaměříme.

Podpůrná opatření pro žáky s SVP konkrétněji dle Viktorina (2018):

- Organizace výuky - např. relaxační přestávky, další pracovní místo pro žáka, jiné uspořádání lavic či snížení počtu žáků ve třídě.
- Modifikace vyučovacích metod a forem - individuální práce s žákem, výběr takových vzdělávacích aktivit, které respektují aktuální situaci ve třídě či podpora motivace žáka.
- Intervence - spolupráce rodiny a školy, rozvoj specifických dovedností a poznávacích funkcí,...
- Pomůcky - zvětšené či zvýrazněné učebních textů, výukové počítačové programy nebo například slovníky.
- Dále upravujeme obsah vzdělávání, individualizujeme hodnocení, podporujeme dobré klima třídy, upravujeme prostředí apod.

1.3.3 Úskalí vzdělávání žáků s SVP

Jak uvádí Viktorin (2018), negativa inkluzivního vzdělávání vyplývají zejména z nedostatečné připravenosti škol na tento model vzdělávání. Lebeer (2006) uvádí, že v rámci integrovaného školství se jedná o různorodé prostředí, které klade na žáka vysoké vzdělávací a sociální nároky. Škola, která vychází vstříc potřebám žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, umí také oceňovat rozdíly, a proto se bude také více orientovat na

proces učení. Stejně jako uvádí Viktorin, tak i Kendíková (2016 má podobný názor - i vedení školy by mělo být řádně připraveno na práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, mělo by znát legislativní pravidla a zavést kvalitní systém péče o tyto žáky. Vedení by také mělo vhodně vybrat poradenské pracovníky školy (speciální či školní psycholog apod.), a to především na pozici asistenta pedagoga.

Podle Kendíkové (2016, s. 20) *"vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje velké nasazení všech zúčastněných, zejména učitelé by měli být na práci s těmito jedinci důkladně připraveni."* Jak také poukazuje, ne vždy vysoké školy připraví pedagogy pro praxi a nezařazují speciální pedagogiku do vzdělávacích programů v potřebné míře. V tomto ohledu se shoduje s Viktorinem (2018), který uvádí, že vysokoškolské vzdělání neposkytuje studentům dostatečné množství vědomostí a dovedností, co se inkluze týče. Pokud se tato situace naskytne, musí vzdělávání pedagogů zajistit ředitel školy, ten však ne vždy indisponuje potřebným množstvím financí.

Úskalím při vzdělávání žáků s SVP může být také prvotní seznámení rodiči s nastalou situací. Samozřejmě jiná situace je, pokud žák trpí postižením již od narození. Co se týče některých specifických poruch učení, většinou podle Brožové, Podle Brožové (2010), u dítěte se specifickou poruchou učení v předškolním věku rodiče téměř nepozorují odlišnosti od dalších dětí. Potíže se objevují postupně po nástupu dítěte do základní školy. Zde je poté velice důležité to, jak rodiče nahlíží na tento problém a na vzdělávání svého dítěte.

Dalším problémem, který může nastat, a to při vzdělávání žáků z kulturně odlišného prostředí, je ve většině případů nedostatečná znalost jazyka. Největší pozornost je věnována jeho osvojení.

1.3.4 Jak přistupovat k dětem s SVP

V manuálu *Jak efektivně pracovat s dítětem s SVP* (Šafránková, Zachová) se můžeme dozvědět, že v minulosti jsme se setkávali s jinými přístupy k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a to například separace (odstranění dítěte s postižením z běžné

školy do speciálních institucí) či izolace (zamezení přístupu a kontaktu dítěte s postižením s běžnou populací). V současnosti, jak už víme, se setkáváme s pojmy integrace a inkluze.

V publikaci Kendíkové (2016) se můžeme dočíst, že klíčem k úspěchu při vzdělávání dětí s SVP je především kvalitní komunikace. Účastníky takové komunikace jsou nejen žáci a zaměstnanci školy, ale také zákonní zástupci žáků, důležitá je samozřejmě i komunikace se školským poradenským zařízením apod. Co se komunikace týče, pro žáka by nejdůležitějšími osobami měli být třídní učitel nebo asistent pedagoga.

Kendíková (2017) také hovoří o zásadních krocích, které by měla škola dodržet a řídit se jimi - patří sem dodržování postupů, které doporučí školské poradenské zařízení, dodržování postupů podle IVP, spolupracovat s odborníky, dodržovat strukturu hodin, používat pomůcky, vizualizaci pro lepší představivost dětí a pro lepší zapamatování, měnit metody práce (pracovat na projektech, ve skupinách apod.), zásadní je spolupráce s ostatními učiteli a s asistentem pedagoga.

Jak dále přistupovat k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami? Je třeba držet se podpůrných opatření. Úprava režimu pro takové žáky pak může být, jak se dočteme v Katalogu podpůrných opatření (Baslerová, Michalík, Felcmanová, 2020), například prostorová nebo časová. Při vzdělávání žáků s SVP je důležitá klidná a příjemná atmosféra, menší počet žáků ve třídě, respektování individuálního tempa, rychlé unavitelnosti, popř. krátkodobé pozornosti žáků.

Důležitým členem v pomoci dítěti s SVP je asistent pedagoga - ten podporuje samostatnost žáků a jeho aktivní zapojení do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání.

1.4 Shrnutí kapitoly

V kapitole jsem se zaměřila na základní pojmy inkluze, integrace a žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Šlo mi to co nejlépe tyto pojmy specifikovat a přiblížit. U pojmů inkluze a integrace jsem řešila nejen, jaké jsou definice těchto pojmů, ale i jaký je mezi nimi rozdíl, což si myslím, že je velice důležité. Vyhledala jsem si tyto pojmy v několika zdrojích a zjistila jsem, že se autoři shodují jak v definicích, tak i v jejich srovnání - cílem

inkluzí je zařazení všech dětí do běžné školy a je to cíl, ke kterému směřujeme pomocí integrace. Dále jsem do této kapitoly zařadila stručné popsání podpůrných opatření a pro koho jsou tyto opatření zavedena - tedy pro žáky s SVP (speciálními vzdělávacími potřebami), shrnula jsem, kdo do této skupiny patří, jaká jsou práva těchto žáků a jaká úskalí jsou s tím spojena.

2 Asistent pedagoga

Tuto kapitolu teoretické části jsem zaměřila právě na samotného asistenta pedagoga. Jedná se o vymezení jedné z nejdůležitějších podpůrných služeb. Abych mohla tuto podpůrnou službu co nejlépe přiblížit, začala jsem nejprve s historií inkluzivní edukace a historií konkrétně této asistenční služby v České republice. Dále jsem se zaměřila na definici asistenta pedagoga, jeho odbornou kvalifikaci a osobnostní předpoklady - ty jsou pro mě důležité i pro praktickou část a zjišťování postojů samotných asistentů pedagoga. Zaměřuji se také na náplň jejich práce, na spolupráci nejen s pedagogem, ale i rodiči dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, a také to, jaké jsou výhody a nevýhody této podpůrné služby.

V kapitole jsem se opírala například o publikace Jitky Kendíkové či Jitky Gabošové (Edice Dobrá škola), které na toto téma napsaly velké množství knih - tyto zdroje jsem si vybrala především proto, že se autorky v tématu orientují a pomohly mi k lepšímu pochopení a zpracování tohoto tématu.

Opírala jsem se také o další zdroje, třeba přímo ze stránek Ministerstva školství a o školské zákony.

"V posledních desetiletích došlo v ČR k významným změnám ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, což se projevuje systematickými změnami legislativních podmínek pro realizaci inkluzivního vzdělávání v běžných školách." (Bartoňová, Vítková, in Lechta, 2016, s. 205).

2.1 Historie a současnost podpůrné služby

Jak uvádí Viktor Lechta (2016), s ideou inkluzivní pedagogiky se můžeme setkat nejen ve vysoce vyspělých průmyslových zemích (Německo, Anglie,...), ale i v zemích rozvíjejících se (Egypt, Brazílie,...) a dokonce i v těch nejhudších zemích světa (Angola, Nepál,...). Do jaké míry a v jaké kvalitě pak záleží na dalších faktorech.

Co se historie inkluze týče, podle historického vývoje v Lechtově publikaci (2016), jsme se s pokusy o uskutečnění společného vzdělávání dětí mohli setkat již koncem 18. století a

začátkem století 19., a to například v Německu, kde se tento pokus nazýval "hnutí za zobecnění". I v dalších zemích byl tento vývoj zaznamenán. Jak ale dál Lechta uvádí, tyto pohnutky ztroskotaly např. na nedostatečných organizačních podmínkách.

V České republice integrativním a inkluzivním snahám, které se ve školství odehrávají v posledních letech, předcházelo dlouhé období segregovaného vzdělávání. A tak se posouváme až do roku 1989, kdy vznikla Úmluva o právech dítěte, která klade velký důraz na rovné šance na vzdělání. Změnila se tedy legislativa a začalo postupné začleňování dětí do běžných škol.

Jak uvádí trojice Teplá, Felcmanová, Němec (2019), vzdělávací systém ČR prošel za uplynulých 25 let významným procesem transformace. Nové vzdělávací možnosti pro žáky s SVP byly postupně zaváděny na základě zahraničních zkušeností (například projekty z Dánska, Německa či Velké Británie).

"ČR získala od 1. 5. 2004 své zastoupení v Evropské agentuře pro rozvoj speciálního a inkluzivního vzdělávání (European Agency for Development in Special and Inclusive Needs Education). Tato spolupráce se stala předpokladem pro zajištění podmínek integrovaného a inkluzivního vzdělávání pro většinu dětí/žáků/studentů se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice v intencích evropských trendů." (Teplá, Felcmanová, Němec, 2019, s. 5)

Tyto požadavky pak naplnila nová školská legislativa z roku 2005 - ta zajistila podpůrné personální služby posílené o opozici asistenta pedagoga. Jak trojice Teplá, Felcmanová, Němec dále uvádí, zajištění této pozice nebylo jednoduché a v ČR prodělalo zákonitý vývoj - asistenční služby byly realizovány v podobě pracovníka civilní služby, osobního asistenta, asistenta třídního učitele a studentů středních škol. Uvedené modely byly překonány legislativními předpisy z let 2004 a 2005 - tato legislativa ustanovila možnost další personální podpory a tak povolila souběh tří pedagogických pracovníků, z nichž nejméně jeden je asistent pedagoga. Ustanovení této pozice umožnilo kvalitnější vzdělávání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Cílem procesu inkluzivního vzdělávání v České republice je tak, jak říká Lechta (2016), nastavení pozitivních podmínek pro vzdělávání žáků tak, aby bylo možné uskutečňovat s pomocí podpůrných opatření, vzdělávání většiny žáků v hlavním vzdělávacím proudu.

Novela školského zákona č. 82/2015 Sb. (zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony) tak vytvořila základní předpoklady pro naplňování principů inkluzivního vzdělávání ve vzdělávacím systému ČR - upustila od kategorizace žáků.

Do současné české legislativy se promítá Akční plán inkluzivního vzdělávání na období let 2016-2018 (APIV). Tento Akční plán vyšel z priorit stanovených ve Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2020 (podrobněji specifikovaná opatření pak najdeme v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR na období 2015-2020). Dle Viktorina (2018) obsahuje opatření na podporu spravedlivého přístupu a rovných příležitostí ke kvalitnímu vzdělávání, také reflektuje změny v novele školského zákona z roku 2016. Tento zákon mimo jiné pojednává právě i o zavedení podpůrných opatření pro žáky s SVP, upřesňuje diagnostiku pro vhodný výběr podpory ve vzdělávacím systému.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy připravilo návrh na Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2019-2020. Jak se můžeme dočíst v tomto Akčním plánu (MŠMT, 2019, s. 2): *"Cílem navazujícího APIV 2019 – 2020 bude na základě dosavadních zkušeností zlepšit podmínky pro realizaci změn a přispívat k širokému přijetí principů inkluze u odborné i široké veřejnosti. Při zpracovávání APIV 2019 – 2020 se vycházelo z přijatých tezí (leden 2018), které obsahovaly cíle a tematické směřování intervencí, strukturu budoucího plánu a průběžné vyhodnocení implementovaného APIV 2016 – 2018."* Viktorin (2018) uvádí, že tento plán obsahuje tři strategické cesty:

- 1) informace a komunikace,
- 2) škola, pedagog a každý žák,
- 3) mezioborová spolupráce.

V Akčním plánu (2019) najdeme návrh opatření možných změn v inkluzivním vzdělávání v těchto oblastech, kromě snížení administrativní náročnosti či zefektivnění využití

finančních prostředků na podpůrná opatření, zde najdeme také sdílení asistenta pedagoga s cílem jeho profesionálního rozvoje a zvyšování kvality poskytovaného vzdělávání. Co se právě asistentů pedagoga týče, v Akčním plánu najdeme, že k úkolům patří zlepšit personální podmínky ve školách - podpoření možnosti získávání školních speciálních pedagogů, psychologů a asistentů pedagoga se zaměřením na jejich motivaci, získání kvalifikace apod., zapojování asistentů do dalšího vzdělávání.

2.2 Definice asistenta pedagoga

"Problematika asistentů pedagoga patří do celé řady témat souvisejících s oblastí vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tu upravují některé legislativní předpisy, zejména zákony a několik s nimi souvisejících prováděcích předpisů, tedy vyhlášek." (Kendíková, 2017, s. 11)

Jak uvádí Kendíková (2017), klíčovou právní normou v této oblasti představuje zákon č. 561/2004 Sb., na základě tohoto zákona je asistent pedagoga definován jako pedagogický pracovník. K problematice asistenta pedagoga se pak vztahuje novelizace zákona z 1. září 2016 (zejména § 16). V souvislosti se změnou § 16 školského zákona došlo k nahrazení vyhlášky MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Nová vyhláška rozlišuje služby asistenta pedagoga jako podpůrné opatření.

Asistent pedagoga dle novelizace školského zákona vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace (tou se rozumí vzdělávání žáka s SVP v běžné škole podle individuálního vzdělávacího programu v běžné třídě či ve třídě speciální školy určené pro žáky s jiným druhem či stupněm postižení).

Kendíková (2017, s. 14) definuje asistenta pedagoga takto: *"Asistent pedagoga je zaměstnanec, který učitelům poskytuje podporu při práci s žáky se speciálními*

vzdělávacími potřebami. Pomáhá především při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných v dané škole. Asistent pedagoga může pracovat také s ostatními žáky ve třídě."

Dle Gabašové a Vosmika (2019) je však velice těžké odpovědět si na to, kdo je asistent pedagoga. Nejde totiž pouze o definici jako takovou, musíme pracovat i s tím, jakou mají představu o asistentovi pedagoga lidé. Takovýchto představ je podle Gabašové s Vosmikem mnoho, záleží na zkušenostech, názorech, které daný člověk spojuje se vzdělávacím systémem. Je zde rozdíl v tom, jak na asistenta pedagoga nahlíží žáci, rodiče, učitelé, populace (veřejnost) či jak na sebe nahlíží asistent sám. Tyto rozdílné představy je třeba vzájemně sladit - Gabašová s Vosmikem (2019, s. 11) uvádějí, že je to možné za předpokladu, že se splní podmínky v rámci triády učitel - rodič - asistent pedagoga, mezi tyto podmínky řadíme:

- *"Vzájemnou úctu a důvěru v rámci triády,*
- *dostatek informací vycházejících ze zkušenosti ověřené praxí,*
- *poskytování zpětné vazby,*
- *další vzdělávání učitelů a asistentů pedagoga,*
- *pravidelnou efektivní komunikaci,*
- *kvalitní odbornou metodickou podporu."*

2.3 Odborná kvalifikace a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga

"Asistenti pedagoga patří mezi pedagogické pracovníky školy, proto musí, stejně jako například učitelé, splňovat určité obecné požadavky. Přesně je uvádí § 3 odst. 1 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění. Patří mezi ně: plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou pracovník vykonává, bezúhonnost, zdravotní způsobilost, prokázaná znalost českého jazyka." (Kendíková, 2017, s. 28) Plnou způsobilostí k právním úkonům se rozumí, že jde o osobu, která nebyla pravomocně odsouzena za úmyslný trestný čin nebo za trestný čin nedbalosti spáchaný v souvislosti s výkonem činnosti pedagogického pracovníka. Zdravotní způsobilost se prokazuje potvrzením od lékaře.

Kendíková (2017) se také zmiňuje, že prokazování znalosti českého jazyka se týká osob, které získaly odbornou kvalifikaci v jiném vyučovacím jazyce než v českém. Stále častěji asistenti pedagoga poskytují podporu také žákům s odlišným mateřským jazykem, v těchto případech, jak uvádí Kendíková (2017), je také velmi důležitá znalost příslušného cizího jazyka.

Zákon o pedagogických pracovnících (č. 563/2004 Sb.) rozlišuje dvě roviny asistentské profese. Jak uvádějí Teplá, Felcmanová, Němec (2019) - v prvním případě jde o ty asistenty, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost ve třídách, ve kterých jsou vzděláváni žáci s SVP. Ve druhém případě se jedná o asistenty, kteří vykonávají pouze pomocné výchovné práce.

Ve školském zákonu (č. 563/2004, v aktuálním platném znění, § 20) najdeme přímé znění odborné kvalifikace těchto dvou rovin asistenta pedagoga:

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

a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,

b) vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,

2. studiem pedagogiky, nebo

3. absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“),

c) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,

d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene c) a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,

2. studiem pedagogiky, nebo

3. studiem pro asistenty pedagoga,

e) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo

f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,

2. studiem pedagogiky, nebo

3. studiem pro asistenty pedagoga.

(2) Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci

a) vzděláním podle odstavce 1,

b) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,

c) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,

d) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a

1. studiem pedagogiky, nebo

2. studiem pro asistenty pedagoga, nebo

e) základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga."

Z tohoto zákona tedy jasně vyplývá, že první rovina asistentů pedagoga (asistenti, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost) musí mít minimálně střední školu s maturitou a nějaké pedagogické vzdělání. Zatímco rovině druhé (asistentům vykonávajícím pouze pomocné výchovné práce) stačí ukončené základní vzdělání doplněné o kvalifikaci v kurzu studia pro asistenty pedagoga.

Již byly zmíněny různé kvalifikační předpoklady, mezi ně patří také kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga. Organizace, které podporují toto vzdělávání jsou například:

- Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV),
- Pedagogická fakulta UK - Praha,
- Centrum celoživotního vzdělávání - Pardubice,
- Univerzita Palackého v Olomouci,
- a mnoho dalších.

"Zatímco odborná kvalifikace asistenta pedagoga je jednoznačně určena zákonnou normou, požadavky na osobnostní předpoklady jsou vyžadovány spíše v obecné rovině mravní." (Teplá, Felcmanová, Němec, 2019, s. 41)

Stejně jako učitel, i asistent pedagoga by měl mít určité vlastnosti, schopnosti a dovednosti k vykonávání této profese. Vlastnosti jsou podle Heluse (2011) složky osobnosti, které určitého jedince trvale charakterizují, např. podle nich můžeme předvídat, jak se jedinec zachová. Schopnosti se projevují jako to, co jedinec dokáže, jak náročné zvládne úkoly. Dovednosti si podle Heluse (2011) člověk osvojuje učením. Z kladných vlastností, které jsou nejvíce oceňovány, jsou podle Teplé, Felcmanové a Němce (2019) např. spravedlnost, kladný vztah k žákům a pochopení pro ně. V těchto vlastnostech se shoduje také Kendíková (2017), která k nim přidává ještě schopnost empatie, komunikativnost, spolehlivost, trpělivost a schopnost spolupráce. Kendíková (2017) také upozorňuje, že osobnostní předpoklady mohou být mnohdy důležitější než některé předpoklady kvalifikační - vzdělání mohou asistenti pedagoga získat či doplňovat i v době, kdy už působí na některé ze škol jako asistent pedagoga. Tato možnost je lepší variantou než přijmout člověka, který je sice kvalifikovaný, ale například nedokáže komunikovat s rodiči

žáků. Asistenti pedagoga by se také měli chtít sami nějakým způsobem dále učit a vzdělávat (přednášky, semináře, konference apod.), z tohoto učení pak plynou další dovednosti asistentů pedagoga.

Kendíková (2017) mimo jiné přikládá důležitost také motivaci - tomu, proč si daný jedinec vybral právě tuto profesi. Ta dle ní hraje klíčovou roli v práci asistenta pedagoga. Tato motivace může být různá - ať už proto, že je baví práce s dětmi či proto, že rádi pomáhají těm, co to potřebují. Motivaci však podle Kendíkové (2017) komplikuje nedostatečné finanční ohodnocení jejich práce.

2.4 Náplň práce asistenta pedagoga

Činnosti asistenta pedagoga vycházejí z vyhlášky č. 27/2016, § 5. Pokud bychom se podívali do této vyhlášky, ale i do různých publikací, najdeme v nich hlavní náplň asistentů pedagoga i konkrétní činnosti, které by měl asistent pedagoga zvládat.

Jak uvádí Teplá, Felcmanová a Němec (2018), činnosti asistentů mohou být hodně různorodé a dále se určují především podle potřeb konkrétního žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (tyto potřeby určují školská poradenská zařízení). O náplni práce, jak se dočteme v publikaci Kendíkové (2016), rozhoduje také ředitel školy. Ten rozhoduje právě podle školského poradenského zařízení, s ohledem na aktuální stav a individuální vývoj žáka. Podle platných právních předpisů, jak píše ve své publikaci Gabašová, Vosmik (2019), je náplň práce rozdělena dle dvou rovin - je rozdíl mezi tím, jak může pomáhat asistent pedagoga s maturitou a kurzem pro asistenta pedagoga a jak může pomáhat asistent pedagoga bez maturity, pouze s kurzem pro asistenta pedagoga (určuje tak § 20 odst. 1 a odst. 2). Z vyhlášky také, dle Gabašové a Vosmika (2019) vyplývá, že asistent pedagoga s maturitou a kurzem asistenta pedagoga může vykonávat i činnosti uvedené pro asistenta pedagoga bez maturity. Rozdílů není tolik (je to například *"přímá pedagogická činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto přímou pedagogickou činností"*, Gabašová, Vosmik, 2019, s. 19) a důležité jsou především hlavní

činnosti asistenta pedagoga, které mohou dělat všichni asistenti pedagoga, bez ohledu na vzdělání. Mezi tyto hlavní činnosti patří dle Kendíkové (2016):

- pomoc pedagogickým pracovníkům školy (při činnosti jak vzdělávací, tak i výchovné),
- pomoc při komunikaci se žáky a jejich zákonnými zástupci,
- pomoc s přizpůsobením se školnímu prostředí,
- pomoc s přípravou na výuku i při výuce,
- pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu po třídě (především u žáků s těžkým zdravotním postižením).

U těchto hlavních činností se autoři shodují, neboť vycházejí ze školského zákona a z vyhlášky č. 27/2016. Tyto hlavní činnosti najdeme například publikaci Gabašové a Vosmika (2019), kteří se zmiňují navíc i o výchovné práci zaměřenou na vytváření pracovních a hygienických návyků.

Konkrétní činnosti pak vycházejí z doporučení školského poradenského zařízení a individuálního vzdělávacího plánu, tyto dokumenty pak, jak můžeme najít v publikaci Kendíkové (2017), závisí především na diagnóze konkrétního žáka a na aktuálním stavu jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Tyto konkrétní činnosti se tedy hodně liší, ale mezi ty nejčastější můžeme dle Kendíkové (2016, s. 75) zařadit:

- *"pomoc při rozvoji sociálních dovedností,*
- *pomoc při komunikaci se spolužáky, navazování sociálních kontaktů,*
- *zprostředkování komunikace mezi rodinou a školou,*
- *zajišťování bezpečnosti žáka,*
- *pomoc při usměrňování problémového chování žáka"*
- a další.

Další konkrétní činnosti zmiňují i Teplá, Felcmanová, Němec (2018), například:

- *"individuální pomoc žákům při zprostředkování učební látky,*
- *pomoc při komunikaci žáka s pedagogem,*
- *taktní pomoc při vzájemném kontaktu komunit, etnik, národností"* apod.

Pokud bychom měli zmínit i obecné činnosti asistentů pedagoga u žáků se zdravotním postižením, zmiňují Teplá, Felcmanová, Němec (2018) třeba pomoc při podpoře smyslového vnímání, pomoc při rozvoji grafomotoriky, pomoc s výukou Braillova písma či znakové řeči.

Samozřejmě by se měla zmínit i práce s žáky mimořádně nadanými, zde mezi konkrétní činnosti asistenta pedagoga zařazují Teplá, Felcmanová, Němec (2018) především podporu žáka dle jeho individuálního vzdělávacího plánu - mezi ty patří například doprovod do jiné školy nebo odborného zařízení, např. muzea, laboratoře apod.

U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je také důležité, jak se můžeme dočíst u Kendíkové (2017), využívat pomůcky (tabulky, obrázky), vizualizaci (zápisky na tabuli), střídání metod práce či například sebehodnocení žáka.

Pokud bychom tedy měli shrnout náplň práce, záleží především na konkrétním žákovi a jeho diagnóze a také na individuálním vzdělávacím plánu, z toho pak vychází určité konkrétní činnosti, kterým se asistenti pedagoga věnují. Jedná se o široké spektrum činností, z nichž výše zmíněné jsou nejčastěji viditelné a často se opakující, ale můžeme jich najít mnohem více.

2.5 Spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem

"Bezproblémová spolupráce asistenta pedagoga s učitelem je základním stavebním kamenem jeho práce." (Horáčková, 2015, s. 26).

Jak podotýkají Teplá, Felcmanová, Němec (2018), asistent pedagoga je zaměstnanec školy/školského zařízení, je tedy i členem personálního týmu dané školy - má nejen své místo ve sborovně, ale i prostor pro ukládání svých materiálů či vlastních klíčů od budovy. V tomto ohledu je tedy důležité, aby se asistent pedagoga stal součástí týmu a spolupráce. Je zde důležitá spolupráce právě s třídním učitelem, ale samozřejmě i s dalšími učiteli, kteří se ve třídě mohou vyskytovat při výuce některého z předmětů. Týmová spolupráce asistenta pedagoga s třídním učitelem dle Teplé, Felcmanové, Němce (2018) spočívá především ve kvalitní komunikaci - můžeme sem zařadit například informace o chodu výuky, společnou konzultaci nad problémy žáků, plánování individuálního vzdělávacího

plánu, hodnocení žáků apod. Asistent pedagoga může třídnímu učiteli pomáhat také s výzdobou třídy, s dozorem žáků, s administrativními činnostmi jako je oprava sešitů, a také by se měl účastnit pedagogických rad či třídních schůzek. Samozřejmě závisí i na míře přímé a nepřímé pedagogické práce.

Gabašová s Vosmikem (2019) uvádějí, že komunikace s pedagogickými pracovníky by měla být postavena na partnerské spolupráci. Zároveň by měl asistent pedagoga respektovat všechny pedagogy, s nimiž spolupracuje, Kendíková (2017, s. 47) také zmiňuje, že asistent pedagoga *"týmovou výchovně vzdělávací práci chápe jako přirozený rámeček svého působení."*

Kendíková (2017) také uvádí, že asistent pedagoga a pedagog by měli vzájemně respektovat své názory, připomínky a pak měli vyjadřovat na vhodném místě a vhodným způsobem. V publikaci Kendíkové (2017) se můžeme také dočíst, že učitelé jsou nejbližšími spolupracovníky asistentů pedagoga a měli by asistenty nějakým způsobem vést. Důležitá je diskuze, vyměňování informací a spolupráce s vedením školy.

"Asistent pedagoga se 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." (Horáčková, 2015, s. 29) Na zjištění, které uvádí Horáčková (2015) můžeme vidět, že role asistenta pedagoga je v našem vzdělávacím systému stále poměrně nová a někteří učitelé se s nimi ještě nenaučili pracovat. Zároveň některým asistentům může tato forma práce vyhovovat, od toho se pak odvíjí i týmová spolupráce či spokojenost asistenta pedagoga se svou profesí. Dle Horáčkové z tohoto tvrzení také vychází předpoklad, že žádný z přístupů nebo z metod spolupráce učitele s asistentem pedagoga není špatný.

Mezi činnostmi, na kterých se může učitel s asistentem pedagoga podílet, je dle Horáčkové (2015) hodnocení či klasifikace (a to především na hodnocení formativním), *"společná práce asistenta s učitelem se také neobejde bez vymezení pravidel a plánování výuky a souvisejících činností."* (Horáčková, 2015, s. 43) Zároveň může asistent pedagoga čerpat od učitele inspiraci a podněty pro svou práci.

Vidíme tedy, že spolupráce je v tomto ohledu opravdu klíčová a autoři se shodují, že týmová spolupráce umožňuje větší efektivitu práce. Asistent pedagoga může spolupracovat s vedením školy, všemi učiteli dané školy, ale především s třídním učitelem, se kterým je spolupráce nejčastější a nejvíce důležitá. Může fungovat ve více rovinách, z nichž se žádná nedá považovat za špatnou, ale podílení se na jednotlivých částech výuky a vzdělání se zdá být pro rozvoj žáků klíčový a obohacující.

2.6 Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči žáků

"Základem zdárného školního vzdělávání je spolupráce školy a rodiny. Tato zásada několikanásobně platí v případě edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami." (Příručka o práci asistenta pedagoga, s. 16).

Teplá, Felcmanová, Němec (2018) píšou ve své publikaci o tom, že nejlepším prostředníkem pro tuto spolupráci je právě asistent pedagoga, ten je totiž se žákem v neustálém kontaktu. Asistent pedagoga by podle nich měl informovat především o prospěchu a chování, a to pozitivně, formou pochvaly i za malé pokroky, také by měl informovat o akcích školy, rozsahu domácí přípravy, potřebných pomůcek apod. Forma, kterou informuje asistent pedagoga, mlže být různá, podle trojice Teplá, Felcmanová, Němec (2018) je to forma ústní, písemná (notýsky, žákovské knížky, e-maily), telefonická, a také při společných setkávání, které by měly být součástí komunikace asistenta pedagoga a rodičů či zákonných zástupců žáka (těchto společných setkání by se měl účastnit i žák sám).

Gabašová, Vosmik (2019) upozorňují na důležitost fungování komunikace s rodiči na partnerském principu - to znamená, že by měla být vstřícná, naslouchající, respektující. Určitě by neměla probíhat s obviňováním, vyhrožováním či podezíráním. Z toho vyplývá, že by naopak měla být komunikace pozitivní, s pochvalami, jak zmiňují i další autoři, jako například trojice Teplá, Felcmanová, Němec. Tato trojice také zmiňuje, že: *"Zákonní zástupci znají své dítě nejlépe, mají nejvíce zkušeností s řešením řady problémů ve výchově a reakcemi. Jsou proto pro školu významnými partnery a při vzdělávání dítěte by se měli*

stát aktivními členy týmu pedagogických pracovníků." (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018, s. 69)

Kendíková (2016) uvádí zásadní doporučení pro kvalitní komunikaci mezi rodinou žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a školou (sem může patřit nejen asistent pedagoga, ale i pedagogové či poradenští pracovníci):

- maximální otevřenost,
- různé způsoby komunikace,
- pravdivost informací, které zaměstnanci školy rodinným příslušníkům poskytují,
- rychlost poskytovaných informací,
- stanovení podmínek vzdělávání a jejich dodržování,
- pravidelný kontakt s asistentem, pedagogem, případně dalšími zaměstnanci školy.

Z těchto doporučení vyplývá, že asistent pedagoga je důležitou součástí vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, a to především kvůli podpoře v komunikaci, která nemusí být pro žáka ani jeho rodiče či zákonné zástupce snadná.

2.7 Asistent pedagoga ve třídě - výhody a nevýhody

Je rozdíl mezi výhodami a nevýhodami vykonávání profese samotné a mezi výhodami a nevýhodami toho, že je asistent pedagoga přítomný ve třídě. Pokud bychom se zaměřili na problémy a nevýhody vykonávání této profese, určitě sem můžeme zařadit, jak píše Kendíková (2016), nejasnosti v oblasti vymezení pracovní pozice asistenta pedagoga, nevhodný systém financování (finanční ohodnocení je nízké), může sem patřit nefunkční komunikační systém mezi asistentem a učitelem, nejistota a strach ze ztráty pracovního místa. Kendíková (2016) také upozorňuje, že se čím dál tím více objevují i problémy s nereálnými představami zákonných zástupců.

Výhody profese náleží především těm, kteří se této profesi chtějí opravdu věnovat, baví je a jsou k profesi nějakým způsobem motivováni - pro tyto asistenty pedagoga pak výhody vyplývají ze všech aspektů profese.

Hlavní nevýhodou asistenta ve třídě je moment, kdy nastane situace, že si společně nerozumí asistent pedagoga s třídním učitelem. Také se, jak píše Kendíková (2017), může projevit nezkušenost se zaměstnáváním pracovníků na pozici asistenta pedagoga, s čímž souvisí i zaměstnání nevhodných a nekvalifikovaných asistentů pedagoga. Může dojít také k nebezpečí se zneužíváním asistenčních služeb. Mezi nevýhody můžeme zařadit také nahlížení ostatních žáků na asistenta pedagoga, které nemusí být vždycky pozitivní.

Určitě v tomto případě převládají výhody nad nevýhodami. Mezi důležité výhody toho, když je ve třídě přítomen asistent pedagoga, patří například pozitivní ovlivnění klimatu ve třídě, což zmiňuje ve své publikaci Gabašová, Vosmik (2019) - díky asistentovi pedagoga dochází k zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu.

V nevýhodách je zmíněno negativní nahlížení žáků na asistenta pedagoga, ale nahlížení samozřejmě může být i pozitivní a v tomto případě pak působení asistenta ve třídě prospívá všem dětem – třídní učitel získává prostor pro práci v menších skupinách.

Tato profese a celkově asistent pedagoga ve třídě může mít své výhody i nevýhody, celkově lze ale říci, že pokud spolupráce asistenta pedagoga s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami funguje, určitě převládají výhody než nevýhody.

2.8 Shrnutí kapitoly

V této kapitole jsem se zaměřila na asistenta pedagoga a na všechno, co s ním souvisí, což znamená, že jsem kapitolu věnovala tomu, kdo je vůbec asistent pedagoga, historii této podpůrné služby, jakou musí mít asistent pedagoga odbornou kvalifikaci pro vykonávání profese či jaké jsou pro profesi osobnostní předpoklady, ve kterých je zahrnuta také motivace k jejímu vykonávání, což je pro mě důležitá součást k praktické části diplomové práce. Za nejdůležitější část považuji podkapitolu náplň práce asistentů pedagoga, ve které jsou zahrnuty hlavní, ale i vedlejší a konkrétnější činnosti, kterým se asistent pedagoga ve své profesi může věnovat. Dále jsem zmínila důležitost spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem a také s rodiči či zákonnými zástupci žáka. Spolupráce se žákem a to, jak by měl asistent pedagoga přistupovat k žákovi, je popsáno již v předchozí kapitole, kde jsem se věnovala tomu, kdo jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami - do této kapitoly

jsem tedy zahrnula spolupráci s dalšími osobami, které jsou propojeni s touto profesí, a se kterými je důležité vést efektivní komunikaci - a to jsou právě učitelé/pedagogové, rodiče/zákonní zástupci, ale i například vedení školy. Na konec kapitoly jsem zařadila výhody a nevýhody plynoucí z různých aspektů této profese.

3 Shrnutí teoretické části

Cílem teoretické části bylo co nejlépe vystihnout a shrnout důležité pojmy a informace související s asistentem pedagoga na prvním stupni základní školy. První kapitolu jsem věnovala pojmům inkluzivní vzdělávání, integrace a žák se speciálními vzdělávacími potřebami, což jsou pojmy důležité pro pochopení zavedení profese asistenta pedagoga ve školách. Ve druhé kapitole jsem se pak zabývala informacemi, které jsou důležité pro profesi asistenta pedagoga - především motivací k jeho práci, kterou jsem zahrnula do podkapitoly osobnostních předpokladů a také náplní této profese - jaké jsou činnosti, kterým se asistent věnuje. Motivace a náplň práce je pro mě důležitá v mé výzkumné části práce, kde se zabývám právě tím, jaká je motivace asistentů pedagoga pro jejich profesi a jak na tuto profesi nahlíží, zároveň zjišťuji, jak se odlišují činnosti jednotlivých asistentů v hodinách. Těmito podkapitolami jsem tak propojila teoretickou i praktickou část mé diplomové práce.

4 Praktická část

V praktické části své diplomové práce se věnuji tomu, jak na svoji profesi asistenta pedagoga nahlízejí samotní asistenti. Zvolila jsem kvalitativní výzkum, konkrétně dvě výzkumné metody - strukturované rozhovory s asistenty a také pozorování, neboť jsem mohla být svědkem několika hodin ve třídách těchto asistentů. Cílem výzkumné části práce je zjistit, jak na svoji práci sami asistenti nahlízejí, jak se jejich názor na toto povolání liší a v čem je stejný. Do celé kapitoly k praktické části jsem tak zařadila podkapitoly cíle výzkumu a výzkumné otázky, výzkumné metody, výzkumný vzorek, jak probíhaly rozhovory, mé pozorování, analýzu a interpretaci dat a výsledky mého šetření.

Jedná se o téma v dnešní době hodně aktuální a je dle mého názoru důležité se mu věnovat a přenést ho do podvědomí lidí. To, jak na svoji profesi nahlízejí právě samotní asistenti pedagoga, je klíčové, a jejich názory mohou být zásadní pro další vývoj této profese. Uvědomuji si, že v této práci nemohu obsáhnout celou problematiku, ale mohla by se stát odrazovým můstkem pro další šetření a výzkumy v této oblasti a pro zkvalitnění profese asistenta pedagoga.

4.1 Cíl výzkumu a výzkumný problém

Cílem výzkumné části práce je zjistit, jak na svoji práci sami asistenti nahlízejí, jak se jejich názor na toto povolání liší a v čem je stejný. Při stanovení tohoto cíle mi šlo především o to zjistit, proč se právě konkrétní osoby rozhodnou pro vykonávání této profese. Věřím, že získaná data z tohoto výzkumu by mohla veřejnosti přiblížit problematiku této profese a mohla by přispět pro její zkvalitnění.

Nejprve bylo potřeba stanovit si výzkumný problém a výzkumné otázky, abych se mohla pustit do samotného výzkumu. *"Výzkum musí začít stanovením výzkumného problému. Každý výzkumník má zřejmě mnoho otevřených otázek, které by chtěl postavit do centra svého výzkumu."* (Gavora, str. 53)

Výzkumný problém a otázky jsem s ohledem na teoretické poznatky zvolila takto:

Výzkumný problém:

Jaké je vnímání role asistenta pedagoga jeho vlastníma očima?

Hlavní výzkumná otázka:

Jak nahlízejí asistenti pedagoga na své povolání?

Dílčí výzkumné otázky:

Jaká je motivace asistentů pedagoga k výběru této profese?

Jaké vztahy mají asistenti pedagoga k žákům?

Jaká je náplň asistenta pedagoga? Liší se požadavky na tuto práci s ohledem na různá pracoviště (různé základní školy) dotazovaných?

Hlavní výzkumnou otázku „Jak nahlízejí asistenti pedagoga na své povolání“ jsem zvolila především proto, že právě to je hlavním bodem mého výzkumu, a právě to chci zjistit – jak sami asistenti pedagoga nahlízejí na toto povolání. Další dílčí otázky jsem si položila pro zjištění rozdílů mezi různými asistenty pedagoga i s ohledem na jejich pracoviště, a právě i pro to, abych se lépe dobrala ke zjištění hlavní výzkumné otázky.

4.2 Výzkumné metody

Pro svůj výzkum jsem zvolila přístup kvalitativní a to především s ohledem na to, že jsem věděla, že si jako metodu zvolím rozhovor a budu chtít zjistit vlastní přístup k profesi jednotlivých asistentů pedagoga. Kvalitativní výzkum nejen, že je zaměřen na zjišťování výsledků ve slovní podobě, ale také při něm jde o sblížení se zkoumanými osobami (respondenty), což pro mě v tomto výzkumu bylo klíčové.

Zvolila jsem rozhovor z toho důvodu, že jsem chtěla být při dotazování v kontaktu s asistenty pedagoga – pro valnou část dotazovaných je těžší neodpovědět na položenou otázku a odpovědi jsou proto úplnější. Je tu také důležitá vysoká návratnost a jistota, že mi odpovídá právě ta osoba, kterou jsem si vybrala jako vzorek. Nevýhodou je sice menší

počet respondentů s ohledem na náročnost této metody (čas a práce v terénu), ale je důležité, že respondent odpovídá sám, bez toho, aby se s někým radil (což může nastat při vyplňování dotazníku) – to by snížilo validitu výzkumu.

Strukturovanou formu rozhovoru jsem zvolila proto, aby pro každého asistenta pedagoga, kterého se budu ptát, byly otázky zcela stejné, a já tak mohla získat odpovědi na mé otázky a účinně je porovnat.

Metodu pozorování jsem zvolila jako doplnění strukturovaných rozhovorů. Všech pět asistentů pedagoga jsem měla možnost pozorovat jeden den při práci ve třídě a měla jsem možnost sledovat náplň práce, náročnost celého dne asistenta pedagoga, či jeho spolupráci s učitelem a žáky. Jednalo se o pozorování zúčastněné (asistenti pedagoga o něm věděli), přímé, neboť jsem se nacházela přímo na místě, a strukturované, protože jsem se opírala o své otázky ze strukturovaného rozhovoru. K tomuto pozorování jsem si vytvořila arch, který vycházel právě z onoho strukturovaného rozhovoru a do kterého jsem si zaznamenávala své postřehy.

4.3 Výzkumný vzorek

Pro svůj výzkum jsem si vybrala několik asistentů pedagoga, každého z jiné základní školy, abych mohla porovnat různé pohledy nejen na profesi, ale i na to, jak se odlišují různé požadavky pro tuto práci. Šlo tedy o záměrný výběr výzkumného vzorku - chtěla jsem, aby každý z asistentů pocházel z jiné základní školy a já tak získala větší možnost různých odpovědí na otázky mého strukturovaného rozhovoru.

Zvolila jsem pět asistentů pedagoga ze Středočeského kraje, které jsem poznala při své praxi. Seznámila jsem je s tím, proč je žádám o rozhovor a čeho se rozhovor bude týkat. Neboť jsem s těmito asistenty byla již dříve na praxích krátce v kontaktu, nebyl problém se sejít a rozhovory uskutečnit. Ačkoliv jsem každého z asistentů pedagoga krátce znala, neznala jsem předem jejich pohled na profesi. Asistenty pedagoga jsem zvolila záměrně z různých základních škol (kvůli různorodým požadavkům na náplň profese - chtěla jsem zjistit, jak moc se tyto požadavky liší), ale také tak, aby se lišily i věkové rozdíly mezi asistenty pedagoga, abych mohla najít nejen podobnosti, ale právě i odlišnosti v různých

pohledech na tuto profesi. Pokud bych chtěla mít přesnější výsledky, určitě bych uvažovala i o dotaznících a větším počtu respondentů, ale šlo mi i o to, abych s respondenty navázala užší kontakt a abych se dobrala pravdivějších odpovědí a mohla tak mít lepší představu o motivaci a výběru této profese.

K rozhovorům jsem s sebou měla všechny potřebné otázky, které jsem se snažila uspořádat do logického celku, který by mě dovedl k odpovědím na mé výzkumné otázky

4.4 Strukturovaný rozhovor a jeho tvorba

Metoda rozhovoru pro mě byla zcela jasnou volbou již při prvotním přemýšlení o výzkumu mé diplomové práce. Jedná se o metodu, při které jsem mohla být v přímém kontaktu s asistenty pedagoga a při které je jednodušší získat odpovědi na postoj asistentů k jejich povolání. Strukturovaný rozhovor jsem si vybrala z důvodu, že jsem chtěla mít u všech respondentů stejné otázky a tím pádem i stejné podmínky pro všechny respondenty. Jedná se o rozhovor, který se nejvíce ze všech rozhovorů přibližuje dotazníku, ale u kterého jsem měla jistotu návratnosti odpovědí a větší pravděpodobnosti odpovědí pravdivých.

Při tvorbě strukturovaného rozhovoru jsem vycházela z toho, že na začátek použiji spíše obecné otázky k navození tématu (například jak dlouho vykonávají profesi asistenta pedagoga). Poté jsem navázala otázkami, které vedly k odpovědím na vlastní pojetí profese asistenta pedagoga. Bylo pro mě nutné uvědomit si, že výzkumné otázky nesmí být totožné s těmi v rozhovoru a bylo potřeba formulovat je tak, aby jim dotazovaní rozuměli.

Tvorbu otázek jsem vystavěla na tom, abych obsáhla co nejširší část problematiky této profese - tedy nejen, proč si asistenti vybrali tuto profesi, ale také jakým způsobem ji vykonávají a zda se u této profese vidí i v budoucnu.

4.5 Pozorování a tvorba posuzovací škály

Při výběru vhodných metod pro svůj výzkum jsem se rozhodovala, zda zařadím i pozorování asistentů pedagoga. Nakonec jsem se rozhodla, že tuto metodu zařadím jako doplnění svých strukturovaných rozhovorů a že se o tyto rozhovory bude mé pozorování

opírat - dle otázek ze strukturovaného rozhovoru jsem si tak vytvořila arch, pro který jsem zvolila numerickou posuzovací škálu. V tomto pozorování mi nešlo jen o to, zda se mé pozorování bude shodovat s odpověďmi asistentů pedagoga v rozhovorech, ale abych si sama dokázala udělat obrázek o tom, jak daná spolupráce s asistentem pedagoga ve třídě funguje a jaké tam má asistent pedagoga podmínky a prostředí k vykonávání své profese.

Ještě před tím, než jsem začala tvořit arch k pozorování, zamyslela jsem se nad tím, co vlastně budu pozorovat, co chci zjistit, jak toho dosáhnu a jak to nejlépe zachytit. Právě po přemýšlení nad těmito otázkami jsem se rozhodla pro numerickou posuzovací škálu, na které se dají dobře zachytit zjišťované otázky z rozhovorů. Zařadila jsem do této škály tedy posouzení náplně práce, spolupráce asistenta s pedagogem, spolupráce asistenta s žáky a jejich přístup k žákům. Ve své podstatě jsem chtěla ještě více podpořit své rozhovory s asistenty pedagoga a vidět jejich práci na vlastní oči.

Otázky strukturovaného rozhovoru, příklad celého přepisu strukturovaného rozhovoru i záznamový arch s numerickou posuzovací škálou jsem přidala do příloh. Při psaní praktické části jsem se ale rozhodla, že zveřejním odpovědi ze všech mých rozhovorů a ty pak dle svých kódů okomentuji. Původně jsem měla v plánu vybrat jen důležité části rozhovorů a ty vložit do praktické části, nakonec mi ale přišlo, že jsou důležité všechny odpovědi a je zajímavé vidět právě ty různé pohledy asistentů pedagoga.

4.6 Průběh výzkumného šetření

Výzkum byl realizován v rozmezí září 2020 až února 2021. V těchto měsících jsem si domluvila rozhovory s pěti asistenty pedagoga z různých základních škol ze Středočeského kraje. Se všemi z nich jsem již měla nějakou zkušenost z praxí a návštěv daných základních škol. Pro uskutečnění rozhovorů jsem se snažila co nejvíce vyhovět časovým možnostem asistentů pedagoga. Některé rozhovory musely z důvodu mimořádné situace (COVID-19) proběhnout přes různá online prostředí, která daným asistentům zrovna vyhovovala. Pozorování daných asistentů pedagoga jsem pak snažila praktikovat v momentech, kdy docházelo k uvolnění opatření a samozřejmě také se souhlasem vedení

školy. V tomto ohledu pak bylo provádění rozhovorů i pozorování časově náročnější a musela jsem si ho rozdělovat do různých časových období.

Na začátku každého rozhovoru byli respondenti seznámeni s tím, jak bude rozhovor probíhat a také s tím, že rozhovory s nimi jsou zcela anonymní a použité pouze pro tuto diplomovou práci.

4.7 Způsoby zpracování dat

Rozhovory byly nahrávány na diktafon a poté přepisovány do písemné podoby. Právě tato transkripce mi zabrala spoustu času, neboť jsem postupovala od jednoho rozhovoru ke druhému, snažila jsem se vše přepsat tak, abych nic důležitého nevynechala. Získaná data byla následně zpracovávána technikou otevřeného kódování - hledala jsem společné znaky/kódy v odpovědích. Na základě tohoto procesu byl vytvořen seznam kódů, v němž byly kódy dále kategorizovány dle vzájemných souvislostí. Zároveň jsem si k různým částem odpovědí psala i další poznámky, které mě k tomu napadaly a zdály se mi důležité do další analýzy. Všechny rozhovory jsem měla v tištěné podobě, v té jsem různě hledala a barevně vyznačovala související témata a dávala jim různé kódy. Celý tento proces následně umožnil sepsání praktické části této diplomové práce. Zaměřila jsem se především na to, abych v odpovědích asistentů pedagoga našla odpovědi na všechny mé výzkumné otázky a abych našla shodné i odlišné momenty mezi pěti různými asistenty pedagoga a mohla z nich vyvodit nějaký závěr a odpovědi pro svůj výzkum.

Pozorování, které jsem prováděla pomocí zápisu do archů a kroužkováním v numerické posuzovací škále, jsem pak přepracovala do tabulek a vyvodila závěry související se všemi rozhovory.

4.8 Interpretace dat, zjištěné výsledky z rozhovorů s asistenty

Jak jsem již zmiňovala výše, nad přepsanými rozhovory jsem si dlouhou dobu poseděla, vyznačovala jsem si barevně různé odpovědi a z nich jsem poté vyvozovala závěry. Zároveň jsem šla přesně podle čísel otázek a každou otázku jsem vyhodnotila

zvlášť, abych se dobrala podrobných výsledků. Nejprve jsem si seřadila asistenty pedagoga dle doby, po kterou vykonávají tuto profesi:

AP 1: profesi vykonává jeden rok, dosažené vzdělání je maturita na střední odborné škole a obor Vychovatelství a Speciální pedagogika na ZČU v Plzni.

AP 2: profesi vykonává jeden rok, dosažené vzdělání je střední škola s maturitou.

AP 3: profesi vykonává pět let, dosažené vzdělání je vysokoškolské, obor Vychovatel a pedagog volného času.

AP 4: profesi vykonává pět let a dosažené vzdělání je střední s maturitou.

AP 5: profesi vykonává pět let a dosažené vzdělání je vysokoškolské - bakalářský stupeň v oboru Speciální péče.

Jak je vidět, u třech asistentů se shoduje doba vykonávání profese pět let, což nebyl záměr, ale je na tom alespoň dobře vidět, jak to funguje u různých asistentů napříč Středočeského kraje se stejnými zkušenostmi. O se pak dále dobře porovnávalo s asistenty se zkušenostmi jednoho roku.

Dále jsem se tedy věnovala vyhodnocování každé otázky zvlášť. Do těch jsem již nezapočítávala dobu vykonávání profese a dosažené vzdělání, ty jsem shrnula zvlášť.

Otázka č. 3: Z jakého důvodu jste se stala asistentem pedagoga?

AP 1: *"Pracuji ve školství jako vychovatelka ve školní družině, k tomuto povolání jsem si přidala úvazek i jako asistentka pedagoga."*

AP 2: *"Upřímně řečeno, k této profesi jsem se dostala úplnou náhodou, a vykonávám ji zatím během dalších studií na vysoké škole. Jsem za tuto zkušenost ale velice ráda."*

AP 3: *"Pracuji především jako vychovatelka v odpoledních hodinách, reagovala jsem na nabídku a prosbu ředitelky naší školy, zda bych nevykonávala profesi asistenta pedagoga na poloviční úvazek v dopoledních hodinách - v tuto dobu jako vychovatelka nemám přímou pedagogickou činnost. Tak jsem tuto nabídku přijala."*

AP 4: *"Jsem stále i studentkou vysoké školy. Bohužel jsme se doma dostali do finanční tísně poté, co se od nás odstěhoval můj táta a nedával mámě žádné peníze. Musela jsem začít pracovat, abych alespoň malinko přispěla do našeho rozpočtu. Začala jsem tedy vysokou školu studovat dálkově, abych ji mohla s prací dobře skloubit."*

AP5: *"Především kvůli pracovní době - tato profese je v tomto ohledu velice dobrá, neboť mám pak čas i na vlastní děti."*

Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že někdo volí profesi asistenta pedagoga až jako druhou možnost a přidává si ji ke své práci vychovatele/lky. Dvě asistentky pedagoga jsou studentky vysoké školy a profesi se věnují buď kvůli nabírání zkušeností nebo z důvodu finančního ohodnocení. Poslední možností je také kratší pracovní doba - díky tomu má jedna z respondentek čas na své vlastní děti. Je vidět, že důvody pro výběr této profese jsou velice rozmanité. Zajímalo mne, zda si někdo profesi vybere jednoduše z důvodu, že to pro něj byla jasná volba, ale je zde vidět, že výběr této profese závisí spíše na jiných okolnostech. Zároveň si ale myslím, že když už se všechny tyto asistentky pedagoga k profesi díky různým okolnostem dostaly, nebyl to pro ně žádný krok dozadu, naopak to pro ně znamená určité výhody - finanční ohodnocení, čas na vlastní děti či zkušenosti. Právě nabírání zkušeností je dle mého názoru jedním z klíčových a nejdůležitějších bodů pro vykonávání této profese - určitě dokáže připravit i budoucí učitele na vykonávání budoucího povolání (jak je vidět, někteří studenti volí tuto profesi právě s ohledem na další studium), také si myslím, že se díky tomuto povolání možná i někteří asistenti pedagoga rozhodnou dále studovat některý z pedagogických oborů vysoké školy.

Otázka č. 4: Jaké si myslíte, že jsou nejdůležitější vlastnosti asistenta pedagoga?

AP 1: *"Především, samozřejmě, mít vztah k dětem, určitě kreativita, schopnost vnímání potřeb žáka a také umění spolupráce."*

AP 2: *"Vztah k dětem, trpělivost a určitě i zkušenosti."*

AP 3: *"Především trpělivost, empatie, inteligence a flexibilita."*

AP 4: *"Trpělivost, empatie, pozitivní myšlení a samozřejmě také komunikativnost."*

AP 5: *"Empatie, schopnost naslouchat, rozeznat dynamiku ve třídě, schopnost pracovat samostatně bez toho, aby vyučující musel vést každý krok asistenta."*

Odpovědi asistentů pedagoga se v této otázce víceméně shodují. Třikrát se nám v odpovědích objevilo slovo empatie. Jak se můžeme dočíst v Sociologické encyklopedii, *"empatie je schopnost osobnosti vžít se v rámci bezprostřední komunikace do duševního stavu druhého člověka."* Dá se říci, že se tak právě empatie, objevující se u tří respondentů, dá srovnat s odpovědí "vnímání potřeb žáka". Empatie, vcítění a věnování se tomu, co žák se speciálně vzdělávacími potřebami potřebuje, je rozhodně jedna z nejdůležitějších vlastností asistenta pedagoga. Vidíme zde tedy, že tuto profesi by tak neměl mít možnost vykonávat každý, kdo zrovna potřebuje zaměstnání. Tato profese je v mnoha věcech hodně podobná práci samotného pedagoga/třídního učitele a rozhodně by ji měl vykonávat někdo, kdo disponuje právě některými důležitými vlastnostmi. Další ze zmiňovaných vlastností asistenta pedagoga je samozřejmě kladný vztah k dětem - myslím si, že bez toho tuto profesi nelze vykonávat dobře, souvisí to právě i s empatií a s vycítěním daných potřeb žáka. V rozhovorech s asistenty se také objevila několikrát odpověď trpělivost - i ze svých zkušeností z praxí mohu potvrdit, že trpělivost je asi jedna z nejdůležitějších vlastností nejen asistenta pedagoga, ale celkově všech pedagogických pracovníků. Práce s dětmi, a to právě i s dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami, potřebuje notnou dávku trpělivosti - jedná se vlastně o jakési čekání na žádoucí výsledek. Jak řekl český pedagog, spisovatel a básník a hudební skladatel Jakub Jan Ryba: *"Škola nemá být trestnicí, ale domovem lásky a trpělivosti."* Právě trpělivost stojí za všemi úspěchy posuny žáků základní školy. Mezi další vlastnosti, které se objevily jen jednou, patří kreativita, umění spolupráce, inteligence, flexibilita, pozitivní myšlení, komunikativnost, schopnost naslouchat a nebo také schopnost být samostatný. Jak je vidět, vlastností asistenta pedagoga se dá najít celá řada a pro každého budou kromě těch klíčových, které se objevily ve více rozhovorech, pravděpodobně důležité jiné vlastnosti, bude to hodně záležet i na zkušenostech daného asistenta na tom, jak to funguje právě ve třídě, ve které působí. Co se týče kreativity, hodně zde záleží na tom, jak moc nechává pedagog asistentovi volnou ruku. Jistě se ale jedná o velice důležitou vlastnost, která je využitelná v každodenní praxi. Kreativitou rozumíme tvořivost, nějakou tvůrčí činnost, v této souvislosti se jedná o tvůrčí činnost s dětmi. Umění spolupráce, naslouchání, samostatnost, komunikativnost a flexibilita (přizpůsobení se

potřebám žáků) jsou vlastnosti, které jsou důležité a souvisí s již zmiňovanou trpělivostí a s potřebami žáků. Pozitivní myšlení bych pak nerozebírala přímo jako vlastnost, ale jako dobrý doplněk pro zvládání každodenního života profese asistenta pedagoga. Poslední zmiňovanou vlastností je inteligence. Tento pojem je velice široký, jedná se o komplexní schopnost, její součástí je například schopnost učení a uvažování. Jedná se tedy o schopnost, a právě i s touto schopností pak souvisí spousta dalších vlastností určitých asistentů pedagoga. Shrnula bych to teda tak, že pro vykonávání asistenta pedagoga je potřeba především empatie, trpělivost a kladný vztah k dětem, na tom se shodne většina dotazovaných asistentů. Další vlastnosti se pak liší dle různých osobností, ale žádná není méně důležitá než jiná.

Otázka číslo 5: Poskytuje vám tato profese nějaké pozitivní přínosy?

AP 1: *"Ano, uspokojení z práce, pocit, že jsem potřebná a že pomáhám ke zlepšování školních výsledků u žáků. V tomto ohledu mě profese zcela naplňuje."*

AP 2: *"Vzhledem k mému studiu - studuji pátým rokem obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ - mohu na tuto práci s dětmi pohlédnout i z jiného úhlu než z pohledu pedagoga. Sbíráám zde další potřebné zkušenosti pro práci s dětmi. Pozitivním přínosem je i navazování přátelského vztahu k dětem. Tato zkušenost je opravdu celkově velice dobrým přínosem."*

AP 3: *"Nejlepší na této práci je, že je vidět výsledek - tudíž dosahování pokroků u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. To mi přináší asi největší potěšení a radost z dobře odvedené práce."*

AP 4: *"Pozitivním přínosem je výplata a krátká pracovní doba. Myslím si, že u této profese je dobré to, že pokud asistent pedagoga onemocní, nevadí to tolik, jako když onemocní učitel."*

AP5: *"Pokud bych měla zmínit přínos profesní, určitě pochází od mých kolegyň, které vykonávají práci pedagoga přes 30 let, od nich čerpám spoustu energie a nápadů, jsou mi vždy ochotné pomoci. Pozitivním přínosem, co se týče dětí, je vidět to, jak tyto děti dělají pokroky a že jsem k tomu také pomohla."*

Je zřejmé, že největším pozitivním přínosem je pocit potřeby a sledování zlepšování a výsledků dětí a také nabírání nových zkušeností. V těchto bodech se většina asistentů shoduje. I přes různou motivaci či důvody k vykonávání profese - tyto pozitivní přínosy zůstávají stejné. Mezi další přínosy asistenti pedagoga řadí krátkou pracovní dobu - právě krátká pracovní doba byla zmiňována již jako důvod k výběru samotné profese. Na pozitivních přínosech se tedy všichni asistenti shodli. Díky těmto přínosům někteří asistenti pedagoga profesi vykonávají - to, že mohou sledovat, jak pomáhají zlepšovat výsledky žáků, je pro ně naplňující.

Otázka číslo 6: Je naopak něco, co vám na této profesi vadí?

AP 1: *"V tuhle chvíli mě nic nenapadá."*

AP 2: *"Určitě nízké platové ohodnocení."*

AP 3: *"Nezájem některých rodičů - někteří nespolupracují a to jsem letos ve 2.A. Čekala bych u rodičů takto malých dětí větší ochotu a zapojení."*

AP 4: *"Vadí mi, že je asistent pedagoga často přidělován k dítěti, které to vůbec nepotřebuje, nebo alespoň já mám takové zkušenosti. Co mi také vadí je to, že děti jsou vinou výchovy rodičů hodně nesamostatné a nesoustředěné - rodiče dělají všechno za ně a děti pak nejsou zvyklé pracovat samostatně, na všechno se ptají desetkrát, přestože dostanou od učitele jasné pokyny."*

AP 5: *"Nedostatečné finanční ohodnocení - moje práce je naprosto srovnatelná s prací třídní učitelky a přístup některých pedagogů, kteří asistenty vnímají buď jako někoho, kdo bere peníze z rozpočtu pro pedagogy a nebo jako někoho, kdo je "kontroluje při práci". Samozřejmě takoví nejsou všichni, ale určitě je to něco, co tuto práci shazuje na nižší úroveň."*

Hlavní negativní bod této profese se dle dvou asistentů pedagoga zdá být nízké finanční ohodnocení - dle jednoho z nich se dokonce jeho práce dá srovnat s prací třídní učitelky, tudíž platové ohodnocení je rozhodně nedostačující. Často také pedagogové berou asistenta jako někoho, kdo pouze kontroluje jejich práci a může pro ně být přítěží a ne podporou. V rozhovorech je zmiňován i přístup některých rodičů, kteří ne vždy spolupracují. Další

negativní ovlivnění této profese je dle jednoho z asistentů velká nesamostatnost žáků - dle něj jsou na vině jejich rodiče a výchova. Jak odpovědi v rozhovorech ukazují, tato profese má bohužel i mnoho různých negativních přínosů, nejen těch pozitivních. Právě tyto negativní přínosy mohou hodně ovlivnit samotný výběr profese. Jednoho z odpovídajících asistentů nenapadl ani jeden negativní přínos této profese, což považuji za velice nosné a důležité - na této odpovědi (i dalších jeho odpovědích) je vidět, že právě tohoto asistenta profese zcela naplňuje.

Otázka číslo 7: Jaká je vaše náplň ve výuce? Jak pomáháte žákům se speciálními vzdělávacími potřebami?

AP 1: *"Pracuji pod plným vedením učitele, tudíž se řídím podle jeho pokynů a podle toho, co ode mě zrovna potřebuje. Pomoc u žáků se speciálně vzdělávacími potřebami je vždy individuální."*

AP 2: *"Jsem dětem stále k dispozici, pomáhám při zadávání úloh, případně dovysvětluji zadání úkolu. Pomáhám s upozorňováním na klid při vyučování, snažím se vést děti k lepší samostatnosti."*

AP 3: *"Pomáhám především jedné holčičce s prací v hodině, ta má společně s dalším chlapčkem specifické poruchy učení. těmto dvěma se snažím pomáhat ze všeho nejvíc a být jim hodně k dispozici. Samozřejmě pokud je to možné, dopomáhám i všem ostatním žákům ve třídě."*

AP 4: *"Pokud se dítě přihlásí, že něčemu nerozumí, jdu mu pomoci. Co se týče například žáků s dyslexií, s těmi chodím číst mimo třídu, aby na čtení měli klid. Také upozorňuji děti, když nedávají pozor. Dbám na jejich společenské chování - aby nemluvily sprostě, aby poprosily, poděkovaly a podobně. Nyní, v této situaci, více kontroluji hygienu - především mytí rukou, používání dezinfekce, nasazené roušky. K tomuto všemu kontroluji připravené věci na lavicích. Hodně se snažím vést žáky k samostatnosti. Těch činností je ale samozřejmě mnohem více a záleží na dané hodině či problémech daného žáka."*

AP 5: *"Pomáhám dětem, u kterých je to zrovna potřeba. Máme ve třídě poměrně dost žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a tak se snažím pomáhat všem stejnou měrou a tak,*

aby se každý dostal ke správným řešením a ke zlepšování vlastních výkonů. Často je pozornost některých dětí velmi krátkodobá a potřebují velkou podporu a především motivaci k práci. Pro tyto děti je důležité časté střídání činností, s třídní učitelkou se snažíme různě střídat u skupin i u jednotlivých dětí a činnosti střídat."

Jedna z odpovědí asistentů mě u této otázky hodně překvapila - jedná se o odpověď u AP 1, kdy odpovídá, že pracuje pod plným vedením učitele. Na rozdíl od ostatních odpovědí je vidět, že zde asistent pedagoga zřejmě nemá tolik prostoru a samostatnosti při práci se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, či s dalšími žáky ve třídě. Dle dalších odpovědí se dozvídáme, že do náplně asistentů pedagoga patří pomoc při práci v hodině či při zadávání úloh a úkolů (případně další dovysvětlení) a s tím související pomoc s přípravou na hodinu či pomoc všem žákům, kteří se o hodinu přihlásí s nějakým problémem. Asistenti se shodují, že nejdůležitější náplní je být k dispozici a také individuální přístup k jednotlivým žákům se speciálně vzdělávacími potřebami. Objevuje se také čtení se žáky s dyslexií mimo třídu, dbaní na společenské chování dětí a kontrola hygienických návyků (především v dnešní covidové době a situaci). Mezi odpovědí AP 1 a ostatních asistentů vidím velký rozdíl v náplni této profese. Hodně záleží na tom, kolik prostoru asistent pedagoga dostává ve třídě od pedagoga, jak moc samostatný je s dětmi. Někteří z asistentů dostávají hodně prostoru a i když samozřejmě také pracují pod vedením pedagoga - jejich náplň profese se zdá být více samostatná a bohatší. Ani jedna z variant určitě není špatně, záleží právě na domluvě mezi asistentem pedagoga a pedagogem, pokud tento vztah ve třídě funguje, s náplní profese není žádný problém. Samozřejmě záleží i na vedení školy a na tom, jak funguje škola jako celek.

Otázka číslo 8: Je něco, co dělat ve výuce nemůžete, ale bylo by to ku vašemu prospěchu?

AP 1: *"Nic mě nenapadá. Asistent pedagoga by dle mého názoru měl vždy pracovat pod vedením učitele, vyplývá to i z názvu pracovního zařazení."*

AP 2: *"Jsem ve třídě s výborným učitelem, takže mě nic nenapadá. Na všem se vždy skvěle domluvíme."*

AP 3: *"Pomohlo by mi být hlasitější, to normálně nejde, musím šeptat, abych nerušila ostatní děti při práci."*

AP 4: *"O ničem takovém nevím."*

AP 5: *"Můj vztah s třídní učitelkou je natolik přátelský a vyrovnaný, že už vím, jak pracuje, co vyžaduje a ona mi věří a spoléhá se na mě. Proto mohu pracovat podle svého uvážení a v hodinách se navzájem doplňujeme."*

Tuto otázku jsem do rozhovoru vložila především kvůli svému hlavnímu cíli - abych věděla, jak asistenti pedagoga na svoji profesi nahlíží, je dobré vědět, zda by ve své náplni práce chtěli nebo potřebovali něco navíc, co by je mohlo například rozvíjet nebo by to jejich profesi vedlo k lepším výsledkům a k pozitivnějším přínosům. Jak jsem se ale z rozhovorů dozvěděla, asistenti pedagoga jsou se svojí náplní ve výuce spokojeni a nenapadají je žádné věci, které dělat nemohou a přitom by byli k jejich prospěchu. Jediné, co se v odpovědích objevilo, je možnost mluvit více nahlas - při práci o hodinu se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami by určitě bylo přínosnější moci s nimi mluvit více nahlas - to zároveň souvisí i s tím, že samotní žáci by měli větší klid na práci, pokud by v těchto momentech měli například místo mim, o třídu, kde by docházelo k nějaké další práci nebo dovysvětlování ze strany asistenta pedagoga. Tím by se vyřešila právě i možnost mluvit více nahlas místo šeptání si o hodiny.

Otázka číslo 9: Zdají se vám naopak některé požadavky příliš náročné?

AP 1: *"Nezdají. Svoji práci vykonávám ráda takovou, jaká je."*

AP 2: *"O žádných takových požadavcích nevím."*

AP 3: *"Ne, jsem spokojená."*

AP 4: *"Asi ne, asistenta může dělat každý, bohužel."*

AP 5: *"Náročná je celá tato profese, nejen některé požadavky. Potřeby děti se speciálně vzdělávacími potřebami vyžadují plnou pozornost celou pracovní dobu."*

Na otázku, zda se asistentům pedagoga zdají některé požadavky příliš náročné, mi asistenti odpověděly jasnými a krátkými odpověďmi, že ne - požadavky jsou zcela v normě a jsou s

nimi spokojeni. Objevila se ovšem odpověď, že asistenta v tomto ohledu může dělat každý, zde záleží právě na samotné domluvě mezi pedagogem a asistentem pedagoga a na asistentově osobnosti. Mezi nepedagogickými pracovníky se můžeme často setkat s tímto názorem, že asistenta pedagoga může vykonávat každý, nyní se tento názor objevuje i v odpovědi samotného asistenta pedagoga. Myslím si, že v tomto případě, pokud by se podobných názorů mezi asistenty objevovalo více, bylo by potřeba zaměřit se na to, co s tímto zásadním problémem v budoucnu udělat. Objevuje se nám zde totiž i odpověď, že celá tato profese je náročná sama o sobě a to se s předchozí odpovědí vlastně vylučuje. Profese asistenta pedagoga je jistě náročná a měla by se tedy zaměřit pozornost na to, co udělat pro to, aby asistenti pedagoga byli za tuto práci lépe finančně ohodnoceni a zároveň, aby se právě oním asistentem pedagoga, jak bylo řečeno, "nemohl stát každý".

Otázka číslo 10: Jak se vám spolupracuje s pedagogem ve třídě?

AP 1: *"Spolupráce je velmi dobrá, myslím si, že všechno funguje tak, jak má, skvěle se doplňujeme."*

AP 2: *"Výborně, s učitelem jsem si skvěle sedla, dá se s ním na čemkoliv domluvit a on mi vyhoví."*

AP 3: *"Jsem tam ráda, vyučující je má přítelkyně, vycházíme si vstříc."*

AP 4: *"Asistuji u vysloužilé učitelky, je v důchodu, ale přesluhuje. Řekla bych o ní, že je v uvozovkách stará škola - umí si sjednat pořádek ve třídě, používá klasické metody výuky, děti si k nic nedovolí a respektují ji, to se mi líbí. S technickými věcmi, jako je zapínání interaktivní tabule nebo práce s počítačem, jí pomáhám. Tato učitelka moc nechce, abych jí do hodin vstupovala, takže se soustředím výhradně na pomoc dětem, zatímco ona vede vyučování. Po každé vyučovací hodině si řekneme, jaký máme z práce dětí pocit. Když se nám něco nelíbí, řekneme si to. Věříme si v mnoha ohledech a diskutujeme spolu prakticky o všem."*

AP 5: *"Výborně, jak jsem již zmiňovala, vytvořil se mezi námi přátelský vztah, ona je pedagog s pracovní zkušeností více než 30 let a asistenta pedagoga vnímá jako pomoc,*

přínos. Chápe, že asistent pedagoga není někdo, kdo sedí u jednoho žáka a ukazuje mu prstem, kde má číst a podobně."

U všech asistentů zde došlo k naprosté shodě, všem vyhovuje spolupráce s pedagogem, kterého ve třídě mají. Zdá se to být klíčovým bodem k tomu, aby asistenti vykonávali jejich profesi rádi. Je vidět, že zde hodně záleží nejen na tom, jak moc chtějí pracovat se žáky, ale i na tom, jaké se jim dostane pomoci od okolí a jaký vztah mají s pedagogem na dané škole a v dané třídě. Právě to, jak uvádí AP 5, že daný pedagog chápe asistenta pedagoga ve třídě jako přínos a ne jako někoho, kdo mu výuku narušuje, je nejdůležitějším bodem pro budování vztahu nejen mezi pedagogem a asistentem, ale i mezi asistentem a žáky, a to nejen těmi se speciálně vzdělávacími potřebami. Dle AP 4 je mezi pedagogem a asistentem důležitá důvěra a komunikace, na té stojí základ správného fungování tohoto vztahu.

Otázka číslo 11: Jak se vám spolupracuje s vedením školy?

AP 1: *"S vedením školy se mi spolupracuje stejně dobře jako s třídní učitelkou. Naše škola v tomto ohledu funguje opravdu výborně."*

AP 2: *"Dobře, znám všechny už hodně dlouho a tak s nimi nemám jediný problém."*

AP 3: *"Myslím si, že komunikace s vedením funguje dobře a je na dobré úrovni."*

AP 4: *"Vedení školy nám asistentům a vychovatelům dává jasně najevo, že jsme až ti druzí (po učitelích, kteří jsou na prvním místě), přestože mi vedení při nástupu do práce říkalo, že se žádné takové rozdíly nedělají a jsme všichni rovnocenní. Komunikace je tedy velice špatná. Vedení, než aby napsalo hromadnou sms nebo email (které mají zadarmo), tak praktikuje metodu „vyřídte si to mezi sebou,, a bohužel informace se někdy nedostanu ke všem a pak je z toho problém. Vedení též mezi sebou nekomunikuje dobře. Co ví jeden, neví zase ten druhý. Pokud s vedením nepotřebuji něco nutně vyřešit, tak do jejich kanceláře nechodím, protože takové potupné jednání se mi nelíbí. Kdykoli tam jdu s nějakým problémem a pak z kanceláře odcházím, tak se cítím jako blbec, nebo se cítím velmi ponížene a jen v několika málo případech odcházím s úsměvem."*

AP 5: *"Těžko! Paní ředitelka školy bohužel nezná některé specifické potřeby žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. S vedením na této škole to opravdu není jednoduché."*

Jak je vidět, v tomto ohledu se pohledy asistentů pedagoga rozdělují na dvě skupiny. Vedení škol u AP 4 a AP 5 nefunguje dobře a má to tak negativní dopad i na samotné asistenty pedagoga. Tento faktor pak může působit i to, že se někteří asistenti pedagoga později vydají raději jiným směrem a k jiné profesi. Stejně jako je důležitá spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem, je důležitá i spolupráce s vedením školy, i od vedení školy je potřeba podpora a vzhled do této problematiky, což jak můžeme vidět v rozhovorech neplatí na každé škole. Pokud ovšem funguje dobrý vztah s vedením, stejně jako u AP 1, AP 2 a AP 3, profese asistenta pedagoga se tím stává ve všech ohledech větším přínosem. Je potřeba, aby vedení některých škol získalo lepší vzhled do situace a lepší informace k některým žákům se speciálně vzdělávacími potřebami. Pomohlo by to nejen asistentům pedagoga, ale i samotným žákům. Pokud komunikace a vztahy s vedením dosahují dobrých výsledků, je to pro profesi asistentů zásadním rozhodnutím setrvání v této profesi.

Otázka číslo 12: Jak se vám spolupracuje s rodiči žáků?

AP 1: *"S rodiči žáků já vůbec nespolečně pracuji, to je u nás záležitost třídního učitele, není to v mé kompetenci."*

AP 2: *"Zatím jsem neměla žádný problém."*

AP 3: *"Cítím pozitivní zpětnou vazbu. Vysílala jsem i online, komunikovala jsem s nimi přímo a opravdu všechno klapalo a fungovalo. Občas se stane, že někteří rodiče nespolečně pracují, naštěstí se to nestává moc často, je to ovšem dost nepříjemné a je to právě jedna z nevýhod této práce."*

AP 4: *"Většina rodičů je velmi vstřícná a má chuť řešit problémy, pokud se nějaké vyskytnou. Najdou se samozřejmě i tací rodiče, kteří jen stěžují a rýpají kvůli nesmyslům."*

AP 5: *"Práce s rodiči žáků občas není jednoduchá, někteří žáci pocházejí ze znevýhodněného sociokulturního prostředí. Většinou ale vše nějakým způsobem vyřídíme."*

Na druhou stranu, jsou samozřejmě rodiče, kteří jsou chápaví a vstřícní, s těmi se pak spolupracuje moc dobře."

I komunikace s rodiči může být jednou z překážek ve vykonávání této profese, jak je vidět, vždy se najdou rodiče, se kterými komunikace nemusí být právě snadná. Co mě překvapilo, je zjištění, že AP 1 nemá žádnou kompetenci ke komunikaci s rodiči, neboť u všech ostatních asistentů je to samozřejmost a s rodiči žáků, kterým se věnují, normálně komunikují. Důležité je, že vždy existují i rodiče, kteří jsou vstřícní a všechny problémy se s nimi dají vyřešit. Dle asistentů pedagoga se vyskytují spíše pozitivní zážitky v této problematice, tudíž právě u těchto asistentů nepovažují komunikaci s rodiči za zásadní důvod pro to, aby se rozhodli tuto profesi nadále nevykonávat.

Otázka číslo 13: Co byste na své profesi změnili a proč?

AP 1: *"Nic bych neměnila. Jsem moc spokojená."*

AP 2: *"Asi bych neměnila nic, je to přínosná práce. Jedině to platové ohodnocení."*

AP 3: *"Asi nic, chci prostě jen dál pokračovat ve zdraví."*

AP 4: *"Nevím, asi místo profese."*

AP 5: *"Finanční ohodnocení, to je opravdu nízké vzhledem k vykonávané práci a k náplni práce."*

Jak jsem se dozvěděla již z předchozích otázek, překážkou ve vykonávání profese a věc, kterou by asistenti pedagoga změnili, je právě nízké platové ohodnocení. Tento faktor může být pro většinu lidí zásadní a důvodem, proč si tuto profesi nezvolit, ačkoliv by je bavila a naplňovala. Jako změnu k lepšímu by AP 4 uvítal i změnu místa vykonávání profese, což souvisí s otázkou o vedení školy, kde právě tento vztah vůbec nefunguje. Jak tedy můžeme vidět, hlavními důvody pro to, proč nezvolit profesi asistenta pedagoga, je platové ohodnocení a špatný vztah v rámci dané školy.

Otázka číslo 14: Co vám na vaší profesi vyhovuje?

AP 1: *"Líbí se mi práce ve třídě, s dětmi, celkově ta různorodost, to, že je každý den jiný. Pokroky žáků mě naplňují a motivují pokračovat."*

AP 2: *"Spolupráce s dětmi, rozmanitost práce."*

AP 3: *"Vyhovuje mi, že vyplním dopoledne, před prací vychovatelky ve školní družině. Také je dobré získávání dalších zkušeností."*

AP 4: *"Vyhovuje mi, že se škola nachází 5 km od mého bydliště – takže vzdálenost. Také to, že mi vedení školy umožnilo naplánovat pracovní dobu tak, abych jeden den v týdnu mohla jezdit na vysokou školu."*

AP 5: *"Vyhovuje mi pracovní doba - mám čas na vlastní děti a během prázdnin nemusím řešit, kam je umístím."*

Zde můžeme nalézt důvody a motivaci, která naopak vede k tomu, proč si asistenti pedagoga svoji profesi zvolili a proč v ní nadále pokračují. Hlavním důvodem je samozřejmě práce s dětmi, která asistenty naplňuje a dává jim právě tu danou motivaci k pokračování. Důležitou součástí je dle AP 1 a AP 2 také rozmanitost, různorodost - to, že je každý den v práci jiný. Pracovní doba je důležitá dle AP 3 a AP 5 a to z důvodu času na vlastní děti, ale i z toho důvodu, že se dá stíhat kombinovat i s povoláním vychovatelky ve školní družině. Mezi důležitou součástí výhod práce je také nabírání zkušeností, jak upozorňuje AP 3. Výhod této profese je tedy celá řada a je jasné, že motivací k této profesi je především práce s dětmi, která tyto osoby naplňuje a dává jim pocit jakési potřebnosti. Je dobré vidět, že i přes některé nevýhody a negativní dopady profese, se najde celá řada výhod, která vedou k tomu, že asistenti pedagoga ve své profesi setrvávají.

Otázka číslo 15: Jak se vám spolupracuje se samotnými žáky se speciálními vzdělávacími potřebami? Jaký je vhodný přístup k nim?

AP 1: *"Je to velmi individuální. Každý žák je jiný a i tak k němu musím přistupovat. Všechno je dle mého názoru i o celkové osobnosti asistenta pedagoga - podle toho se odráží přístup."*

AP 2: *"I když je spolupráce někdy hodně obtížná, práce s nimi mě moc baví, rozhodně je potřeba vřelý přístup, ten tyto děti se speciálními vzdělávacími potřebami potřebují."*

AP 3: *"Sedím v zadní části třídy se dvěma žáky, kteří potřebují největší podporu, každému z nich pomáhám trochu jiným způsobem, ke každému mám tedy i trochu jiný přístup. Pokud je potřeba, ve volných chvílích pomáhám i dalším dětem ve třídě."*

AP 4: *"Jak už jsem zmiňovala, kontroluji připravenost na hodinu, upozorňuji při nesoustředěnosti, čteme mimo třídu, a tak dále. Ke každému dítěti se přistupuje individuálně, takže u každého dítěte to je jiné."*

AP 5: *"Přístup je třeba rozhodně laskavý, ale s naprosto pevnými hranicemi. Děti se speciálně vzdělávacími potřebami potřebují mít jasně vymezené hranice, aby se mohly dobře orientovat v průběhu dne, potřebují znát pravidla, podle kterých se mají řídit tak, aby výuka mohla probíhat v klidu. Potřebují vědět, co je který den čeká a co se bude dít. To je určitě to hlavní."*

Tato otázka souvisí s náplní asistenta pedagoga ve výuce. Zajímalo mne, jak k takovým žákům celkově přistupovat, respektive jak k nim přistupují právě tito asistenti pedagoga. Důležité je, že každý žák je jiný, a proto je třeba přistupovat ke každému individuálně, což se v odpovědích asistentů samozřejmě objevuje. Kromě individuálního přístupu se objevuje vřelost a laskavost, která je pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami také hodně důležitá. Jak zmiňuje AP 5, klíčové je i určení pevných hranic, kterých se žáci mohou držet a lépe se tak orientovat ve výuce. Je vidět, že se asistentům pedagoga se žáky pracuje velice dobře a je to hlavní důvod, proč si tuto profesi vybrali, ačkoliv to není vždy jednoduché.

Otázka číslo 16: Vidíte se i v budoucnu stále jako asistent pedagoga či přemýšlíte o jiné profesi?

AP 1: *"O jiné profesi vůbec nepřemýšlím."*

AP 2: *"Tato práce mi vyhovuje, ale přemýšlím spíše o práci pedagoga, tento obor přeci jen letos vystuduju."*

AP 3: *"Ráda bych v práci asistentky pedagoga pokračovala, ale moje hlavní zaměření je vychovatelka ve školní družině."*

AP 4: *"Po skoro pěti letech už mi asistování "leze na palici", takže určitě nebudu asistentem navždy. Až získám magisterský titul, což jsou asi 2 roky, tak s touto prací skončím. Zároveň asistování dělám vychovatelku ve družině, takže skončím buď tam nebo si ještě něco dodělám - další vzdělání, a budu učitelka."*

AP 5: *"Nemyslím si, že je to profese, ve které budu chtít setrvat dalších deset a více let."*

Zde se odpovědi z rozhovorů zcela odlišují. AP 1 nemá v plánu měnit svoji profesi a jak je vidět i z odpovědí u předcházejících dotazů, se svoji prací je naprosto spokojený a to vlastně ve všech bodech. Zde funguje motivace, vztahy s pedagogem i s vedením školy a AP 1 nevidí ani žádné negativní dopady této profese. AP 2 předpokládá, že se později bude věnovat práci pedagoga, neboť tento obor studuje na vysoké škole, profese asistenta pedagoga je pro něj důležitá spíše pro nabírání dalších zkušeností do budoucího povolání. Pro AP 3 je profese asistenta pedagoga až na druhém místě, hlavním zaměřením je pro něj profese vychovatele ve školní družině. A jak jsem se dozvěděla z rozhovorů s AP 4 a AP 5, v této profesi se v budoucnu nevidí - stojí za tím problémy s vedením školy, nízké platové ohodnocení a náročnost profese, důvodem může být i to, že po dlouhodobém vykonávání této práce již asistent nemá takovou motivaci jako na začátku a již ho tolik nenaplňuje, spíše naopak, jak je tomu u AP 4. Je tedy vidět, že pohled na tuto profesi se v tomto ohledu hodně liší - v tuto chvíli jsou všichni asistenti pedagoga spokojení, ale jako práci na celý život to mnozí z nich nevidí, což je škoda. Právě z tohoto důvodu by se mělo dbát na další promýšlení toho, co udělat pro zkvalitnění profese.

Po vyhodnocení všech otázek z rozhovorů jsem došla k závěru, že asistenti pedagoga svoji profesi vykonávají rádi a mají k ní jako motivaci práci s dětmi, nabírání zkušeností či výhodnou pracovní dobu. Většina z nich se však k této profesi dostala náhodou. Do budoucna se většina z nich jako asistenti pedagoga nevidí, mezi důvody patří nízké platové ohodnocení a špatné vztahy s pedagogickými pracovníky či s celým vedením školy. Asistenti pedagoga na sebe nahlíží jako na přínos do třídy pro práci se žáky se speciálně

vzdělávacími potřebami, a je důležité, aby na ně takto nahlíželo i samotné vedení školy či okolí. V tomto ohledu už to ale takto jednoduché není. Náplň asistentů ve výuce se ve většině případů shoduje, ale v jednom případě je tato profese brána trochu z jiného pohledu a asistent pedagoga je zcela podřízen pedagogovu vedení.

Dle samotných asistentů je třeba, aby asistent měl různé vlastnosti a osobnostní předpoklady pro vykonávání této profese, což se shoduje s mojí teoretickou částí diplomové práce, kde se na osobnostní předpoklady asistentů také zaměřuji. Práce asistenta pedagoga má mnoho pozitivních přínosů, které asistenty naplňují k jejímu vykonávání, avšak často se objevují i ty negativní, které výběr této profese narušují - mezi ty ale nepatří samotná práce se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, a to je zcela zásadní.

Mým cílem bylo zjistit především to, jak na sebe asistenti pohlížejí, je vidět, že se cítí ve třídě potřební a že se vidí jako přínos pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Na svoji profesi nahlížejí jako na důležitou součást celého chodu školy. Většina z nich má dobré vztahy s vedením i s pedagogem a má ve třídě spoustu svobody pro naplňování vlastních nápadů.

4.9 Interpretace dat, zjištěné výsledky z pozorování asistentů

Metodu pozorování jsem zvolila jako doplnění pro první metodu - tedy pro rozhovory. Chtěla jsem se utvrdit v tom, zda náplň ve výuce asistentů odpovídá tomu, jak mi ji sami asistenti vylíčili v rozhovorech. Také jsem chtěla vidět spolupráci s pedagogem a se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami přímo ve třídě.

Každého asistenta pedagoga jsem sledovala po celý den v jeho třídě a po tomto dni jsem vyhodnotila záznamový arch s numerickou posuzovací škálou. Vyhodnocení mého pozorování je následující:

Otázka číslo 1: Náplň profese se shoduje s náplní popsanou asistentem pedagoga (zcela - spíše ano - spíše ne - vůbec).

AP 1: zcela.

AP 2: zcela.

AP 3: zcela

AP 4: zcela.

AP 5: zcela.

Podle celého jednoho dne, který jsem měla možnost ve třídě strávit, jsem usoudila, že náplň práce se shoduje s tím, co mi asistenti pedagoga popsali v jednotlivých rozhovorech. U AP 1 bylo znát, že se zcela řídí pokyny pedagoga, u ostatních naopak, že se často řídí dle svého vlastního úsudku. Vztahy mezi nimi ve třídách už byly dlouhodobě dány, všechno skvěle fungovalo.

Otázka číslo 2: Spolupráce s pedagogem ve třídě je (dobrá - spíše dobrá - spíše špatná - špatná).

AP 1: spíše špatná.

AP 2: dobrá.

AP 3: dobrá.

AP 4: spíše dobrá.

AP 5: dobrá.

AP 1 jsem vyhodnotila nikoliv podle toho, jaké vztahy panují mezi daným asistentem pedagoga a pedagogem, ale spíše podle toho, jak jsem viděla já náplň asistenta ve výuce. Vztahy mezi nimi fungují dobře, ale myslím si, že by a pedagog měl brát asistenta jako rovnocenného partnera a měl by mu dávat více prostoru a více svobody při práci se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, nehledě na to, že i jemu samotnému by tu ušetřilo práci. Asistent pedagoga v tomto případě ale souhlasí s tím, jak to mají ve třídě nastavené, proto nevyhodnocuji tento vztah jako úplně špatný, hodně záleží na tom, jak si spolu asistent s pedagogem rozumí. U AP 4 jsem vztah vyhodnotila jako spíše dobrý, určila jsem tak i s ohledem na vztahy u ostatních asistentů, které jsem měla možnost vidět. V některých situacích mi přišlo, že se asistent s pedagogem nedokázali shodnout. U ostatních asistentů pedagoga jsem viděla vztah přesně tak, jak mi ho popisovali v rozhovoru, plně funkční a dostačující, s velkou mírou svobody a samostatnosti asistenta pedagoga.

Otázka číslo 3: Spolupráce se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami je (dobrá - spíše dobrá - spíše špatná - špatná).

AP 1: dobrá.

AP 2: dobrá.

AP 3: dobrá.

AP 4: dobrá.

AP 5: dobrá.

Při pozorování práce asistenta pedagoga se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami jsem měla pocit, že všichni z nich jsou velice laskaví, vstřícní, otevření, s žáky komunikují na dobré úrovni a přistupují k nim individuálně. Sami asistenti popsali svoje vztahy se žáky přesně takto a myslím si, že vztah mezi nimi a žáky funguje opravdu výborně. Bylo znát, že právě žáci jsou velkou motivací pro další práci a pro další setrvání v této profesi. Asistenti se snaží vést žáky k samostatnosti, k vylepšování přípravy na výuku, snaží se jim věnovat všechnen svůj čas a pozornost.

Otázka číslo 4: Přístup asistenta pedagoga k celé třídě je (dobrý - spíše dobrý - spíše špatný - špatný).

AP 1: dobrý.

AP 2: dobrý.

AP 3: spíše dobrý.

AP 4: dobrý.

AP 5: dobrý.

U AP 3 jsem vyhodnotila přístup k celé třídě jako spíše dobrý. Asistent pracoval především se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a ostatním žákům, kteří potřebovali pomoci, nevěnoval tolik pozornosti. Zvolila jsem toto vyhodnocení opět s pohledem na ostatní asistenty pedagoga, kde se mi přeci jen jejich pozornost celé třídě zdála větší.

Nevyhodnocuji to samozřejmě jako chybu asistenta pedagoga, spíše jako něco, na čem se dá v budoucnosti zapracovat v dané třídě. Mohlo by to pomoci třídě ještě lépe fungovat. U ostatních asistentů pedagoga jsem pozorovala opravdu velké zapojení u všech žáků ve třídě, nejen u žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, a ve třídě to velice dobře fungovalo a osvědčilo se to.

Otázka číslo 5: Klima třídy se zdá být (dobré - spíše dobré - spíše špatné - špatné).

AP 1: spíše dobré.

AP 2: dobré.

AP 3: spíše dobré.

AP 4: dobré.

AP 5: dobré.

U AP 1 a AP 3 jsem klima třídy vyhodnotila jako spíše dobré - udělala jsem tak s ohledem na to, co popisují u pozorování otázek číslo 1 a 4 - přijde mi, že kdyby AP 1 dostával více prostoru při práci se žáky, třída by fungovala o něco lépe. U AP 3 takto vyhodnocuji to, že pracuje spíše se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a přijde mi, že vztah ve třídě by se zlepšil právě ve chvíli, kdy by věnoval nějakou svoji pozornost i k ostatním žákům ve třídě, kteří ji zrovna potřebují. Celkově si ale myslím, že klima ve všech třídách bylo vcelku srovnatelné a fungující a nenašla jsem žádný velký problém, který by asistentům pedagoga nějakým způsobem znemožňoval jejich profesi.

Otázka číslo 6: Asistent pedagoga je ve třídě dle mého pozorování (přínosem - spíše přínosem - spíše nevýhodou - nevýhodou).

AP 1: přínosem.

AP 2: přínosem.

AP 3: přínosem.

AP 4: přínosem.

AP 5: přínosem.

Ve všech ohledech jsem usoudila, že asistent pedagoga je ve třídách velkým přínosem, bez ohledu na některé maličkosti, na kterých by se dalo pracovat. Stejně jako se vidí přínosem sami asistenti pedagoga, i já si myslím, že díky nim se žáci se speciálně vzdělávacími potřebami stávají součástí třídy, učí se větší samostatnosti a dokážou se dále zlepšovat a pracovat se svými problémy. Asistent pedagoga ve třídě je značnou výhodou, a pokud si rozumí s pedagogem, fungují spolu ve třídě jako rovnocenní partneři, kteří se snaží pro žáky udělat co nejvíc a dovést je k co největšímu pokroku. Souhlasím s tím, že nízké platové ohodnocení může spoustu lidí od této profese odehnat, neboť občas je tato práce s dětmi velice náročná, a to ve všech ohledech.

5 Závěry z interpretací

Výsledky zjištěné z rozhovorů i z pozorování mi odpověděly na mé výzkumné otázky a dovedly mě k vyhodnocení cíle mé diplomové práce. Zjistila jsem, že asistenti na své povolání nahlíží jako na přínos do výuky a jsou motivováni právě prací ve třídě a výsledky, kterých dosahují žáci se speciálně vzdělávacími potřebami s jejich pomocí. Asistenti pedagoga svoji práci vykonávají rádi, ale v budoucnu se někteří z nich jako asistenti bohužel nevidí. Mezi hlavní důvody patří nízké platové ohodnocení či výběr pro ně zásadnějšího povolání. Většina z nich se dostala k profesi náhodou či si ji zvolila jako své druhé povolání na poloviční úvazek, málokdo si tuto profesi zvolil jako profesi číslo jedna. Profese se pohledem většiny z nich zdá v některých ohledech náročná, ale ve své podstatě by na ni většinou nic neměli - jediné to platové ohodnocení či lepší vztahy s vedením školy. Práce se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami je individuální a hodně se liší - někde mají asistenti pedagoga zcela volnou ruku, jinde jsou hodně podřízeni vedení pedagoga ve třídě. Náplň práce se liší také právě podle toho, v jaké třídě se asistenti pedagoga nacházejí - patří sem především pomoc žákům s vysvětlováním úloh/úkolů, dbaní na přípravu na hodiny, vedení k samostatnosti žáků, pomoc pedagogovi ve třídě, komunikace nejen se žákem, ale i s jeho rodiči. V těchto bodech se náplň asistentů shoduje s teoretickou částí mé práce - vypadá to, že ve většině případů je náplň práce asistentů právě taková, jaká by dle legislativy měla být. Může se lišit podle místa pracoviště. Názor na toto povolání se liší především v tom, že pro někoho se jedná o profesi, kterou může vykonávat každý a pro někoho je profese natolik náročná, že se mu nelíbí nízké platové ohodnocení. Hodně záleží na tom, jakou náplň ve výuce asistent vykonává, na tom, jaké vztahy má na pracovišti, ale samozřejmě i to, jaká motivace ho vede k vykonávání profese. Vztahy asistentů pedagoga k žákům se speciálně vzdělávacími potřebami jsou pozitivní, asistenti jsou k žákům vstřícní, laskaví a především jsou trpěliví a využívají individuality každého z nich, což jsem mohla vypořadovat já sama a potvrdila se mi tak jejich slova z rozhovorů. Z rozhovorů i z pozorování jsem mohla naplnit cíle mé diplomové práce, zjistila jsem, jak na svoji práci asistenti pedagoga nahlíží i jaká je jejich náplň ve výuce.

6 Diskuze

Jedním z cílů práce bylo zjistit, jak na svoji práci nahlíží sami asistenti, jak se jejich názor na toto povolání liší, v čem je stejný. Dle výsledků mého výzkumu mohou porovnávat, jaké jsou rozdíly mezi pohledy na tuto profesi očima různých asistentů pedagoga. Na rozdíl od některých dalších autorů jsem si vybrala asistenty pedagoga z různých škol, abych viděla rozdíl nejen mezi samotnými asistenty, ale i mezi tím, jak to může fungovat právě na jiných školách. Myslím si, že se mé výsledky shodují s teoretickou částí, v níž jsem popisovala osobnostní předpoklady asistentů pedagoga - souvisí s tím otázka z rozhovorů s asistenty pedagoga, jaké vlastnosti by měl asistent pedagoga mít. V tomto ohledu se pohled asistentů shoduje s teoretickou částí mé diplomové práce. Mé výsledky toho, jak na sebe asistenti pohlížejí jakožto na asistenty pedagoga, jsou podobné těm, které ve své práci zmiňuje i autorka Kristýna Čechovská (2019). Práce této autorky se podobá té mé, ale odlišuje se především v některých jinak položených otázkách. Proto si myslím, že v tomto ohledu obsahují má zjištění zase trochu jiný pohled na věc a vyplývají z nich další nová a zajímavá zjištění. Mezi tato zjištění patří například důvody a motivace pro výběr profese, ten u většiny dotazovaných závisel spíše na náhodě či vyplnění pracovní doby a doplnění další profese, jako například vychovatele ve školní družině. Za zajímavé zjištění považuji také to, jak se liší náplň některých asistentů pedagoga podle toho, v jaké třídě a celkově na jaké škole svoji profesi vykonávají - někde je asistent zcela podřízen pedagogovi a jinde dostává od pedagoga volnou ruku a může si spoustu věcí vymýšlet sám a dělat dle svého vlastního uvážení. Předpokládala jsem, že se náplň jednotlivých asistentů bude lišit, ale ne až tak markantně. Pohled asistentů na své povolání se většinou shoduje, ale najdou se i odlišné pohledy na věc - někteří asistenti si myslí, že tuto profesi může vykonávat každý, jiný má ale za to, že celá tato profese je velice náročná a málo finančně ohodnocená - rozdílem může být nejen náplň práce, ale celkově pedagogičtí pracovníci školy a to, jak celá škola funguje. Co je ovšem důležité, je zjištění, že asistenti pedagoga, ať už byla jejich motivace jakákoliv, vykonávají tuto profesi rádi a zároveň se snaží udělat vše pro to, aby se žáci se speciálně vzdělávacími potřebami zlepšovali a dosahovali co nejlepších možných zlepšení a výsledků.

Pokud bych měla se svým výzkumem začít znovu, zamyslela bych se lépe nad zvolením metod výzkumu, a to především nad volbou strukturovaného dotazníku. Z mého pohledu by teď bylo lepší zvolit rozhovor polostrukturovaný, ve kterém bych se mohla dozvědět více informací, které by mi mohly pomoci k lepším výsledkům.

Svůj výzkum považuji za důležitý především proto, že je dle mého názoru důležitá motivace a důvod pro zvolení profesí, které souvisejí s prací s dětmi. Může se najít spousta lidí, kteří by se této profesi chtěli věnovat, ale právě kvůli špatné motivaci se vydali jinou cestou. Nejen kvůli špatné motivaci, ale i kvůli různým dalším podmínkám a důvodům, které mi z rozhovorů s asistenty pedagoga vyplynuly - spolupráce s vedením školy, s rodiči či nízké platové ohodnocení. Podle mého výzkumu pak můžeme určit důvody, kvůli kterým si někteří profesí vybrali a z toho vyvodit i důvody, proč se někteří od profese naopak odklonili a vydali se jiným směrem. Můžeme se zaměřit i na to, jakým způsobem poté vylepšovat podmínky pro profesí asistenta pedagoga, aby její zvolení vedlo k co nejlepším výsledkům a k pocitům z dobře odvedené práce, k pozitivnímu vnímání této profese a k lepšímu pohledu asistenta pedagoga sama na sebe.

Závěr

Diplomová práce se zabývá asistenty pedagoga a toho, jak nahlížíjí sami na sebe jako vykonavatele tohoto povolání, zda se jejich názory liší či shodují. Téma asistentů pedagoga je mi velmi blízké, neboť mám ve svém okolí spoustu asistentů pedagoga, kteří svoji profesi vykonávají dobře i s ohledem na některé negativní dopady. Zajímalo mě, jak na různé negativní, ale samozřejmě i ty pozitivní přínosy, sami asistenti nahlížíjí. Ve výzkumné části práce jsem se proto zaměřila na to, jak vnímají náplň svoji práce, jakou mají motivaci k vykonávání profese i na to, jaké jsou vztahy mezi nimi a pedagogy, žáky či celým vedením školy a zda to mohou být příčiny toho, že s prací mnoho asistentů pedagoga skončí. Většina z asistentů se v budoucnu již nevidí jako vykonavatel této profese, proto je třeba poukázat na možnosti, jak tuhle situaci v budoucnu řešit nebo čím se zabývat pro zkvalitnění profese.

Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části byly popsány důležité pojmy související s prací asistenta pedagoga, jako je inkluze či integrace, kdo je to asistent pedagoga a jaká by měla být jeho náplň dle legislativy a také, kdo jsou žáci se speciálně vzdělávacími potřebami. Výzkumná část se zabývala už samotným pohledem asistentů pedagoga na jejich profesi. V úvodu praktické části byly stanoveny cíle a výzkumné otázky, následovaly rozhovory s asistenty pedagogy, pozorování a výsledky z obou použitých metod kvalitativního výzkumu. Došla jsem k závěrům a dokázala jsem odpovědět na všechny výzkumné otázky a odpovědět i tak na cíl mého výzkumu - tedy na to, jak na sebe sami asistenti pedagoga nahlížíjí, jak vnímají svoji profesi a jaká je jejich náplň ve výuce.

Diplomová práce nabídla i některá konkrétní doporučení, kterých mohou využít nejen asistenti pedagoga, ale všichni zúčastnění vzdělávacího a výchovného procesu žáka se speciálně vzdělávacími potřebami. Informace, které vzešly z výzkumu diplomové práce, mohou být použity pro další výzkumy a zkvalitnění profese asistenta pedagoga na prvním stupni základní školy.

Seznam použitých informačních zdrojů

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue*. 2., upravené vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8140-6.

BASLEROVÁ, Pavlína, Jan MICHALÍK a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření: obecná část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5717-8.

BROŽOVÁ, Dana. *Poradenská podpora a možnosti edukace žáků s poruchami učení v širším smyslu*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5329-8.

GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe, 2019. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-419-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie. Učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3037-0.

LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Školák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ilustroval Anna TROUSILOVÁ. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-305-6.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.

LEBEER, J. *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-103-4.

MŠMT ČR. *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2019-2020*.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

TANNENBERGEROVÁ, Monika a Katarína KRAHULOVÁ. *Jak se stát férovou školou II.: inkluzivní vzdělávání v praxi*. Brno: Liga lidských práv, c2010. Manuály. ISBN 978-80-87414-02-6.

TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-008-1.

TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, [2019]. ISBN 978-80-7635-018-2.

VIKTORIN, Jan. *Inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách: výzkumný projekt*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. ISBN 978-80-210-9076-7.

Internetové zdroje

HORÁČKOVÁ, Ilona. *Metodika práce asistenta pedagoga: spolupráce s učitelem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4502-1. Dostupné z <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-02/metodika-prurez-02.pdf>

KOLEKTIV AUTORŮ. *Příručka o práci asistenta pedagoga*. Skuteč, 2014. Dostupné z https://www.klickevzdelani.cz/Portals/0/Dokumenty/Prirucka_o_praci_asistenta_pedagoga.pdf

MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, [2015]. ISBN 978-80-87456-57-6. Dostupné z <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/po-ve-vyuce/po-ve-vyuce.pdf>

MŠMT ČR. (2015c). *Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony*. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/NZZ2/Novela_Sbirka.docx

MŠMT ČR. *Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Dostupné z <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

MŠMT ČR. *Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Dostupné z <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>

MŠMT ČR. *Školský zákon: zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, v platném znění*. Dostupné z <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich-a-o-zmene>

PETRUŠEK, Miloslav. *Sociologická encyklopedie*. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Empatie>

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, ZACHOVÁ, Markéta. *Jak efektivně pracovat s dítětem se SVP*. MŠMT, Vzdělávání bez bariér. Dostupné z <https://bezbarier.zcu.cz/images/Vzdelavani/Manualy-pro-pedagogy/Manual-jak-efektivne-pracovat-s-ditetem-se-SVP.pdf>

Seznam příloh

Příloha 1: Strukturovaný rozhovor

Příloha 2: Ukázka jednoho z přepisů rozhovorů

Příloha 3: Záznamový arch s numerickou posuzovací škálou.

Příloha 4: Ukázka jednoho ze záznamových archů s numerickou posuzovací škálou.

Přílohy

Příloha 1:

1. Jak dlouho již vykonáváte profesi asistenta pedagoga?
2. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
3. Z jakého důvodu jste se stala asistentem pedagoga?
4. Jaké si myslíte, že jsou nejdůležitější vlastnosti asistenta pedagoga?
5. Poskytuje vám tato profese nějaké pozitivní přínosy?
6. Je naopak něco, co vám na této profesi vadí?
7. Jaká je vaše náplň ve výuce? Jak pomáháte žákům se speciálními vzdělávacími potřebami?
8. Je něco, co dělat ve výuce nemůžete, ale bylo by to ku vašemu prospěchu?
9. Zdají se vám naopak některé požadavky příliš náročné?
10. Jak se vám spolupracuje s pedagogem ve třídě?
11. Jak se vám spolupracuje s vedením školy?
12. Jak se vám spolupracuje s rodiči žáků?
13. Co byste na své profesi změnili a proč?
14. Co vám na vaší profesi vyhovuje?
15. Jak se vám spolupracuje se samotnými žáky se speciálními vzdělávacími potřebami?
Jaký je vhodný přístup k nim?
16. Vidíte se i v budoucnu stále jako asistent pedagoga či přemýšlíte o jiné profesi?

Příloha 2:

AP 4:

1. Jak dlouho již vykonáváte profesi asistenta pedagoga?

"Necelých 5 let."

2. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

"Střední s maturitou."

3. Z jakého důvodu jste se stala asistentem pedagoga?

"Jsem stále i studentkou vysoké školy. Bohužel jsme se doma dostali do finanční tísně poté, co se od nás odstěhoval můj táta a nedával mámě žádné peníze. Musela jsem začít pracovat, abych alespoň malinko přispěla do našeho rozpočtu. Začala jsem tedy vysokou školu studovat dálkově, abych ji mohla s prací dobře skloubit."

4. Jaké si myslíte, že jsou nejdůležitější vlastnosti asistenta pedagoga?

"Trpělivost, empatie, pozitivní myšlení a samozřejmě také komunikativnost."

5. Poskytuje vám tato profese nějaké pozitivní přínosy?

"Pozitivním přínosem je výplata a krátká pracovní doba. Myslím si, že u této profese je dobré to, že pokud asistent pedagoga onemocní, nevadí to tolik, jako když onemocní učitel."

6. Je naopak něco, co vám na této profesi vadí?

"Vadí mi, že je asistent pedagoga často přidělován k dítěti, které to vůbec nepotřebuje, nebo alespoň já mám takové zkušenosti. Co mi také vadí je to, že děti jsou vinou výchovy rodičů hodně nesamostatné a nesoustředěné - rodiče dělají všechno za ně a děti pak nejsou zvyklé pracovat samostatně, na všechno se ptají desetkrát, přestože dostanou od učitele jasné pokyny."

7. Jaká je vaše náplň ve výuce? Jak pomáháte žákům se speciálními vzdělávacími potřebami?

"Pokud se dítě přihlásí, že něčemu nerozumí, jdu mu pomoci. Co se týče například žáků s dyslexií, s těmi chodím číst mimo třídu, aby na čtení měli klid. Také upozorňuji děti, když

nedávají pozor. Dbám na jejich společenské chování - aby nemluvily sprostě, aby poprosily, poděkovaly a podobně. Nyní, v této situaci, více kontroluji hygienu - především mytí rukou, používání dezinfekce, nasazené roušky. K tomuto všemu kontroluji připravené věci na lavicích. Hodně se snažím vést žáky k samostatnosti. Těch činností je ale samozřejmě mnohem více a záleží na dané hodině či problémech daného žáka."

8. Je něco, co dělat ve výuce nemůžete, ale bylo by to ku vašemu prospěchu?

"O ničem takovém nevím."

9. Zdají se vám naopak některé požadavky příliš náročné?

"Asi ne, asistenta může dělat každý, bohužel."

10. Jak se vám spolupracuje s pedagogem ve třídě?

"Asistuji u vysloužilé učitelky, je v důchodu, ale přesluhuje. Řekla bych o ní, že je v uvozovkách stará škola - umí si sjednat pořádek ve třídě, používá klasické metody výuky, děti si k ní nedovolí a respektují ji, to se mi líbí. S technickými věcmi, jako je zapínání interaktivní tabule nebo práce s počítačem, jí pomáhám. Tato učitelka moc nechce, abych jí do hodin vstupovala, takže se soustředím výhradně na pomoc dětem, zatímco ona vede vyučování. Po každé vyučovací hodině si řekneme, jaký máme z práce dětí pocit. Když se nám něco nelíbí, řekneme si to. Věříme si v mnoha ohledech a diskutujeme spolu prakticky o všem."

11. Jak se vám spolupracuje s vedením školy?

"Vedení školy nám asistentům a vychovatelům dává jasně najevo, že jsme až ti druzí (po učitelích, kteří jsou na prvním místě), přestože mi vedení při nástupu do práce říkalo, že se žádné takové rozdíly nedělají a jsme všichni rovnocenní. Komunikace je tedy velice špatná. Vedení, než aby napsalo hromadnou sms nebo email (které mají zadarmo), tak praktikuje metodu „vyřídíte si to mezi sebou, a bohužel informace se někdy nedostanu ke všem a pak je z toho problém. Vedení též mezi sebou nekomunikuje dobře. Co ví jeden, neví zase ten druhý. Pokud s vedením nepotřebuji něco nutně vyřešit, tak do jejich kanceláře nechodím, protože takové postupné jednání se mi nelíbí. Kdykoli tam jdu s nějakým problémem a pak z kanceláře odcházím, tak se cítím jako blbec, nebo se cítím velmi poníženo a jen v několika málo případech odcházím s úsměvem."

12. Jak se vám spolupracuje s rodiči žáků?

"Většina rodičů je velmi vstřícná a má chuť řešit problémy, pokud se nějaké vyskytnou. Najdou se samozřejmě i tací rodiče, kteřísi jen stěžují a rýpají kvůli nesmyslům."

13. Co byste na své profesi změnili a proč?

"Nevím, asi místo profese."

14. Co vám na vaší profesi vyhovuje?

"Vyhovuje mi, že se škola nachází 5 km od mého bydliště – takže vzdálenost. Také to, že mi vedení školy umožnilo naplánovat pracovní dobu tak, abych jeden den v týdnu mohla jezdit na vysokou školu."

15. Jak se vám spolupracuje se samotnými žáky se speciálními vzdělávacími potřebami? Jaký je vhodný přístup k nim?

"Jak už jsem zmiňovala, kontroluji připravenost na hodinu, upozorňuji při nesoustředěnosti, čteme mimo třídu, a tak dále. Ke každému dítěti se přistupuje individuálně, takže u každého dítěte to je jiné."

16. Vidíte se i v budoucnu stále jako asistent pedagoga či přemýšlíte o jiné profesi?

"Po skoro pěti letech už mi asistování "leze na palici", takže určitě nebudu asistentem navždy. Až získám magisterský titul, což jsou asi 2 roky, tak s touto prací skončím. Zároveň asistování dělám vychovatelku ve družině, takže skončím buď tam nebo si ještě něco dodělám - další vzdělání, a budu učitelka."

Příloha 3:

1) Náplň profese se shoduje s náplní popsanou asistentem pedagoga:

1 (zcela) 2 (spíše ano) 3 (spíše ne) 4 (vůbec)

2) Spolupráce s pedagogem ve třídě je:

1 (dobrá) 2 (spíše dobrá) 3 (spíše špatná) 4 (špatná)

3) Spolupráce se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami je:

1 (dobrá) 2 (spíše dobrá) 3 (spíše špatná) 4 (špatná)

4) Přístup asistenta pedagoga k celé třídě je:

1 (dobrý) 2 (spíše dobrý) 3 (spíše špatný) 4 (špatný)

5) Klima třídy se zdá být:

1 (dobré) 2 (spíše dobré) 3 (spíše špatné) 4 (špatné)

6) Asistent pedagoga je ve třídě dle mého pozorování:

1 (přínosem) 2 (spíše přínosem) 3 (spíše nevýhodou) 4 (nevýhodou)

Příloha 4:

AP 4:

1) Náplň profese se shoduje s náplní popsanou asistentem pedagoga:

1 (zcela) 2 (spíše ano) 3 (spíše ne) 4 (vůbec)

2) Spolupráce s pedagogem ve třídě je:

1 (dobrá) **2 (spíše dobrá)** 3 (spíše špatná) 4 (špatná)

3) Spolupráce se žáky se speciálně vzdělávacími potřebami je:

1 (dobrá) 2 (spíše dobrá) 3 (spíše špatná) 4 (špatná)

4) Přístup asistenta pedagoga k celé třídě je:

1 (dobrý) 2 (spíše dobrý) 3 (spíše špatný) 4 (špatný)

5) Klima třídy se zdá být:

1 (dobré) **2 (spíše dobré)** 3 (spíše špatné) 4 (špatné)

6) Asistent pedagoga je ve třídě dle mého pozorování:

1 (přínosem) 2 (spíše přínosem) 3 (spíše nevýhodou) 4 (nevýhodou)