

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Úloha asistenta pedagoga při podpoře žáků s překážkami v učení

The role of a teaching assistant in the matter of support for pupils with
barriers in learning

Eliška Šimková

Vedoucí práce: PhDr. Jana Stará, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: 1. stupeň

2015

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Úloha asistenta pedagoga při podpoře žáků s překážkami v učení vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

podpis

Na tomto místě chci poděkovat vedoucí své diplomové práce PhDr. Janě Staré, Ph.D. za odborné vedení, povzbuzování a cenné rady při realizaci práce. Také chci vyjádřit vděčnost svým nejbližším za podporu a trpělivost po dobu celého svého studia a v jeho závěru.

Velký dík patří i všem asistentkám pedagoga, se kterými jsem vedla rozhovory a které jsem měla možnost pozorovat při práci, a učitelkám, které mi velmi ochotně umožnily navštívit své třídy.

ABSTRAKT

Cílem této diplomové práce je popsat úlohu asistenta pedagoga při podpoře žáků s překážkami v učení na prvním stupni základní školy. V teoretické části se zaměřuji na legislativní ukotvení pozice asistenta pedagoga, na stanovení povinností a náplně práce, na finanční stránku problematiky, na metodickou podporu, která je asistentům poskytována ať už od vedení škol nebo od příslušných organizací, na podporu učitelů a zjištěné výhody, které role asistenta pedagoga přináší. Vše stavím do kontrastu se školským systémem ve Velké Británii, konkrétně jak pojmají pozici asistenta pedagoga tamní orgány.

Empirická část zkoumá spolupráci asistenta pedagoga a učitele za použití metod hloubkového rozhovoru s asistenty a pozorování jejich práce a interakce s učitelem během výuky. Výsledkem práce je přinesení důkazů o důležitosti práce asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu a jeho pomoci a podpoře učitele.

KLÍČOVÁ SLOVA

Asistent pedagoga, učitel, spolupráce, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, podmínky pro asistenta pedagoga v ČR a Velké Británii

ABSTRACT

The aim of this dissertation is to describe the role of teaching assistants in the matter of support for pupils with barriers in learning at primary school. In the theoretical part, the main focus is on legislative anchoring of teaching assistant's position, on establishing the responsibilities and the content of teaching assistant's work, on methodical support which is provided by schools' headmasters or particular organisations, on support for teachers and on discovered benefits that are secured by the role of teaching assistant. Everything mentioned is placed in contrast with the scholar system in Great Britain, especially with the way the local authorities deal with the post of teaching assistant.

The empirical part of the dissertation explores the cooperation of teaching assistant and teacher by using the method of in-depth interview with teaching assistants and observation their work and the interaction with teacher in class. The result of the dissertation is providing the evidence of teaching assistant's importance in educational process and his/her help and support for teacher.

KEYWORDS

Teaching assistant, teacher, cooperation, pupil with special educational needs, conditions for teaching assistant in the Czech Republic and in Great Britain

OBSAH

1	ÚVOD.....	9
	TEORETICKÁ ČÁST	11
2	ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE	11
2.1	Integrace	11
2.2	Inkluze.....	12
2.2.1	Inkluzivní vzdělávání.....	12
2.2.2	Inkluzivní škola.....	13
2.3	Pedagogická asistence	13
2.4	Osobní asistence.....	14
3	PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA V ČESKÉ REPUBLICE	16
3.1	Legislativní ukotvení.....	16
3.2	Historie	16
3.3	Role	17
3.4	Odborná kvalifikace	18
3.5	Financování	20
3.6	Pracovní náplň.....	22
3.6.1	Školská poradenská zařízení	24
3.7	Metodická podpora.....	25
3.8	Vyhledávání asistenta.....	28
3.9	Zjištěné přínosy asistentkých služeb	28
3.10	Podpora učitele.....	29
4	PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA VE VELKÉ BRITÁNII	31
4.1	Legislativní ukotvení.....	31
4.2	Historie.....	31

4.3	Role	32
4.3.1	Spolupráce s učitelem	34
4.4	Odborná kvalifikace	34
4.4.1	Teaching Assistant Course.....	35
4.4.2	Higher Level Teaching Assistant Course	36
4.5	Financování	37
4.6	Náplň práce	38
5	ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	40
5.1	Podpora žáků se zdravotním postižením a znevýhodněním	41
5.1.1	Mentální postižení.....	41
5.1.2	Tělesné postižení.....	43
5.1.3	Specifické poruchy učení a chování	44
5.1.4	Poruchy autistického spektra (PAS)	46
5.2	Podpora žáků se sociálním znevýhodněním	48
6	ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI.....	51
	EMPIRICKÁ ČÁST	53
7	KONCIPOVÁNÍ VÝZKUMU	53
7.1	Stanovení cílů výzkumného šetření	53
7.2	Vymezení výzkumného problému a stanovení otázek výzkumného šetření ...	53
7.3	Stanovení výzkumného vzorku a jeho popis.....	54
7.4	Popis použitých metod	55
7.5	Hlubkový rozhovor	56
7.6	Zúčastněné pozorování.....	57
7.7	Způsob analýzy získaných dat	57
8	PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	59
8.1	Rozhovory	59

8.2	Pozorování.....	81
9	ZÁVĚR Z VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	87
10	ZÁVĚR.....	89
	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	91
	SEZNAM PŘÍLOH.....	96

1 ÚVOD

Rozhodnout se, jaké téma diplomové práce si vybrat, je bezpochyby těžkým úkolem. Mělo by to být něco, co studenta baví a co se ho osobně týká. Jako studentka Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a tedy budoucí učitelka jsem se rozhodla pro velmi aktuální téma, které se týká každého, kdo je jakkoli zapojen do vzdělávacího procesu, a to je role asistenta pedagoga ve školství, v mém případě konkrétně na 1. stupni základní školy. Když se řekne asistent pedagoga, každému z nás se zcela jistě vybaví mírně odlišná představa. Někdo si představí člověka, který pomáhá ve třídě učitelce, kopíruje, co je potřeba, vystřihuje a lepí pomůcky pro žáky. Další představou může být člověk, stojící v koutě, který pozoruje veškeré dění a občas něco pomůže či poradí. Posledním, jak bych řekla, běžným obrazem může být člověk, který během výuky sedí vedle konkrétního žáka či více žáků a pomáhá jim s prací v hodině, když se vyskytne nějaký problém či obtíž. Ve své práci se v teoretické části snažím popsat a vysvětlit, kdo asistent pedagoga je, kdo všechno tuto profesi může zastávat, jakou roli má na základní škole a co je jeho náplní práce. V empirické části potom pomocí rozhovorů s asistenty pedagoga a pozorování jejich práce ve třídě zkoumám fungování vztahů mezi asistentem a učitelem v praxi a jejich závislost na práci asistenta pedagoga.

Toto téma mě osobně velmi zajímá a již v předchozích letech jsem se mu věnovala například ve své ročníkové práci. V loňském roce jsem i dostala možnost si pozici asistenta pedagoga vyzkoušet. Mým úkolem bylo pomáhat ve třídách se zvýšeným počtem sociálně znevýhodněných žáků na 1. stupni základní školy. Mohu tedy z vlastní zkušenosti alespoň zhruba říct, co všechno práce obnáší a jak je, zvláště na 1. stupni základní školy, důležitá. U žáků na 1. stupni se tvoří přístup k učení, tvoří se představy o životě, postoje, respekt vůči autoritám a také jistá míra zodpovědnosti za své činy a chování. Každé dítě by mělo mít rovnocenné příležitosti a šanci prosadit se takové, jaké je. Role nejen učitele ale i asistenta pedagoga je v životě žáků právě v tuto chvíli velmi významná, což je třeba si uvědomit a podle toho se chovat.

Bohužel ale i přes výraznou aktuálnost, jak již zmiňuji výše, je neustále nedostatek informací mezi laickou veřejností a nedostatek výzkumných šetření, která by byla orientována konkrétně na osobu asistenta pedagoga a jeho postoj ve vzdělávacím procesu.

Ve své práci nejprve popisují a vysvětlují základní termíny, jako jsou integrace a inkluze. Tyto termíny se váží k profesi asistenta pedagoga a bez jejich vysvětlení není možné o profesi vůbec mluvit. V další kapitole popisují profesi asistenta pedagoga jako takovou se vším, co se k ní váže, včetně zjištěných přínosů, které se vztahují k oblasti vzdělávání. V další kapitole se zaměřují na přiblížení problematiky dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, se kterými asistenti pracují.

Práce je určena učitelům, zkušeným i začínajícím, asistentům pedagoga i laické veřejnosti, která by se ráda o tomto tématu více dozvěděla.

TEORETICKÁ ČÁST

2 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE

Abych mohla přejít k samotnému jádru své diplomové práce, je třeba v první řadě vysvětlit několik základních termínů, které se s tématem pojí. Abychom porozuměli a dokázali si představit, jakou roli hraje ve vzdělávacím procesu asistent pedagoga, musíme se zamyslet nad tím, proč se vlastně v procesu objevuje a proč je jeho profese potřebná.

Pojmy, které se k celé problematice váží nejvíce, jsou integrace a inkluze, dále pedagogická a osobní asistence. Dovolte mi je v několika odstavcích popsat a vysvětlit.

2.1 Integrace

Slovo integrace je latinského původu a doslova znamená *znovuvytvoření celku*. Neseťkáme se s ním pouze v případě pedagogiky, ale také v matematice, biologii, psychologii, ekonomii či informatice. Můžeme ho použít jako obrat pro sjednocení, splynutí, začlenění.¹ Podíváme-li se do pedagogického slovníku, pod heslem integrace či integrované vzdělávání nalezneme tuto definici: „*Přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby. (...) Má různé stupně: od oddělených speciálních tříd na běžné škole až po individuální zařazení žáka do libovolné školní třídy.*“² Jinými slovy integrace zajišťuje právo pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávat se v běžné škole s náležitou podporou a za vhodných podmínek. „*Podmínkou integrace je zajištění odborné speciálněpedagogické péče pro tyto žáky, diagnostický posudek na žáka zpracovaný speciálněpedagogickým centrem nebo pedagogicko-psychologickou poradnou, příp.*

¹ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 18.

² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 87-88.

*další odborné posudky.*³ Začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami je dlouhodobější proces. Aby tento proces byl úspěšný, podílí se na něm několik faktorů, z nich jeden je právě asistent pedagoga.

2.2 Inkluze

Co se týče pojmu inkluze, často bývá označován jako synonymum slova integrace. Iva Uzlová navrhuje ve své publikaci *„pojetí inkluze jako vyššího stupně integrace“*.⁴ Viditelný rozdíl mezi integrací a inkluzí je takový, že inkluze se nezabývá pouze dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami, ale zaměřuje se také na ostatní žáky, rodiče, učitele, asistenty a další. Při integraci se snažíme zajistit potřeby dítěte se znevýhodněním, což znamená zajištění vhodnosti prostředí či speciálního vzdělávacího plánu pro žáka. Na druhé straně inkluze uvažuje nad kvalitní výukou pro všechny žáky bez rozdílu, nad změnou atmosféry instituce, aby profitovali nejen žáci, ale i zaměstnanci školy.

2.2.1 Inkluzivní vzdělávání

*„Podstatou inkluzivního vzdělávání je snaha poskytnout všem dětem kvalitní vzdělání nezávisle na jejich schopnostech, individuálních zvláštěnostech, znevýhodnění nebo nadání. Proto se tu významnou měrou uplatňuje individualizace výuky. Dalšími důležitými charakteristikami inkluze jsou podpora kooperace, komunikace a respekt k různosti.“*⁵ Jinými slovy inkluze nenahlíží na dítě se znevýhodněním jako na selhání konkrétního dítěte, ale nahlíží na něj jako na selhání systému vzdělávání v případě tohoto jedince. Hledá bariéry, které systém vytváří a zabraňuje tak dítěti naplňovat své potřeby.⁶

³ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 87.

⁴ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 18.

⁵ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 18-19.

⁶ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 85.

2.2.2 *Inkluzivní škola*

S pojmem inkluze se nadále váže pojem inkluzivní škola: „(...) škola vytvářející prostor pro realizaci principu spravedlivých vzdělávacích příležitostí. Je vstřícná pro všechny děti, respektuje odlišnosti (etnické, jazykové, náboženské, fyzické aj.), které jsou vnímány jako zdroj inspirace pro kvalitnější vzdělávání všech.“⁷ Každá inkluzivní škola dodržující principy počítá s odlišností a náležitě s ní pracuje s ohledem na dané potřeby jedinců.

Asistent pedagoga je jednou ze složek, která svou důležitostí napomáhá českému školství na cestě ke zkvalitnění výuky, k zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a tedy k inkluzivnímu vzdělávání v celé míře.⁸

2.3 **Pedagogická asistence**

Pedagogická asistence je forma asistenční služby, která zajišťuje integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Je zakotvena v „zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a ve vyhlášce č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.“⁹ Pedagogický asistent (asistent pedagoga) je přijímám do školy na doporučení školského poradenského zařízení a je zaměstnancem školy. Znamená to tedy, že rodiče integrovaného žáka nejsou nijak finančně zatíženi zřízením této funkce.

Pedagogická asistence ve své podstatě znamená pomoc s organizací výuky, práci se začleněnými žáky i ostatními a kooperaci s učitelem. Asistent pedagoga je druhým pedagogickým pracovníkem, který pracuje pod přímým vedením třídního učitele.¹⁰ K této profesi se více a konkrétněji vrátím v další kapitole.

⁷ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 85.

⁸ NĚMEC, Z., ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, s. 9.

⁹ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 22-25.

¹⁰ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 27.

2.4 Osobní asistence

Osobní asistence je také typem asistenční služby, avšak od pedagogické se výrazně liší. V první řadě osobní asistence směřuje přímo k jedinci se znevýhodněním. Nejedná se o podpůrnou pedagogickou funkci, jako je to u asistenta pedagoga. „*Osobní asistence bývá definována jako komplex služeb, jejichž cílem je pomoci člověku se zdravotním postižením zvládnout s podporou osobního asistenta ty úkony, které by dělal sám, kdyby mohl. Je to sociální služba, poskytuje se bez omezení místa a času.*“¹¹ Seznam činností a povinností, které by měl osobní asistent dodržovat a splňovat, je definován v § 39 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách:

- a) *pomoc při zvládnání běžných úkonů péče o vlastní osobu,*
- b) *pomoc při osobní hygieně,*
- c) *pomoc při zajištění stravy,*
- d) *pomoc při zajištění chodu domácnosti,*
- e) *výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,*
- f) *zprostředkování kontaktu se společenským prostředím*
- g) *pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.*¹²

Dalším rozdílem mezi osobní a pedagogickou asistencí je, že osobní asistent není zaměstnancem školy. Zpravidla je zaměstnancem nějaké neziskové organizace. Pokud tedy rodiče chtějí asistenci ve třídě běžné školy svému dítěti zajistit, klade na ně tento krok určitou finanční zátěž, kdy se musí na financování osobního asistenta zčásti podílet. Práce asistenta potom spočívá v doprovodu dítěte do a ze školy, na zájmové kroužky a v některých případech i poskytování pedagogické asistence během výuky.¹³

¹¹ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 23.

¹² ZÁKON č. 108/2006 Sb., o sociálních službách [online]. [citováno 22. 4. 2015]. Dostupné na WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf>

¹³ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 24-25.

Posledním znatelným rozdílem je i oficiální začlenění obou funkcí. Zatímco asistent pedagoga spadá do resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, osobní asistent patří do resortu Ministerstva práce a sociálních věcí ČR. Znamená to rozdíly ve způsobu financování, průběhu asistence, náplni práce a dalších.¹⁴

¹⁴ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 22.

3 PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA V ČESKÉ REPUBLICE

3.1 Legislativní ukotvení

První důležitou otázkou, kterou si musíme položit, je, kdo to asistent pedagoga vůbec je. Základ profese je vymezen ve Sbírce zákonů č. 563/2004. Asistent pedagoga spadá do kategorie pedagogických pracovníků společně například s učitelem, vychovatelem, speciálním pedagogem, psychologem a tak dále. Dle § 2 zákona č. 563/2004 Sb. je pedagogický pracovník „*člověkem, který koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.(...) Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče.*“¹⁵ Jedná se o poměrně novou pedagogickou profesi, která je zároveň podpůrnou personální službou pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami při vzdělávání. Cílem této profese je zajištění kvalitnějšího vzdělávání žákům integrovaných do běžných škol a jejich následné uplatnění ve společnosti či na trhu práce.

Dalšími dokumenty, které se jakkoli týkají vymezení a ukotvení profese asistenta pedagoga, jsou vyhlášky a nařízení vlády. Konkrétně je to například Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické, přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků a Vyhláška č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

3.2 Historie

Podmínky pro integrované a inkluzivní vzdělávání v České republice vycházejí ze zahraničních zkušeností, jmenovitě z Dánska, Velké Británie, Nizozemí a dalších¹⁶.

¹⁵ ZÁKON č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. [citováno 20. 3. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>>.

¹⁶ TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2007. s. 7.

Jedná se o akceptaci nových trendů v oblasti vzdělávání dětí se speciálními potřebami. Jedním z nich je právě přijetí profese asistenta pedagoga.

Bez této profese se naše školství muselo obejít až do roku 1997. Do té doby obstarával vzdělávání žáků se speciálními potřebami pouze jeden pedagogický pracovník – učitel. Rozhodně tedy v této době nemůžeme mluvit o jakékoli individualizaci výuky či konkrétním přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. V roce 1997 však vstoupila v platnost Vyhláška č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, která umožnila souběžnou práci dvou pedagogických pracovníků v jedné třídě, což mělo pozitivní vliv nejen na efektivitu výuky, ale i na individuálnější přístup k žákům. V té době bylo běžné, že práci asistentů pedagoga zastávali pracovníci civilní služby. Tento model vyučování byl překonán a nahrazen v letech 2004 a 2005, kdy byla v České republice přijata možnost další personální podpory ve vzdělávání žáků se speciálními potřebami – souběh tří pedagogických pracovníků ve třídě s žáky s těžkým zdravotním postižením, z nichž nejméně jeden je asistentem pedagoga.

V tomto momentě se tedy profese asistenta pedagoga zařadila mezi pedagogické pracovníky jako podpora pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením integrovaných do běžných škol mateřských, základních a středních.¹⁷

3.3 Role

Prioritním úkolem asistenta pedagoga je posílit integrované vzdělávání žáků se zdravotním postižením na běžných mateřských, základních a středních školách a žáků s těžkým zdravotním postižením ve speciálních školách. Jedná se tedy o podpůrnou službu, která umožňuje kvalitnější vzdělávání pro mnohé žáky se speciálními potřebami, zlepšení kvality jejich života a lepší uplatnění na trhu práce.

Funkci asistenta pedagoga může zřídit ředitel mateřské, základní, základní speciální, střední a vyšší odborné školy se souhlasem krajského úřadu ve třídě, ve které je vzděláváno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, avšak v případě dětí se

¹⁷ TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2007. s. 8.

zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je už potřeba vyjádření školského poradenského zařízení.

Člověk ucházející se o tuto pozici by měl být ochotný nadále se vzdělávat, být komunikativní, spolehlivý a s empatickým přístupem.¹⁸

V literatuře můžeme najít, že je velmi důležité, aby asistent dobře vycházel se žákem, se kterým pracuje, a s jeho rodiči. Neméně důležitý je dle některých autorů vztah s učitelem.¹⁹ Z vlastní zkušenosti mohu říci, že s těmito autory souhlasím. Vybudovaný vztah s rodinou a žákem je důležitý, ale stejně tak i vztah s učitelem. Pokud spolu asistent a učitel ve třídě nejsou schopni spolupracovat, nedomluví se nebo mezi nimi dokonce probíhá jakýsi mocenský boj, pomoc žákovi je potom naprosto neefektivní a žák tím může zbytečně trpět.

3.4 Odborná kvalifikace

V otázce vzdělávání není pouze jeden jediný způsob, jakým může asistent pedagoga získat odbornou kvalifikaci. Pro doplnění celistvého pohledu na věc bych ráda citovala z § 20 zákona č. 563/2005, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, seznam cest, které vedou k patřičnému vzdělání pro výkon profese asistenta pedagoga.

Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci:

- a) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem akreditovaného studijního 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*

¹⁸ KENDÍKOVÁ, J., VOSMIK, M. *Jak zvládnout problémy dětí se školou? Děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole – praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky.* Praha: Pasparta, 2013, s. 83.

¹⁹ KENDÍKOVÁ, J., VOSMIK, M. *Jak zvládnout problémy dětí se školou? Děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole – praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky.* Praha: Pasparta, 2013, s. 83.

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 vzdělávání 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 vzdělávání 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 pedagoga²⁰

Vše zmíněné výše se týká asistentů pedagoga, kteří zajišťují v rámci přímé pedagogické činnosti ve třídě mimo jiné vzdělávání žáků formou individuální integrace. Co se týče asistentů pedagoga, kteří působí například ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, pro ty se získávání odborné kvalifikace mírně liší a stačí jim kupříkladu základní vzdělání doplněné studiem pro asistenty pedagoga.

²⁰ ZÁKON č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. [citováno 20. 3. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>>

Pro vysvětlení některých pojmů z výše zmíněného seznamu, „*studium pedagogiky se rozumí vzdělání získané studiem ve vzdělávacím programu akreditovaném pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a uskutečňovaném vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.*“²¹ Dle § 4 vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků „*studium pro asistenty pedagoga získává jeho absolvent znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd, které jsou součástí jeho odborné kvalifikace. Studium se uskutečňuje v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků v délce trvání nejméně 120 vyučovacích hodin. Studium se ukončuje závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získává absolvent osvědčení.*“²²

Instituce, které se zabývají přípravou asistentů pedagoga, je v ČR více. Je to například Národní ústav pro vzdělávání, který nabízí například „Studium pedagogiky pro asistenty pedagoga“. Dalšími organizacemi, které se angažují ve vzdělávání pro asistenty pedagoga, jsou občanské sdružení Rytmus či vzdělávací program Varianty společnosti Člověk v tísni.

3.5 Financování

Otázka financování může být často nejasná, a proto je dobré ji jasně vymezit. V případě zabezpečení finančních dotací pro profesi asistenta pedagoga na prvním místě figuruje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). MŠMT každoročně vyhláší různé rozvojové programy na podporu financování asistentů pedagoga, jejichž cílem je podpořit začleňování dětí s různými typy znevýhodnění. Jedním z takových je „Program na podporu financování asistentů pedagoga pro děti, žáky a studenty se znevýhodněním“. V rámci tohoto programu například v roce 2012 poslal ministr školství asistentům pedagoga přes 75 milionů korun, z čehož 71 milionů

²¹ ZÁKON č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. [citováno 20. 3. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>>

²² VYHLÁŠKA č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků [online]. [citováno 22. 4. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-317-2005-sb>>

případlo na školy zřízené kraji, obcemi a ministerstvem školství a 4 miliony připadly na školy církevní a soukromé²³. Dalšími jsou i podpůrné projekty a z nich například „Podporujeme žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, protože i na nich záleží“.

Financování činnosti asistentů pedagoga je závislé na přiznaném financování dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. O jaké žáky se jedná, doporučuje pedagogicko psychologická poradna (dále PPP), do které s žákem dochází rodiče, ať už z vlastního popudu, anebo na doporučení učitele. Financování dále probíhá na základě takzvaných krajských normativů. Abych uvedla příklad, normativní financování vzdělávacích potřeb třeba pro žáky se zdravotním postižením vypadá následovně. Jde o složení:

- základní částky, která je závislá na tom, o jakého žáka se jedná (zdali je to dítě v mateřské, základní, základní speciální, střední škole apod.), a
- příplatku, který je závislý na druhu zdravotního postižení žáka (mentální, zrakové, sluchové apod.) a na jeho integraci (individuální, skupinová – tedy zřízení třídy, či samostatně zřízené celé školy)²⁴.

Výše základní částky i příplatku je plně v kompetenci krajských úřadů, a pokud se jedná o školy a školská zařízení, jejichž zřizovatelem je krajský úřad či obec, jsou omezeny pouze celkovým objemem přidělených finančních prostředků ze státního rozpočtu. Školy a školská zařízení mohou požádat o zvýšení rozpočtu školy, a to i ve chvíli, kdy jejich stávající rozpočet nepostačuje na pokrytí zvýšených výdajů spojených se zřízením funkce asistenta pedagoga.

A jak je to s platovým zařazením asistenta pedagoga? Uskutečňuje se podle nejnáročnějších požadovaných činností a pohybuje se v rozmezí od 4. do 8. platové

²³ HOLÍKOVÁ, J. MŠMT posílá na asistenty pedagoga znevýhodněných dětí 75 milionů [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2012 [citováno 31. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/novinar/msmt-posila-na-asistenty-pedagoga-znevychodnenych-deti-75?highlightWords=asistent+pedagoga>>

²⁴ TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2007. s. 13.

třídy. Týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti je asistentu stanoven přímo ředitelem školy dle přílohy Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické, přímé psychologicko-pedagogické činnosti pedagogických pracovníků, a to 20 až 40 hodin týdně dle potřeb jednotlivých škol. Například asistent žáka s autismem může mít úvazek 22 hodin týdně + 18 hodin týdně na přípravné a související činnosti. Vše však záleží na rozhodnutí vedení školy, které také přihlíží k doporučení školského poradenského zařízení.

Při uzavírání smlouvy s asistentem má ředitel několik možností. Pracovní poměr může být uzavřen na dobu určitou a tudíž být vázán buď na dobu, po kterou je žák se zdravotním postižením vzděláván v dané škole, nebo na dobu, na kterou je dán souhlas se zřízením asistenta pedagoga z krajského úřadu či MŠMT.

Ve chvíli, kdy se vedení školy rozhodne ustanovit třídy, oddělení či studijní skupiny s upravenými vzdělávacími programy pro žáky se zdravotním postižením, a stejně tak se rozhodne zřídit funkci asistenta pedagoga, musí k tomu mít souhlas krajského úřadu. Je to nezbytné právě z důvodu zvýšené finanční náročnosti, která se s touto problematikou pojí.

3.6 Pracovní náplň

Asistent pedagoga vždy pracuje pod metodickým vedením učitele, a to ať už třídního či učitele odborných předmětů, který je zodpovědný za průběh i následné výsledky vzdělávání.

Co je tedy jeho hlavními činnostmi? V první řadě je to *podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku, dále nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání* a v neposlední řadě *podpora pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.*²⁵

²⁵ ZÁKON č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, 2011, s. 1499.

Samozřejmě se ale pojetí náplně práce může lišit na různých základních školách. Ovlivňujícími faktory jsou typ znevýhodnění žáka; každé vyžaduje jiný přístup, a tedy i asistent bude v různých případech jinak pracovat. Dále je také důležité určení práce ředitelem školy, které se stanovuje na doporučení speciálně pedagogického centra a ohlíží se na skutečné potřeby žáka se znevýhodněním. Na studentských praxích jsem se ale také setkala s různými typy asistentů, kdy zastávali funkci asistenta pedagoga, ale jejich náplní byla pomoc a podpora učitele, namísto podpory konkrétních žáků se znevýhodněním.

V neposlední řadě je také náplň práce asistentů ve spojení s jeho platovou třídou a odvíjí se z Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, č. 2.16.05 ASISTENT PEDAGOGA.

4. platová třída

- *Přímá pedagogická činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů.*
- *Přímá pedagogická činnost spočívající v pomocných výchovných pracích zaměřených na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.*

5. platová třída

- *Provádění rutinních prací při výchově dětí a žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoc při pohybové aktivizaci dětí a žáků nebo studentů.*

6. platová třída

- *Výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů.*
- *Výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.*

7. platová třída

- *Výklad textu, případně učební látky a individuální práce s dětmi a žáky nebo studenty podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů.*

8. platová třída

- *Vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělávání, individuální vzdělávání nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů.*

9. platová třída

- *Samostatná vzdělávací a výchovná činnost při vyučování zaměřená na speciální vzdělávací potřeby dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů učitele nebo speciálního pedagoga.*
- *Samostatná vzdělávací, výchovná nebo speciálněpedagogická činnost vykonávaná v souladu se stanoveným individuálním vzdělávacím plánem dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů speciálního pedagoga školského poradenského zařízení a v souladu s pokyny učitele.*

Avšak konkrétní náplň práce pro asistenta pedagoga stanovuje vedení školy na základě doporučení speciálně pedagogického centra s ohledem na skutečné potřeby žáka a podmínky tomu přizpůsobené ve škole.

3.6.1 Školská poradenská zařízení

Při zavádění funkce asistenta pedagoga hrají velkou roli pedagogicko-psychologické poradny, zvláště pak speciálně pedagogická centra. Jejich úkolem je doporučení služby asistenta pedagoga vzhledem ke speciálním vzdělávacím potřebám dítěte, žáka nebo studenta.

Bez vyjádření školského poradenského zařízení nemůže vedení školy požádat o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga.

Co vše obsahuje doporučení speciálně pedagogického centra? Rozhodně v něm musí být důvod zřízení funkce asistenta pedagoga. Dále rozsah jeho činností, jejich obsah a návrh na další poskytované podpůrné služby. Co také nesmí chybět, je návrh výše pracovního úvazku asistenta a popřípadě i doba trvání pracovního poměru. Nemůžeme tedy říct, že se jedná pouze o informační dokument sdělující, zda asistenta ano či ne, ale vše musí být zdůvodněné a podložené legislativním ustanovením.

3.7 Metodická podpora

Metodická podpora je v rámci školy asistentům pedagoga poskytována zkušenými pedagogickými pracovníky a pracovníky speciálně pedagogického centra. Jedná se tedy o ředitele školy, třídního učitele a učitele odborných předmětů a výchov a dále o speciální pedagogy a psychology. Tato podpora je zaměřena individuálně na

- *organizaci vzdělávání ve škole a organizaci školního roku, základní orientaci v RVP a ŠVP, v obsahu vzdělávání v jednotlivých předmětech,*
- *specifiku a potřeby jednotlivých žáků se zdravotním postižením – individuální možnosti a schopnosti žáka, denní režim, psychohygienické zásady vyučování, vhodné formy podpory žáka – využití vhodných materiálů, didaktických a kompenzačních pomůcek, speciální přístupy a metody práce, přiměřené hodnocení žáka, vhodné formy spolupráce s rodinou žáka.²⁶*

Co se týče podpory asistenta pedagoga v širším měřítku, můžeme mluvit o několika organizacích, které tuto pomoc vykonávají v rámci svých projektů.

V první řadě se jedná o organizaci Člověk v tísni, o.p.s., která se v rámci svého vzdělávacího programu Varianty zaměřuje na *informační servis a metodickou podporu v oblasti interkulturního a globálního rozvojového vzdělávání.*²⁷ Jedním z hlavních cílů programu je právě podpora inkluzivního vzdělávání a otevřeného klimatu ve školách. Snaží se o takzvanou *desegregaci českého školství.*²⁸ Jinými slovy, aby žádné děti nebyly vyčleňovány ze vzdělávacího procesu, mohly navštěvovat školy v místě svého bydliště a podílet se na chodu školy za plné podpory vedení a všech pedagogických pracovníků.

²⁶ TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením.* Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2007. s. 22 – 23.

²⁷ Varianty, vzdělávací program společnosti Člověk v tísni. *O Variantách.* [online]. [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=2>>

²⁸ Varianty, vzdělávací program společnosti Člověk v tísni. *O Variantách.* [online]. [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=2>>

Jednou z forem této podpory je projekt „*Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR*“, na kterém má mimo programu Varianty ještě účast Univerzita Palackého v Olomouci. Projekt probíhá již od července roku 2013 ve všech krajích ČR mimo Prahu a jeho ukončení je plánováno na červen roku 2015. Obsahem projektu je všeobecný prospěch pro žáky z inkluzivního vzdělávání, návrh systémové a legislativní změny, která by usnadnila realizaci inkluzivního vzdělávání v celé ČR, a v neposlední řadě práce s učiteli, asistenty pedagoga, řediteli i rodiči s cílem zajistit pro všechny dostatek informací, které by poskytly zdroje pro zohlednění potřeb všech žáků.²⁹ Co se týče práce s asistenty pedagoga, projekt nabízí jejich metodické vedení formou skupinových setkání, individuálních konzultací či sdílení poznatků z praxe. Asistenti mohou také navštěvovat vzdělávací kurzy, které jsou v rámci projektu zdarma a dotované až 50 hodinami. Tyto kurzy probíhají na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci a je možné se na ně přihlásit na webových stránkách jak projektu, tak programu Variant.³⁰

Dalším důležitým bodem podpory práce asistenta pedagoga je nabídka metodik práce vydaných právě v rámci projektů. Tyto metodiky jsou zaměřeny na práci s dětmi se zdravotním postižením i sociálním znevýhodněním a jsou určeny pro mateřské školy, 1. i 2. stupeň základní školy a střední školy. Autoři projektu plánují vytvořit sadu „Metodik práce asistenta pedagoga“, která by čítala až 33 publikací.³¹ Jednou z takových metodik, která vznikla právě jako část výstupu projektu *Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR*, je „*Metodika práce asistenta pedagoga pracujícího se sociálně znevýhodněnými žáky/studenty na I. stupni základní školy*“. Metodika vznikla za pomoci asistentů, učitelů, studentů učitelství a ředitelů základních škol za účelem

²⁹ Varianty, vzdělávací program společnosti Člověk v tísni. *Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR*. [online]. [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=3&item=52>>

³⁰ Varianty, vzdělávací program společnosti Člověk v tísni. *Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR*. [online]. [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=3&item=52>>

³¹ KLUSÁČKOVÁ, M., LANGER, J. *Metodika práce asistenta pedagoga a její ověření. Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR*. [online]. [citováno 9. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.inkluze.upol.cz/portal/klicove-aktivity/modul-asistent-pedagoga/06-metodika-prace-asistenta-pedagoga-a-jeji-overeni>>

podpořit profesní růst asistentů, jejich vzájemnou pomoc a sdílení zkušeností a jejich co nejlepší zapojení do života škol.³²

Jiným projektem organizace Člověk v tísni, o.p.s. je *Hin tut pro da* („Máš na to“), který byl realizovaný v letech 2011 až 2013. Byl zaměřen na vzdělávání romských sociálně znevýhodněných dětí v ČR a jako jeho výstup vznikla příručka „*Mají na to! – Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ*“ vytvořená týmem speciálních pedagogů, romistů a pracovníků Programů sociální integrace a programu Varianty organizace Člověk v tísni.³³ Příručka obsahuje 34 článků týkajících se individuální podpory dítěte, podpory učitele, klimatu třídy, spolupráce s rodiči a systémové podpory, která v sobě zahrnuje podpůrné pedagogické profese, jako je asistent pedagoga, speciální pedagog, školní psycholog a další.³⁴ Příručka je celá dostupná online na vlastních [webových stránkách](#), kde je možnost si ji i zdarma stáhnout ve formátu PDF.

Po zmíněné organizaci Člověk v tísni, o.p.s. je další velkou organizací zabývající se asistencí a podporou žáků Meta, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých organizací. Organizace se zaměřuje na podporu migrantů, konkrétně žáků s odlišným mateřským jazykem, a *přispívá k nastavování a zkvalitňování podmínek podporujících rovné příležitosti migrantů, a to především v oblasti vzdělávání, které je jednou z podmínek úspěšného začleňování se do společnosti.*³⁵ Organizace poskytuje podporu pedagogům a žákům s odlišným mateřským jazykem formou asistence při výuce. Například v rámci projektu *Cizinci jako asistenti pedagoga*, realizovaném v letech 2012 až 2013, byla vytvořena pracovní místa asistentů pedagoga na podporu pracovního uplatnění cizinců dlouhodobě pobývajících na území hlavního města Prahy. Tito asistenti se nazývají dvojjazyční asistenti a zastávají na základních školách podporu zároveň učitelů i žáků-

³² KARGEROVÁ, J., STARÁ, J., KRÁLOVÁ, O., HORÁČKOVÁ, K. *Metodika práce asistenta pedagoga pracujícího se sociálně znevýhodněnými žáky/studenty na I. stupni základní školy*, s. 4.

³³ *Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ*. [online]. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2011-2013 [citováno 9. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.majinato.cz/vice-o-projektu.php>>

³⁴ BOŘKOVCOVÁ, M., GAJDOŠOVÁ, J., HABART, T. et al. *Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2013.

³⁵ META – společnost pro příležitosti mladých migrantů. *Kdo jsme*. [online]. [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.meta-ops.cz/kdo-jsme>>

cizinců při výuce, zvláště jako vícejazyčný zdroj či *mediátoři mezi původní kulturou žáků a kulturou české společnosti*.³⁶ Výstupem tohoto projektu je metodika „*Hledá se dvojjazyčný asistent... - Zkušenosti s dvojjazyčnými asistenty v českých školách a inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem*“. Metodika byla vytvořena z pohledu asistentů pedagoga, kteří se snažili popsat své zkušenosti a uvést příklady z praxe, aby přispěli k lepšímu utváření pozice asistenta pedagoga na školách.³⁷ Pro asistenty pedagoga organizace také mimo jiné pořádá semináře akreditované MŠMT ČR. Jedním z nich je například „*Asistent pedagoga pro žáky s odlišným mateřským jazykem*“ v rozsahu 8 vyučovací hodiny.³⁸ Asistenti jsou seznámeni se situací žáků s odlišným mateřským jazykem a rolí, kterou při jejich podpoře budou zastupovat. Dalšími body semináře jsou i příklady efektivní spolupráce s pedagogem či sdílení případů z praxe.

3.8 Vyhledávání asistenta

Při zajišťování asistenta má vedení školy hned několik možností. Může využít spolupráci s nevládními neziskovými organizacemi, s orgány péče o dítě, či s lékaři – pediatry, dále také kontakty s úřadem práce, který předem vytipuje vhodné pracovníky pro oblast školství, či kontakty s učiteli – seniory, studenty. Lze také vyhlásit interní konkurz a využít tak stávajících zaměstnanců školy, jako jsou například vychovatelé školní družiny a školního klubu.

3.9 Zjištěné přínosy asistentkých služeb

Problematikou asistenčních služeb se zabýval projekt VIP-Kariéra, který přinesl zajímavé poznatky k důležitosti profese asistenta pedagoga na školách a při podpoře individuálně integrovaných žáků v běžných školách. Ráda bych uvedla několik příkladů, které ukazují přínosy této profese ve vyučování:

³⁶ DEMYANENKO, N., ELMS, L., GEORGIEVA, R. et al. *Hledá se dvojjazyčný asistent... Praha: META o.p.s. Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2013, s. 7.*

³⁷ DEMYANENKO, N., ELMS, L., GEORGIEVA, R. et al. *Hledá se dvojjazyčný asistent... Praha: META o.p.s. Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2013, s. 4.*

³⁸ META – společnost pro příležitosti mladých migrantů. *Další semináře*. [online]. [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.meta-ops.cz/dalsi-seminare>>

- Podpora žáků se SVP, zajištění vzdělávání dětí s těžším postižením (sluchové, autismus, těžší ADD/ ADHD), dětí s psychiatrickými diagnózami, dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí,
- podpora integrace – profese asistenta pedagoga umožňuje žákům účastnit se běžného školního života,
- asistent pedagoga pracuje nejen ve prospěch žáka se SVP, ale pomáhá propojovat svět zdravých dětí a dítěte postiženého; nepřímo působí i na zdravé žáky,
- pomoc při řešení výukových a výchovných obtíží ve třídě (s pověřením učitele),
- spolupráce s rodinou, pomoc při domácím vyučování.³⁹

3.10 Podpora učitele

Co se týče České republiky, pozice asistenta pedagoga je ve více případech vnímaná spíše jako forma osobní asistence, kdy asistent pracuje ve třídě s konkrétním žákem se speciálními vzdělávacími potřebami či se sociálně znevýhodněnými žáky. Nesetkáváme se často s funkcí asistenta pedagoga jako podpory učitele. Oproti tomu britský systém podpůrného pedagogického personálu, o kterém se více budu zmiňovat v další kapitole, pracuje s úplně jiným rozměrem podpory a vyčleňuje pozice vyloženě na pomoc učitelů ve vyučovací jednotce i mimo ni.

Uvedla bych ale zde ráda příklad, na který jsem narazila při povinné pedagogické praxi vedené fakultními učiteli. Nejedná se o funkci akreditovanou ministerstvem školství, ale jedná se o určitou formu pedagogické asistence, která se svou podstatou více podobá britskému systému. Jedná se o tzv. párovou učitelku. S touto funkcí jsem se setkala na jedné z pražských základních škol, která mi i poskytla tištěný popis dané profese se všemi vytyčenými povinnostmi. Ráda bych zde několik bodů uvedla.

Způsob práce pedagogických asistentů, které se nejčastěji objevují ve výuce:

³⁹ KUCHARSKÁ, A. *Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a asistenční služby ve školách zapojených do projektu VIP-Kariéra*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2008, s. 15.

Příprava před hodinou

- *plánování hodiny společně s učitelem – společné vytvoření plánu hodiny*
- *příprava pracovních listů pro potřeby hodiny (dle pokynů učitele, případně vlastní invence)*
- *příprava pomůcek pro výuku*

Spolupráce v průběhu výuky

- *těsně před hodinou asistent rozdává pomůcky, upravuje pracovní místo*
- *učitel zadává pokyny k práci, asistent je zapisuje na tabuli (nebo opačně – párová výuka)*
- *učitel vede diskuzi se třídou, asistent zapisuje, co bylo řečeno*
- *učitel zadává, asistent sleduje žáky, jak zadání rozumějí, v případě potřeby v pravou chvíli pomůže.⁴⁰*

Velkou výhodou této koncepce je možnost vystřídání rolí učitele a asistenta. Pokud si učitel není jistý některou situací, či by si sám něco rád ověřil, vedení hodiny přebírá asistent a učitel se staví do jeho role. Pracuje s žáky, se kterými potřebuje, a pozoruje dění. Myslím si, že tento model je dobrou známkou toho, že podpora žáků se znevýhodněním se může velmi účelně spojit s podporou učitele ku prospěchu všech zúčastněných.

⁴⁰ ZŠ KUNRATICE. *Pedagogický asistent*. Praha: Projekt „Pomáháme školám k úspěchu“, 2015.

4 PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA VE VELKÉ BRITÁNII

V této kapitole bych se pro porovnání chtěla zaměřit na vnímání a ukotvení profese asistenta pedagoga ve Velké Británii.

4.1 Legislativní ukotvení

Důležitým dokumentem, zaštiťujícím základní vzdělávání ve Velké Británii, je národní kurikulum, které bylo ustanoveno „Vzdělávacím reformním aktem“ v roce 1988. Učitelům a vedení škol se tak dostalo více volnosti a možnosti ovlivňovat, co a jak se bude vyučovat. Zároveň se tak zajistilo jednotné kurikulum pro základní školy Anglie a Walesu.

Vzdělávání ve Velké Británii je zacílené na učení hrou, neformální učební metody a experimentální výuku. Dalšími důležitými body jsou partnerský vztah školy, rodičů a dalších profesionálních pracovníků, individuální potřeby všech žáků včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a těch, jejichž mateřský jazyk je jiný než anglický.⁴¹

4.2 Historie

Asistenti pedagoga se začínají poprvé objevovat ve vzdělávacím procesu již po roce 1960 jako „pomocníci“ či „pomocné síly“. Později se však stávají neodmyslitelnou součástí vzdělávání na základních školách po celé zemi.⁴² V roce 1978 vydává britská vláda tzv. Warnockovu zprávu, která doporučuje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole. Zároveň s ní se objevuje prvotní rámec pro podpůrné pedagogické pracovníky, jejichž úlohou je práce právě s těmito žáky. Po ustanovení národního kurikula v roce 1988 školy zjišťují potřebnost těchto pomocných pracovníků a najímají tedy více zaměstnanců na pomoc učitelům při výuce. Počty

⁴¹KAY, J. *Teaching Assistant's Handbook: Primary Edition*. London: Ashford Colour Press, 2005, s. 4-6.

⁴²THE OPEN UNIVERSITY. *Teaching assistants: support in action*. [online]. 2015 [citováno 20. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/teaching-assistants-support-action/content-section-0>>

asistentů pedagoga se od té doby výrazně zvyšovaly až do průběhu devadesátých let a stále pokračují.⁴³

4.3 Role

Potřeba asistenta pedagoga při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vychází z publikace *Every child matters: change for children* vydané Ministerstvem školství. Tato publikace obsahuje pět výstupů, kterých se snaží děti, žáci a studenti dosáhnout a které podněcují jejich odhodlanost ve studiu. Jedná se o: *být zdravý (fyzicky, mentálně, sexuálně), být v bezpečí (neúčastnit se násilí, šikany, diskriminace, vyvarovat se špatného chování ve škole), užívat si a dosahovat (připravovat se do školy, navštěvovat ji a užívat si to, dosahovat osobního a sociálního rozvoje), pozitivně se podílet (na podpoře komunity, na pozitivním chování ve škole i mimo ní, vytvářet pozitivní vztahy a vědomě se rozhodovat proti šikaně, úspěšně se vyrovnávat se zásadními životními změnami a výzvami) a v neposlední řadě dosahovat ekonomického blahobytu (účastnit se dalšího vzdělávání vhodného pro budoucí profesi a připravovat se na ni).*⁴⁴ Aby žáci mohli efektivně obsáhnout výše zmíněné cíle, je potřeba jim poskytnout veškerou dostupnou podporu, a to je mimo jiné právě asistenční služba.

Role asistenta pedagoga ve Velké Británii se v mnoha bodech rovná pojetí v České republice. Obecně se jedná o:

- **podporu všech žáků**, se kterými přijde do kontaktu, pokud se ovšem nejedná o osobního asistenta, který byl přijatý na práci s individuálním žákem se speciálními vzdělávacími potřebami; avšak i ten se v určitých situacích dostává do blízkého kontaktu s ostatními žáky,
- **podporu učitele** – poskytuje doprovod mladším žákům do jiných tříd a zapojuje se do hodnocení výkonů žáků při výuce,

⁴³ WOODWARD, M., PEART, A. *Supporting education: The role of higher level teaching assistants*. London: The Association of Teachers and Lecturers, 2005, s. 4.

⁴⁴ DfES. *Supporting the teaching assistant: A good practice guide*. Dublin: DfES publications, 2000, s. 9.

- **podporu školy**, protože asistent pedagoga je členem pedagogického sboru a tedy se zapojuje do veškerého dění ve škole,⁴⁵
- **podporu kurikula**, která zahrnuje pomoc žákům při pochopení instrukcí, respektování národních i lokálních učebních strategií, rozvoj kompetencí a nezávislosti žáků a podporu používání ICT ve všech vzdělávacích aktivitách.⁴⁶

Dále můžeme zmínit organizaci ve třídě a pastorační práci, která zahrnuje pomoc mladším žákům s hygienou, péčí o sebe sama, vyrovnání se s konflikty a problémovými situacemi a v neposlední řadě s aplikací první pomoci.⁴⁷ Nemůžeme ale říct, že by existoval na roli asistenta předem daný popis s přesně danými body, které má naplnit. Na různých školách se liší i různé role, stejně tak jako se liší žáci, kteří podporu potřebují. Proto je na asistenty pedagoga kladen nárok, aby byli flexibilní a inovativní vzhledem k různým požadavkům, se kterými se mohou setkat.

Rozdíl mezi pojetím asistenta pedagoga ve Velké Británii a České republice je poměrně velký. České školství se zaměřuje pouze na asistenty pedagoga, osobní asistenty a vychovatele – asistenty pedagoga (dříve romské asistenty).⁴⁸ Oproti tomu britské školství používá termín asistent pedagoga pro většinu podpůrných profesí v rámci školního prostředí. Hlavními z nich jsou třídní asistent, asistent pedagoga, podpůrný asistent učení, asistent pro žáky se speciálními potřebami, asistent pedagoga vyšší úrovně a například učební mentor. Každý z nich má mírně rozdílné povinnosti a úkoly.⁴⁹ Avšak všichni bez výjimky mají stejnou roli, a to podporu žáků, učitelů, školy a kurikula.

⁴⁵ DfES. *Supporting the teaching assistant: A good practice guide*. Dublin: DfES publications, 2000, s. 8.

⁴⁶ TEACHING PERSONNEL. *Classroom Support Staff Handbook*. Welwyn Garden City: Teaching Personnel, 2013, s. 10.

⁴⁷ KAY, J. *Teaching Assistant's Handbook: Primary Edition*. London: Ashford Colour Press, 2005, s. 11.

⁴⁸ JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. et al. *Spolupráce s vychovatelem - asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem*. Praha: Nová škola, 2003, s. 7.

⁴⁹ TEACHING PERSONNEL. *Classroom Support Staff Handbook*. Welwyn Garden City: Teaching Personnel, 2013, s. 4.

4.3.1 *Spolupráce s učitelem*

Role asistenta pedagoga ve třídě je velmi důležitá. Většina jeho úkolů a povinností je řízená učitelem, ale nastávají také situace, kdy asistent musí jednat intuitivně a v souladu s žákovými potřebami. Je tedy důležité, aby spolu učitel a asistent byli schopni pracovat jako tým s cílem pomoci žákům v jejich rozvoji. Proto je třeba, aby obě strany znaly svou práci. Před vyučovací hodinou je nutné si ujasnit, o čem bude a co učitel od asistenta očekává. Během hodiny by učitel měl mít jasno, kde chce, aby asistent byl a u jaké skupiny či u jakého žáka má pracovat. Asistent by se zároveň měl soustředit na svou práci, tedy na individuální žáky, a ne na učitele, protože už předem ví, o čem hodina je.⁵⁰ Pokud něco z výše zmíněného nefunguje či v domluvě chybí, práce postrádá smysl a žáci namísto zisku trátí.

4.4 Odborná kvalifikace

Ve Velké Británii je povícero možností, jak získat kvalifikaci v oboru. Jednotlivé úřední celky nabízejí řady kurzů, které jedinec může navštěvovat a stát se tak způsobilým pro budoucí profesi. Bohužel však neexistuje žádné oficiální nařízení, které by stanovovalo nutnost odborné kvalifikace pro vykonávání pozice asistenta pedagoga, a tak tedy asistenti nadále zůstávají bez dalšího vzdělání.⁵¹

Ačkoli není povinné získat odbornou kvalifikaci, jak již zmiňuji výše, jsou zde určité kvality, které by měl jedinec ucházející se o pozici asistenta pedagoga vykazovat:

- Schopnost vycházet s dětmi a dalšími dospělými – smysl pro humor je výhodou,
- flexibilita – něco neočekávaného se může ve třídě přihodit a je třeba na to pohotově reagovat,
- iniciativa – i když práce probíhá pod vedením učitele, občas je třeba se rychle rozhodovat a být podnikavý,

⁵⁰ DANSEN, J. *Don't Just Sit There – Do Something! A guide to the effective deployment of Teaching Assistants*. [online]. 2013 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.senplus.ltd.uk/wp-content/uploads/2014/10/Don%E2%80%99t-Just-Sit-There-%E2%80%93-Do-Something-J-Dansen-TEES.pdf>>

⁵¹ KAY, J. *Teaching Assistant's Handbook: Primary Edition*. London: Ashford Colour Press, 2005, s. 12.

- trpělivost a pochopení – všichni žáci budou čas od času testovat asistentovu trpělivost a někteří budou neustále potřebovat porozumění,
- schopnost vyrovnat se se stresem – škola je hektické místo a je třeba očekávat až stovky interakcí během dne, kdy je třeba zůstat v klidu a vyrovnaný,
- rozumná úroveň gramotnosti a matematické znalosti,
- ICT dovednosti
- takt a ohleduplnost – zvláště při práci s dětmi a jejich rodiči
- být týmový hráč – ve škole je asistent částí rozsáhlého týmu, kde je třeba sdílet nápady, informace, přijímat rady a budovat dobré pracovní vztahy.⁵²

Některé úřední celky či místní úřady se však mohou rozhodnout, že budou od zájemců o pozici asistenta pedagoga vyžadovat jistou úroveň vzdělání či doklad o absolvování konkrétních akreditovaných kurzů.

Kurzů pro zájemce o práci asistenta pedagoga je ve Velké Británii poskytováno značné množství. Liší se typem osvědčení, které je buď odstupňováno dle dosažené úrovně (1-3), kdy každá úroveň zahrnuje různé povinnosti, anebo pouze dokládá absolvování kurzu. Dále mohou probíhat jako prezenční forma studia, dálková či jako online verze, což je oproti českému systému novinka. Kurzy jsou buď základní pro jedince, kteří se rozhodli stát asistentem pedagoga, anebo pro již pracující v tomto oboru, kteří se chtějí nadále vzdělávat a zlepšovat. Pro ukázkou bych uvedla dva kurzy, které je možné absolvovat – základní a doplňující.

4.4.1 Teaching Assistant Course

Tento kurz připravuje své účastníky na asistenci v prostředí školní třídy. Zahrnuje studium učebního prostředí, dětského chování, dále observace a záznamy práce. Absolventi tohoto kurzu mohou asistovat při kancelářských a administrativních úkolech a pracovat blíže s žáky pod vedením třídních učitelů. Kurz probíhá formou dálkového

⁵² TEACHING PERSONNEL. *Classroom Support Staff Handbook*. Welwyn Garden City: Teaching Personnel, 2013, s. 5.

studia v rozsahu 162 hodin, takže dává možnost upravit si svůj program podle sebe a svých ostatních povinností. Tento kurz existuje také v online verzi.⁵³

4.4.2 Higher Level Teaching Assistant Course

Tento kurz je koncipován jako dálkové studium dotované 160 hodinami a zakončené zkouškou. Zabývá se rolí asistentů pedagoga na vyšší úrovni, kteří se mohou ucházet o práci v různých akademických institucích, školách, centrech pro péči o velmi malé děti a dalších vzdělávacích službách. Kurz zahrnuje seznámení se vzdělávacím kurikulem, přípravou individuálních plánů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a hodnocením jejich práce, dále se způsobem komunikace s dětmi, mladistvými či dospělými a tvorbou pozitivních vztahů a hodnot. V neposlední řadě také obsahuje studium dětského rozvoje, kdy se asistenti učí porozumět hlavním faktorům ovlivňujícím vývoj dětí, a práci s inkluzí, rovností a rozmanitostí ve školách. Posledními dvěma oblastmi zájmu je seznámení se způsoby podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a s legislativou s tím spojenou a s vlastním profesionálním rozvojem.⁵⁴ Tento kurz je velmi obsáhlý a svou formou se blíží kurzům, které jsou nabízené v České republice. Liší se však filozofií výchozího postavení, které na škole asistent pedagoga po absolvování kurzu bude zastávat. Aby se jedinec mohl stát asistentem na vyšší úrovni, je nutné, aby už předtím byl asistentem pedagoga a měl zkušenosti z praxe. Také se neobejde bez podpory školy, ve které působí, a jejího vedení. Asistent pedagoga na vyšší úrovni vykonává stejné povinnosti jako běžný asistent pedagoga, avšak největším rozdílem mezi těmito dvěma posty je množství odpovědnosti, kterou zastávají. Asistent na vyšší úrovni například může zastupovat učitele ve výuce, pokud učitel zrovna chybí.⁵⁵ Také jejich plat se liší, což se může stát pro některé jedince motivací k postoupení v kariérním žebříčku. Velká Británie totiž

⁵³ *Teaching Assistant Course*. [online]. 2015 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.reed.co.uk/courses/teaching-assistant-course/51086#/courses/teaching-assistant>>

⁵⁴ *High Level Teaching Assistant Course*. [online]. 2015 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.reed.co.uk/courses/higher-level-teaching-assistant-course/51147#/courses/teaching-assistant>>

⁵⁵ *Becoming a higher level teaching assistant*. [online]. 2015 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<https://www.tes.co.uk/article.aspx?storyCode=6166885>>

oproti systému českého školství nabízí uchazečům o posty asistenta pedagoga kariérní posun založený právě na dosaženém stupni kvalifikace.

4.5 Financování

Asistent pedagoga je zaměstnanec školy, tedy je placen ze školních rozpočtů. Zatímco v České republice stále na mnoha školách probíhá financování asistentů pedagoga přes různé granty a projekty, ve Velké Británii mají své místo právě jako podpůrný personál. Finance pro ně jsou tedy od státu zabezpečeny stejným způsobem jako pro ostatní zaměstnance. Někteří asistenti pedagoga jsou ve škole zaměstnání na dočasné smlouvy, zvláště ti, kteří zastupují místo tzv. osobních asistentů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve chvíli, kdy žák, kterému poskytují asistenci, opouští školu, pozice asistenta pedagoga zaniká. Na druhou stranu jsou ale také ti asistenti, kteří jsou přijatí na trvalé smlouvy.⁵⁶

V roce 2012 zaujímalí asistenti pedagoga přibližně čtvrtinu pracovních sil základních škol Velké Británie. Ze vzdělávacího rozpočtu pro rok 2010/2011 pro ně bylo vyčleněno 4,3 miliardy liber.⁵⁷

Platy asistentů pedagoga se liší dle pokynů místních úřadů pro vzdělávání a dále dle povinností individuálních zaměstnání. Asistent pedagoga pracující na plný úvazek může být ohodnocen od 13 000 až do 18 000 liber za rok. Pokud se stane asistentem pedagoga vyšší úrovně, který rovněž pracuje na plný úvazek, začíná na platu 16 000 liber a může se dostat až na 21 000 liber za rok. Pokud asistent pedagoga pracuje na částečný úvazek, jeho plat je vypočítán poměrnou částí ze sazby plného úvazku. Avšak nastavená hodnota záleží na rozhodnutí místních úřadů, neexistuje žádný národní mzdový tarif, který by určoval platové sazby.⁵⁸

⁵⁶ DfES. Supporting the teaching assistant: A good practice guide. DfES publications, 2000, s. 16.

⁵⁷ OXFORD UNIVERSITY PRESS. *Teaching Assistants: A guide to good practice*. [online]. 2015 [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<https://global.oup.com/education/content/primary/key-issues/teaching-assistants/?region=international>>

⁵⁸ NATIONAL CAREERS SERVICE. *Teaching assistant*. [online]. [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<https://nationalcareersservice.direct.gov.uk/advice/planning/jobprofiles/Pages/teachingassistant.aspx>>

4.6 Náplň práce

Náplň práce asistenta pedagoga se odvíjí od pozice, kterou jedinec ve škole zastává. Jak už jsem zmínila výše, existuje více funkcí, které britské školství skrývá pod název asistent pedagoga, a od těch se odvíjí i různé povinnosti. Základní rámec pro všechny je nabídnutý v „Národních profesních standardech“ z roku 2001, podle kterého si každá škola náplň práce pro své zaměstnance stanovuje sama.⁵⁹

Prvním důležitým bodem, který je třeba stanovit a rozhodnout, je ujasnění pozice učitele a asistenta pedagoga. Může se totiž stát, že asistent ve svých povinnostech zasahuje do práce učitele až příliš. Je důležité si uvědomit, že asistent a učitel mají ve třídě rozdílnou funkci. Učitel je ten, který plánuje hodiny a organizuje výuku. Asistent je ve třídě jeho podpora a pomáhá žákům. Pracuje tedy pod přímým vedením učitele, ať už s celou třídou, anebo s malými skupinami žáků či jednotlivci.⁶⁰

Dále už záleží, jak konkrétně práci vymezuje vedení dané školy. I tak ale existuje přehled nejběžnějších činností, se kterými se asistent pedagoga může v praxi potkat.

- Poskytování pomoci žákům při matematice, čtení a psaní v rámci celé třídy, individuální či skupinové práce,
- poskytování individuální pomoci žákům, kteří to vyžadují,
- poskytování plné pozornosti žákům se speciálními vzdělávacími potřebami,
- motivace a podpora žáků,
- dohled nad žáky během oběda, na školních výletech, akcích a při speciálních mimoškolních aktivitách,
- starost o administrativní úkony, včetně přípravy materiálů před hodinami, kopírování, laminování a známkování prací.⁶¹

⁵⁹ DfES. Supporting the teaching assistant: A good practice guide. DfES publications, 2000, s. 16.

⁶⁰ DfES. Supporting the teaching assistant: A good practice guide. DfES publications, 2000, s. 24.

⁶¹ *How to become a Teaching Assistant*. [online]. 2015 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.reed.co.uk/career-advice/career-guide/how-to-become-a-teaching-assistant>>

Asistenti mohou být také požádáni, aby se starali o třídu a o udržování pořádku v ní. V neposlední řadě mají na starost, aby všechny práce, které žáci vytvoří, byly vystaveny. Tato činnost v sobě zahrnuje i dekoraci zdí ve třídě tak, aby se v ní žáci cítili příjemně a stala se jim tak podnětným prostředím.⁶²

⁶² *Typical teaching assistant job description*. [online]. 2012 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW: <<https://www.tes.co.uk/article.aspx?storyCode=6166868>>

5 ŽÁCI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Abychom pochopili důležitost a vůbec uplatnění asistenta pedagoga ve školských zařízeních, je třeba uvést a popsat cílovou skupinu, na kterou je při výkonu své práce nejvíce zaměřený a se kterou přichází nejvíce do kontaktu. Jedná se o děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon) se dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami rozumí „osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“⁶³ Školský zákon dále stanovuje, co v sobě nesou pojmy zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění.

(2) Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

(3) Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

(4) Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona

- a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,*
- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo*
- c) postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.⁶⁴*

⁶³ ZÁKON č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. [citováno 20. 3. 2015]. Dostupné na WWW <<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>

⁶⁴ ZÁKON č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. [citováno 20. 3. 2015]. Dostupné na WWW <<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>

Z výše citovaného je možno si představit, že náplň práce asistenta pedagoga je různorodá a u jednotlivých žáků se liší. Bez pochyby jinak bude asistent pracovat s žákem s mentálním postižením, jinak s žákem s poruchou autistického spektra či s některou ze specifických poruch učení a jinak s žákem, který pochází ze sociálně nepodnětného rodinného prostředí.

V následujících podkapitolách bych ráda uvedla příklady, jak mohou asistenti pracovat s žáky, kteří mají jakékoli zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění či sociální znevýhodnění.

5.1 Podpora žáků se zdravotním postižením a znevýhodněním

Jak už bylo zmíněno výše, zdravotním postižením se rozumí mentální, tělesné, zrakové či sluchové postižení, vady řeči, autismus a další poruchy učení či chování. Je to poměrně obsáhlá a rozsáhlá skupina, protože i každý typ postižení vyžaduje rozdílnou péči a podporu.

V dalších podkapitolách uvedu takové typy postižení, se kterými se učitel a asistent pedagoga v běžné škole mohou setkat při individuální integraci.

5.1.1 Mentální postižení

Co se týče mentálního postižení, existuje povicero definicí. Obecně můžeme říci, že se jedná o *„neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje, přestože jedinec byl přijatelným způsobem výchovně stimulován. Hlavními znaky jsou nedostatečný rozvoj myšlení a řeči, omezená schopnost učení a z toho vyplývající obtížnější adaptace na běžné životní podmínky.“*⁶⁵

Integrace žáků s mentálním postižením je považována za jednu z nejsložitějších, zvláště pokud se jedná o žáky s kombinovanými postiženími. Jednotliví žáci mají speciální potřeby a je těžké pokrýt všechny z nich. Avšak je možnost, jak tyto žáky integrovat, a

⁶⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2008, s. 269.

to úspěšně k pozitivnímu rozvoji nejen jejich, ale i žáků ostatních.⁶⁶ Co je nutné pro takovou integraci, uvádím v následujících bodech:

- Vypracování školního vzdělávacího programu (ŠVP) řádně dle RVP ZV, přílohy vzdělávání žáků s LMP,
- vypracování individuálního vzdělávacího plánu, vycházejícího z ŠVP,
- příprava třídního kolektivu na příchod nového spolužáka, který bude mít odlišný vzdělávací program a způsob klasifikace a přesto bude součástí kolektivu,
- podle individuálních potřeb žáka je nezbytné zřídit funkci asistenta pedagoga.⁶⁷

Při této úloze je důležité, aby asistent pedagoga pracoval s žákem v rámci třídy jako sociální jednotky, kde veškerá interakce probíhá mezi všemi navzájem. Není žádoucí, aby žák s mentálním postižením a asistent v tomto prostředí byli izolovanou jednotkou. Asistent tedy pomáhá nejen žákovi přímo při výuce, ale také se podílí na tvorbě příznivého klimatu třídy a utváření sociálních vazeb. Asistent pedagoga má velmi důležitou roli při příchodu žáka s mentálním postižením do třídy. Jeho úlohou je aktivně napomoci procesu včleňování žáka do kolektivu. Po začlenění žáka do třídy dochází k takzvanému *adaptačnímu procesu*, při kterém je důležitý vztah asistenta pedagoga a třídního učitele. Vztah by měl ideálně fungovat harmonicky a asistentovi by se mělo dostávat metodické podpory a vedení od učitele. Oba přece jen společně hledají možné cesty pro nejlepší rozvoj žákovy osobnosti. Zároveň také zajišťují, aby nenastala situace, kdy by se žák s postižením ocitl na okraji kolektivu, a snaží se předcházet tendencím vylučovat žáka z kolektivu a případné šikany.⁶⁸

Sám asistent pedagoga by měl k žákovi vždy přistupovat kladně a být pozitivně naladěný při práci s ním. Měl by se orientovat v problematice a vědět, co může od žáka očekávat, zvláště po stránce emocionální, která je pro žáka těžko ovladatelná. Asistent by měl

⁶⁶ BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV*. Brno: Paido, 2010, s. 275.

⁶⁷ VALENTA, M. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga žáka s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, s. 30.

⁶⁸ VALENTA, M. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga žáka s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, s. 30-32.

přistupovat k žákovi s pochopením a vzájemnou úctou, být empatický a dostatečně tolerantní, protože práce často může být zdlouhavá bez okamžitých výsledků.⁶⁹

Jak tedy ale konkrétně s žákem pracovat? Důležitá je názornost a zapojení veškerých smyslů, čehož můžeme docílit používáním obrázků, různých přírodnin, trojrozměrných modelů, či kartiček na přiřazování. Dále je také třeba střídat činnosti, které jsou proloženy časem na odreagování, protože žák s mentálním postižením často neudrží moc dlouho pozornost. V neposlední řadě je dobré zapojit procvičování hrubé a jemné motoriky, ať už vyjadřováním hudby pohybem či činností pantomimou, nebo různými výtvarnými prvky, jako je skládání papíru, vybarvování či navlékání korálků. Asistent pedagoga by si měl být vědom všech těchto postupů a začleňovat je do své práce s žákem.⁷⁰

5.1.2 Tělesné postižení

Co se týče tělesných postižení, podpora a pomoc je velmi individuální a opět záleží na formě znevýhodnění. Můžeme se setkat s tělesným postižením v důsledku úrazu či o vadu, která je vrozená jako například DMO. Žák může být i upoután na invalidní vozík, a proto je nezbytné, aby mu byl asistent připraven poskytovat i formu osobní asistence. Konkrétní náplň práce asistenta tedy může obsahovat:

- pomoc při pohybu po budově školy,
- přípravu pomůcek na vyučování,
- zařazení relaxace pro žáka do chodu dne,
- psaní, zahrnující různá uvolňovací a grafomotorická cvičení,
- komunikaci mezi žákem a učitelem nebo žákem a spolužáky.⁷¹

⁶⁹ VALENTA, M. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga žáka s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, s. 46-47.

⁷⁰ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 66-68.

⁷¹ UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010, s. 70-71.

5.1.3 *Specifické poruchy učení a chování*

Dalším zdravotním znevýhodněním, se kterým asistent může přijít do kontaktu na běžné základní škole, jsou specifické poruchy učení a chování (SPUCH). Řadíme mezi ně ty nejčastější - dyslexii, dysgrafii, dysortografii a dyskalkulii, a méně častější - dyspraxii, dysmúzií a dispinxii.⁷² Pozorování dětí s těmito poruchami ukazuje, že jedinci „*mají omezený slovník, nerozumějí řadě výrazů, obtížně se vyjadřují, chybí jim cit pro jazyk, obtížně chápou strukturu mateřského jazyka, jeho gramatická pravidla (...) stávají se nejistými v jednání, obtížně se orientují v čase, mají potíže v chápání početní řady, gramatiky.*“⁷³

Hlavním reprezentantem SPU je dyslexie. Mezi nejčastěji citované definice dyslexie patří definice Světové federace neurologické z Dallasu z roku 1968: „*Specifická vývojová dyslexie je porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost. Je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech, přičemž tyto poruchy jsou často konstitučního původu.*“⁷⁴

Projevy této specifické poruchy nelze generalizovat, proto nemůžeme uvažovat o jedné jediné dyslexii, či dvou stejných dyslekticích. Ve většině případů však žáci trpí poruchou čtení, tedy mají obtíže se správností a technikou čtení či porozuměním čtenému textu.⁷⁵ Proto je nutné, aby se s žákem pracovalo jinými způsoby, než jaké jsou běžné pro ostatní žáky ve třídě. Asistent pedagoga je důležitou osobou v tomto procesu. Poskytuje žákovi plnou pozornost a individuální přístup, čímž zároveň pomáhá učitelům zvládat výuku.

⁷² FOŘTOVÁ, K. *Metodika pro pedagogy: Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Základní škola Kunratice, 2013, s. 17.

⁷³ MAREČKOVÁ, V. *Specifické poruchy učení a výtvarná výchova na základní škole*. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita - Pedagogická fakulta, 2008, s. 7.

⁷⁴ VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003, s. 115

⁷⁵ KARGEROVÁ, J., STARÁ, J., KRÁLOVÁ, O., HORÁČKOVÁ, K. *Metodika práce asistenta pedagoga pracujícího se sociálně znevýhodněnými žáky/studenty na I. stupni základní školy*, s. 62.

Žáci s dyslexií mívají velké problémy při čtení textu, kdy se projevují specifické chyby, jako je záměna písmen, která jsou si tvarově a zvukově podobná (např. t-d, p-b-d).⁷⁶ Avšak postupem času, s rozvojem čtenářských dovedností, je dítě schopno si alespoň část chybně čtených slov opravit. Proto je důležité v tomto případě uvažovat o podpoře asistentem pedagoga, který žákovi nejen v rámci vyučovací hodiny ale i doučování napomáhá v kýženém rozvoji.

Co říci k integraci žáků s SPU? U většiny žáků nejsou shledány závažné důvody, proč by měli být vylučováni ze tříd běžných škol. Je zde možnost nabídnout *zpracování individuálního studijního plánu*⁷⁷, což je jakási „smlouva“ mezi rodiči, vedením školy a učitelem. Pokud je však u žáka podezření na těžší formu SPU, už je potřeba konzultace odborných pracovníků, která případně vydají doporučení k zařazení dítěte.

Asistent pedagoga v tomto případě pro žáky připravuje pomůcky, které by jim usnadnily uchopení probíraného učiva. Pokud žák se čtením začíná, je potřeba již od začátku systematicky zjišťovat, jaká metoda by mu nejvíce vyhovovala a jaké specifické pomůcky budou k výuce potřeba. Pro žáky s dyslexií se doporučuje genetická metoda čtení.⁷⁸ Jako taková je založená na principu „hláskování“; žáci se tedy neučí slabikovat, ale nejprve hláskují jednotlivá slova a poté spojují v celek. Tato část už je pro žáky s dyslexií problematická a je na učiteli, či po domluvě na asistentu, aby našel vhodnou cestu, vhodný způsob nácviku, který by žákovi ke čtení napomohl. Důležité je *„respektovat aktuální úroveň čtenářských dovedností žáka, respektovat pomalejší tempo, nehodnotit to, co nestihne, nesrovnávat dítě s ostatními spolužáky (...) při čtení textu obtížnější slova procvičit předem (...)“*.⁷⁹ Pokud bychom žáka tlačili do úrovně, na kterou ještě není připravený, či na něj nakládali více práce, veškerá náprava by byla naprosto neefektivní.

⁷⁶ KARGEROVÁ, J., STARÁ, J., KRÁLOVÁ, O., HORÁČKOVÁ, K. *Metodika práce asistenta pedagoga pracujícího se sociálně znevýhodněnými žáky/studenty na I. stupni základní školy*, s. 62.

⁷⁷ VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003, s. 125.

⁷⁸ KARGEROVÁ, J., STARÁ, J., KRÁLOVÁ, O., HORÁČKOVÁ, K. *Metodika práce asistenta pedagoga pracujícího se sociálně znevýhodněnými žáky/studenty na I. stupni základní školy*, s. 62.

⁷⁹ FOŘTOVÁ, K. *Metodika pro pedagogy: Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Základní škola Kunratice, 2013, s. 19.

5.1.4 Poruchy autistického spektra (PAS)

Nejprve je třeba poruchy autistického spektra rozdělit na další podskupiny, protože opět se nejedná pouze o jeden jediný typ, který bychom mohli generalizovat. Jedná se o:

- Dětský autismus
- Atypický autismus
- Aspergerův syndrom
- Dětskou dezintegrační poruchu
- Hraniční symptomatiku (autistické rysy)
- Rettův syndrom⁸⁰

Autismus se řadí mezi nejzávažnější poruchy dětského mentálního vývoje. Jedná se o vrozenou poruchu mozkových funkcí, avšak její příčinu se dosud nepodařilo odhalit. Projevuje se tak, že dítě nedokáže správně vyhodnocovat přijímané informace, a proto těžko zvládá běžné sociální dovednosti a navazuje sociální vztahy.⁸¹

Hlavní znaky chování dítěte s autismem (tzv. triáda příznaků):

1. *Neschopnost vzájemné společenské interakce: brání postiženým se adaptovat na prostředí, ve kterém žijí. Život je pro ně chaos bez pravidel, a tak si sami vytvářejí pravidla, jejichž logice rozumějí jen oni.*
2. *Neschopnost komunikace: kvalita komunikace je silně narušena, často dítě vůbec nemluví, pokud ano, není schopno konverzovat, často opakuje slova či věty. Chybí přátelské emoční reakce, pohledy do očí. Absentuje spontaneita a tvořivost při hře, dítě bývá někdy extrémně uzavřené do sebe, neprojevuje zájem o okolí, děti ani o dospělá, nemazlí se.*

⁸⁰ ŽAMPACHOVÁ, Z., ČADILOVÁ, V. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, s. 18.

⁸¹ ŽAMPACHOVÁ, Z., ČADILOVÁ, V. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, s. 16.

3. *Omezený, stereotypně se opakující repertoár zájmů a aktivit: dítě nesnáší změny, má specifickou přichylnost k neobvyklým předmětům, trvá na vykovávání zvláštních rutin při činnostech nefunkčního charakteru.*⁸²

Autismus často také bývá spojen s různými jinými poruchami, nejčastěji s epilepsií, mentální retardací, Downovým syndromem, ADHD, obsedantně kompulzivní poruchou a dalšími.⁸³ U různých jedinců se liší závažnost problémů – někteří jen nemají rádi změny a na druhé straně se někteří chovají silně agresivně a projevují se u nich sklony k sebepoškozování.

Jak je možné pomoci žákům s těmito poruchami? Prokazatelně úspěšným způsobem se ukázala být *speciální pedagogická péče s využitím metodiky kognitivně behaviorální terapie*⁸⁴. Velmi záleží na tom, jak umožníme dítěti porozumět světu, který ho obklopuje a který se mu jeví chaotický. Úspěšný je nácvik funkční komunikace a individuální přístup. Asistent pedagoga je opět zcela na místě při individuální integraci žáků s PAS. Co se týče povinností asistenta, ráda bych zde uvedla příklady přímé práce, kterou při podpoře žáka s PAS asistent vykonává.

- *Podíl na budování sebeobslužných dovedností; žák s PAS (...) nemusí být zcela samostatný při nástupu do školy s převlékáním (nezaváže tkaničky, nezapne knoflíky apod.), se stravováním (nedokáže obratně manipulovat s příborem, nakrájet si jídlo apod.); žáci mohou mít problémy i s použitím WC (vadí jim cizí toalety, je třeba vytvořit podmínky, za kterých na WC půjde – mimo přestávku (...) chodí pouze na jednu toaletu (...),*
- *podíl na zvládnutí používání denního režimu a orientaci v prostoru; žáci s PAS mohou mít závažné problémy s orientací v budově školy i ve třídě, proto je třeba je při nástupu do školy seznámit s prostory školy; orientaci ve škole je třeba s některými žáky i dlouhodobě nacvičovat; je rovněž třeba zajistit dobrou*

⁸² VÍTKOVÁ, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: MSD, spol. s.r.o., 2003, s. 175.

⁸³ ŽAMPACHOVÁ, Z., ČADILOVÁ, V. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, s. 19.

⁸⁴ THOROVÁ, K. *Dětský autismus. Portál o poruchách autistického spektra* [online]. 2007 [citováno 2. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/2.html>>

orientaci žáka ve třídě – určit mu pevné pracovní místo, označit mu místo pro pomůcky, které k práci používá, apod.,

- *podíl na vytváření pracovního chování; asistent pedagoga pomáhá žákovi zvládnout celý proces pracovního chování, v případě potřeby vypracovává předvídatelné plány vyučovací hodiny a plánuje do vyučovací hodiny relaxační přestávky (...); poskytuje mu potřebné dovysvětlení kladených požadavků pedagogem, případně mu pomáhá či dohlíží na jejich splnění,*
- *podíl na rozvíjení a praktického využívání komunikace; učí ho přiměřeně komunikovat se spolužáky i dospělými (přiměřené uplatňování komunikačních dovedností – pozdrav, oslovení, žádost; přiměřené odpovědi na otázky, včetně zajištění porozumění),*
- *podíl na budování účelného využívání volného času; učí žáka využívat relaxačně volný čas – ve školním prostředí jde zejména o přestávky, případně volné hodiny; pomáhá mu ve výběru volnočasové aktivity, případně vhodné aktivity navrhuje.⁸⁵*

Povinnosti asistenta pedagoga se při práci s žáky s PAS poměrně liší od všech předchozích. Jde o to, že práce s těmito žáky je bezpochyby velmi specifická a vyžaduje individuální přístup ve všech ohledech. Z výše citovaného vyplývá, že asistent podporuje žáka nejen, co se týče výuky, ale i pomoci při sebeobluzi a zvládnání situací v sociální sféře. Asistent pedagoga zde opět zastává i funkci osobní asistence, pokud ji žákovo znevýhodnění vyžaduje.

5.2 Podpora žáků se sociálním znevýhodněním

Poslední skupina, se kterou se asistent pedagoga může při výkonu svého povolání setkat, jsou děti, žáci a studenti se sociálním znevýhodněním. Dle školského zákona jsou stejně jako žáci se zdravotním postižením či znevýhodněním žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, avšak měřit sociální znevýhodnění není jednoduché. Neexistuje zde žádná norma či šablona, které by ho určovala. Co tedy žáky sociálně

⁸⁵ ŽAMPACHOVÁ, Z., ČADILOVÁ, V. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012, s. 33-34.

znevýhodňuje? Může to být jazyková bariéra, kdy dítě má odlišný mateřský jazyk než český, dále nedostatečná podpora dítěte ve vzdělávání ze strany rodiny čítající například nedostatečné vedení k domácí přípravě a v neposlední řadě i rizikové chování, se kterým se dítě může setkávat ve svém okolí, jako jsou různé závislosti či agresivita a zneužívání. Musíme si však dávat pozor, abychom záměrně nespojovali sociální znevýhodnění s příslušností k etnické či národnostní skupině. V případě České republiky se jedná převážně o Romy. Přesto že některé romské děti mohou mít v českých školách potíže z důvodu jazykové bariéry, nedostatečné podpory ze strany rodiny a další, jiné naopak znevýhodněné být nemusí a může se jednat i o děti z „majoritní české společnosti.“⁸⁶

Diagnostika žáka se sociálním znevýhodněním obsahuje několik bodů, které je třeba vzít v potaz:

1. Osobnostní faktory

- *úroveň porozumění jazyku (přiměřené/omezené vyjadřovací schopnosti, slovní zásoba), schopnost pojmenovat své potřeby, říci si o pomoc přiměřeně situaci, úroveň pozornosti, úroveň pracovních návyků, pracovní tempo, pasivita/aktivita při jakýchkoli činnostech,*
- *dítě je/není opakovaně selhávající, má/nemá dlouhodobé pocity neúspěchu v různých oblastech, má/nemá adaptační potíže, reakce na krizi (úzkostné prožívání, strach, vztek na druhé apod.), negativní sebehodnocení, pocity nevykonnosti, stres, je/není verbálně agresivní vůči dětem či dospělým, proti čemu je agresivita namířena,*
- *začlenění ve vrstevnické skupině, jak dítě komunikuje s třídním učitelem a vrstevníky, ve které lavici sedí, jak reaguje na nabídku k činnosti, ke hře, jak kontaktuje ostatní děti, atd.*

2. Vliv rodiny, rodinné prostředí

⁸⁶ BOŘKOVCOVÁ, M., GAJDOŠOVÁ, J., HABART, T. et al. *Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2013, s. 7-8.

- *míra uspokojení základních potřeb (dítě je/není nevyspalé, hladové...), míra dlouhodobé podpory ve školní přípravě, má/nemá pomůcky, spolupráce rodiny se školou, jsou/nejsou disharmonické vztahy v rodině, socioekonomická úroveň rodiny.*⁸⁷

Zavedení funkce asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním je vhodným krokem. Je totiž často klíčovou postavou při začleňování žáka do vzdělávacího proudu. Asistent poskytuje pomoc žákům při přípravě na vyučování, které se jim doma mnohdy nedostává ať už z jakéhokoli důvodu. Musí být důsledný, ovládat dobře své emoce a samozřejmě mít i potřebné vědomosti.⁸⁸

Co se týče práce se žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, asistent má za úkol nejen pomáhat při výuce, tedy spolupracovat s učitelem během hodin a podílet se na přípravě pomůcek, ale zároveň vykonává dozor nad žáky, pomáhá odstraňovat jazykovou bariéru, podporuje multikulturní prostředí, sleduje problémy zahrnující šikanu či rasismus a také se orientuje v rodinném zázemí žáků a pomáhá při jakémkoli kontaktu s rodiči.⁸⁹ Asistent také pomáhá žákům při získávání sociálních kompetencí, při jejich začleňování do života školy a konkrétní třídy. Pracuje s žáky na odstraňování předsudků a snaží se překonávat jejich nedůvěru a obavy, které mohou vznikat z rozdílných kulturních zvyklostí. V neposlední řadě také pomáhá žákům při osvojování hygienických návyků, zda chodí v čistém oblečení a řádně se stravují.⁹⁰

Asistent pedagoga tedy opět zastává nezměrné množství povinností, které zahrnují prvky osobní asistence. Samozřejmě ne každý žák s diagnostikovaným sociálním znevýhodněním vyžaduje stejnou pomoc, proto je od asistenta vyžadována flexibilita a schopnost jednat podle dané situace.

⁸⁷ BOŘKOVCOVÁ, M., GAJDOŠOVÁ, J., HABART, T. et al. *Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ.* Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2013, s. 14.

⁸⁸ BOŘKOVCOVÁ, M., GAJDOŠOVÁ, J., HABART, T. et al. *Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ.* Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2013, s. 130.

⁸⁹ JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. et al. *Spolupráce s vychovatelem - asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem.* Praha: Nová škola, 2003, s. 19.

⁹⁰ JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. et al. *Spolupráce s vychovatelem - asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem.* Praha: Nová škola, 2003, s. 60-61.

6 ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části práce jsme se dověděli, že asistent pedagoga patří dle zákona mezi pedagogické pracovníky. Je jedním z hlavních činitelů, podílejícím se na úspěšnosti cesty k inkluzivnímu vzdělávání. Jinými slovy tedy profese asistenta pedagoga napomáhá ke zkvalitňování výuky a k rovnému zapojení všech žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do vzdělávacího procesu.

Asistent pedagoga jako takový se na scéně českého školství začal objevovat v roce 1997, avšak až v letech 2004 a 2005 získal svou nynější podobu. Jeho úkolem bylo a je posílit integrované vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na běžných školách všech typů a speciálních školách. Jedinec, který se o tuto funkci uchází, by měl být komunikativní, spolehlivý, s empatickým přístupem a kladným vztahem k dětem a ochotou se nadále vzdělávat.

Jako každý pedagogický pracovník i asistent pedagoga musí mít patřičnou kvalifikaci. Je povícero způsobů, jak ji může získat. Ve zkratce se jako dostačující pro asistenty pedagoga pracující v rámci přímé pedagogické činnosti ve třídě považuje vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogických věd, vyšší odborné vzdělání s pedagogickým zaměřením či střední vzdělání s maturitní zkouškou a pedagogickým zaměřením. Pokud by jakékoli z výše zmíněných vzdělání bylo v jiné oblasti, je třeba absolvovat vzdělávací program pro asistenty pedagoga nebo jiné studium pedagogiky. Co se týče platového zařazení, pohybuje se od 4. do 9. platové třídy a závisí na náročnosti činností, které jsou od asistentů vyžadovány.

Asistent pedagoga vždy pracuje pod metodickým vedením učitele, tedy odvádí práci, na které se společně domluví. Náplň práce má samozřejmě stanovenou vedením školy, ale co se týče podpory žáků během výuky, následuje pokynů učitele ku prospěchu převážně daných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Metodická podpora je tedy asistentům poskytována v rámci školy zkušenými pedagogickými pracovníky – vedením školy, učiteli, speciálními pedagogy a psychology. Avšak jsou tu i různé organizace, které tuto podporu asistentům poskytují. Jmenovitě se jedná o organizaci Člověk v tísni, o.p.s., která například ve spojení s Univerzitou Palackého v Olomouci připravuje skrze řadu projektů sadu metodických příruček pro lepší orientaci

v problematice. Další organizací je META, o.p.s., která se konkrétně zaměřuje na podporu žáků s odlišným mateřským jazykem.

Asistent pedagoga je obecně vnímán jako podpůrná služba, poskytující asistenci žákům se zdravotním postižením či zdravotním a sociálním znevýhodněním. V rámci školy však můžeme i uvažovat nad podporou učitelů, se kterými pracuje. Tento model podpory je více než v České republice rozšířený ve Velké Británii. Asistenti zde jsou také považováni za podporu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, avšak mají svou velkou roli i při podpoře učitelů a školy jako takové.

Rozdíl mezi pojetím asistenta pedagoga ve Velké Británii a České republice je převážně v tom, že české školství uvažuje pouze o funkci asistent pedagoga, osobní asistent a vychovatel – asistent pedagoga. Britské školství pod termín asistent pedagoga sdružuje veškeré podpůrné pedagogické profese, z nichž každá má své vlastní povinnosti a úkoly. Můžeme tedy říci, že koncepce je v podstatě stejná, ale ve Velké Británii je rozdělena mezi více profesí. Dalším rozdílem je i přístup k odborné kvalifikaci. Zatímco v České republice bez ní nelze profesi vykonávat, ve Velké Británii není oficiálně vyžadována. Avšak záleží na jednotlivých územních celcích, zda ji budou či nebudou vyžadovat. Pro tyto potřeby je vyhlášeno značné množství kurzů pro asistenty pedagoga, které jsou odstupňovány dle dosažených úrovní. Asistent, který absolvuje kurz vyhlášený pro asistenty pedagoga vyšší úrovní, je poté i finančně více ohodnocen a rozšiřují se jeho povinnosti, co se týče přímé pedagogické činnosti. Takto jsou tedy jedinci motivováni k získání odborné kvalifikace.

Mimo rozdílů jsou však i body, které pojetí profese obou školských systémů spojují, a to jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Funkce asistenta pedagoga primárně vznikla, aby pomohla začlenění těchto žáků do škol hlavního proudu, aby zlepšila kvalitu jejich života a budoucí uplatnění na trhu práce. Ze všeho výše zmíněného je bezpochyby patrné, že bez ní by celý proces integrace a inkluze byl o mnoho těžší, ne-li nemožný.

EMPIRICKÁ ČÁST

7 KONCIPOVÁNÍ VÝZKUMU

Jak je zřejmé z teoretické části této práce, tato tematika je velmi obsáhlá a v odborné literatuře bohužel poskrovnu popsána. Jelikož se jedná o téma velice aktuální, je důležité se mu věnovat a přinést o něm co nejvíce do povědomí lidí, abychom se vyvarovali případnému zkreslování informací v důsledku nedostatečných znalostí. Proto jsem se v empirické části své práce zaměřila na výzkum mezi asistenty pedagoga, jak sami vnímají svou profesi a jak si myslí, že jsou vnímáni okolím, abych zjistila, jak moc je přístup k jejich profesi ovlivňován dostatkem informací o jejich práci a jejich povinnostech. Uvědomuji si, že v rámci diplomových či bakalářských prací není možné podnikat výzkum v širokém spektru, ale věřím, že právě má práce může být odrazovým můstkem, vykreslujícím současnou situaci na vybraných základních školách, pro další šetření na vyšší úrovni.

7.1 Stanovení cílů výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření, které jsem v rámci své práce prováděla, bylo zjistit, jak moc je práce asistenta pedagoga důležitá, jaký smysl v ní můžeme vidět, a vyzkoumat, jak moc je vnímána jako jistá nucená nepříjemnost či práce navíc pro učitele. Dále jsem se také zaměřila na přinesení poznatků o postavení asistenta pedagoga ve školním prostředí, jak a čím je, ať už pozitivně či negativně, ovlivňováno. Jak už jsem zmiňovala výše, z vlastní pozice asistenta pedagoga na 1. stupni základní školy jsem si stanovila za osobní cíl prozkoumat tuto problematiku dopodrobna, abych přinesla co nejvíce informací nejen sobě, ale i ostatním, kteří jsou ve stejné situaci jako já. Dále věřím, že z praktického hlediska by získaná data mohla přiblížit veřejnosti tuto profesi, která se zdá být informačně vzdálená, a její roli ve vzdělávacím procesu.

7.2 Vymezení výzkumného problému a stanovení otázek výzkumného šetření

Abych mohla přejít k samotnému zkoumání a následně naplnit jeho cíle, nejprve je třeba si stanovit výzkumný problém a pomocné výzkumné otázky. Po pečlivém studiu

teoretického pozadí problematiky a formulaci cílů jsem si stanovila následující problém a otázky:

Výzkumný problém:

Role asistenta pedagoga na základní škole.

Výzkumná otázka č. 1:

Jaká je úloha asistenta pedagoga na základní škole?

Výzkumná otázka č. 2:

Jak asistenti pedagoga sami nahlíží na svou úlohu?

Výzkumná otázka č. 3:

Jaké skutečnosti ovlivňují přijetí asistenta pedagoga na základní škole?

Výzkumná otázka č. 4:

Jaký je přístup učitelů k asistentům pedagoga během výuky?

7.3 Stanovení výzkumného vzorku a jeho popis

Dalším bodem, který vede ke zdárnému provedení výzkumného šetření, je stanovení výzkumného vzorku. Pro svůj výzkum jsem zvolila pedagogické pracovníky základních škol, konkrétně asistenty pedagoga pohybující se na 1. stupni.

Kritéria výběru jsem zvolila jako:

- dobrá dostupnost z místa mého bydliště,
- předchozí zkušenost se školou v rámci pedagogických praxí,
- dostatečný počet asistentů pedagoga na škole (více než 1),
- zkušenosti s prací s žáky se specifickými poruchami učení (dále SPU) a sociálním znevýhodněním.

Výběr konkrétních respondentů jsem poté konzultovala s vedením základních škol a dala na jejich doporučení.

Výzkumné šetření bylo provedeno s asistenty ze 4 základních škol ve Středočeském kraji a v Praze:

ZŠ A - Tuto školu jsem zvolila z důvodu, že jsem zde sama působila jako asistent pedagoga. Škola má v současné době asistentky tři a z nich jsem rozhovor vedla se dvěma. Instrukce konkrétně prezentuje ve své nabídce péči o děti s poruchami učení, tedy splňuje kritérium o zkušenosti s prací s žáky s SPU. Asistentky jsou zde hlavně pro žáky se sociálním znevýhodněním.

ZŠ B – Na této základní škole jsem narazila na funkci asistentek pedagoga, které mají v rámci náplně své práce nejen pomoc žákům, ale zároveň cílenou podporu pro učitele. Můžeme tedy laicky říci, že jsou jeho „pravou rukou“. Na školu byly přijaty skrze projekt, který je na škole uskutečňován již několikrát rok. Podpora integrovaných žáků zde probíhá i přes školní poradenské pracoviště v čele se školním psychologem a speciálním pedagogem.

ZŠ C – Základní škola je aktivně zapojená do podpory žáků integrovaných do běžných tříd. Vše se odehrává v rámci projektu, díky kterému byly také na školu přijaty dvě asistentky pedagoga, které po skončení projektu budou na škole nadále zůstávat jako podpora nejen pro žáky, ale zároveň i pro učitele.

ZŠ D – Školu jsem si vybrala z důvodu největší blízkosti mého bydliště a zároveň také proto, že je již několikrát rok zapojená do projektu, který je zacílený na poskytování rovných příležitostí pro žáky z odlišného sociokulturního prostředí a na zajištění kompetentních školních asistentů do škol. Škola má v současné době okolo osmi asistentů pedagoga, z nichž čtyři jsou konkrétně pro sociálně znevýhodněné žáky.

7.4 Popis použitých metod

S cílem zodpovědět své výzkumné otázky jsem si vybrala kombinaci dvou metod sběru dat pro účely kvalitativního výzkumu. Jako základní výzkumnou metodu jsem zvolila polostrukturovaný hloubkový rozhovor poskládaný z otevřených otázek s deskriptivním charakterem.⁹¹ Předem připravené otázky zajistily dynamický charakter všech rozhovorů a zároveň poskytly dost prostoru pro vlastní vyjádření dotazovaných respondentů. Pro zajištění přirozeného toku interakce jsem také při všech vedených

⁹¹ ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 160.

rozhovorech pořizovala zvukový záznam se svolením všech respondentů, abych se vyhnula zbytečným pauzám pro zapisování získaných informací.

Aby byl obraz získaných dat a jejich interpretace úplná, rozhodla jsme se pro triangulaci metod, jak už jsem zmínila výše. Jako druhou, doplňující metodu jsem zvolila metodu zúčastněného pozorování. Po uskutečněných rozhovorech s asistenty pedagoga jsem si utvořila jistou představu, jaký by mohl být přístup některých pedagogů vůči těmto konkrétním respondentům. Pro uskutečnění mého záměru jsem si tedy cíleně vybrala respondenty z jiného prostředí, abych otestovala, zda se u nich budou objevovat stejné, podobné, či naopak rozdílné reakce, než s jakými jsem se setkala doposud. Samozřejmě jsem si vědoma, že se jedná o výzkum pouze lokální, bez obecnější výpovědní hodnoty, ale věřím, že se může stát inspirací a počátečním bodem pro výzkum rozsáhlejšího charakteru. Co se týče hloubkové rozhovoru, pro jeho uskutečnění jsem si zvolila hlavně otázky týkající se úlohy asistentů pedagoga ve vzdělávacím procesu a jejich přijetí do učitelského sboru. Při pozorování jsem se naopak zaměřila na charakter přístupu učitelů ke konkrétním asistentům, čímž bych ráda doplnila všestranný pohled na věc. Na veškeré otázky se budu snažit odpovědět v následujících úsecích práce.

7.5 Hloubkový rozhovor

Při přípravě seznamu otázek pro uskutečnění rozhovoru s respondenty jsem se hlavně zaměřovala na zodpovězení výzkumných otázek č. 1 – 4. Otázky jsem vystavěla tak, aby se těchto témat dotýkaly, a zároveň doplnila i o další, abych se dozvěděla co nejvíce informací o celé koncepci profese asistenta pedagoga a zároveň se vztahovala i k zaštiťujícímu výzkumnému problému. Rozhovory jsem vždy začínala úvodními otázkami, aby respondenti získali představu o způsobu, jakým bude celé interview vedeno. Hlavní otázky potom byly zaměřeny na náplň práce asistenta, jeho spolupráci a domluvu s pedagogem během výuky i mimo a způsob vnímání profese na dané základní škole.

Před zahájením rozhovoru byli vždy respondenti informováni, že veškerá získaná data budou použita pouze pro potřeby výzkumu a nebudou nikde veřejně prezentována. Také byli ujištěni o anonymitě veškerých sdělení. V neposlední řadě jim bylo nabídnuto

nahlédnutí do hotové práce, pokud budou mít zájem se dovědět, k čemu byla veškerá data použita a jak byla zpracována.

7.6 Zúčastněné pozorování

Při tvorbě pozorovacího archu jsem se hlavně zaměřovala na snahu zodpovědět výzkumnou otázku č. 4, tedy „Jaký je přístup učitelů k asistentům pedagoga během výuky?“ Mým cílem bylo vypořádat, zda se v praxi objevují stejné momenty, ať už negativní či pozitivní, které mi respondenti popsali v předchozích rozhovorech. Jak už jsem zmiňovala výše, při pozorování se jednalo o respondenty nové, abych se vyvarovala již ovlivněnému způsobu chování. Snažila jsem se hlavně zachytit veškerou interakci mezi učitelem a asistentem při výuce a také o přestávce a dále míru práce asistenta s žákem. Jinými slovy, jestli interakce v hodině probíhá, jakým stylem a jestli vůbec jsou podávány pokyny od učitele v jednotlivých fázích hodiny a jak moc se asistent pedagoga věnuje při výuce žákovi či více žákům.

Také před pozorováním byli všichni respondenti upozorněni na anonymitu dat a byla jim nabídnuta možnost nahlédnutí do sepsané práce.

7.7 Způsob analýzy získaných dat

Dalším krokem, který následuje, je analýza veškerých získaných dat. Jako první krok analýzy dat jsem zvolila takzvané „otevřené kódování.“⁹² Principem je rozčlenění textu na jednotky, ať už je to slovo, věta či odstavec, kterým později přidělujeme určité kódy podle svého uvážení. Když se tedy konkrétně zaměřím na získané rozhovory s asistenty, prvním důležitým počinem bylo pořídit přepisy nahrávek. S přepsanými a vytištěnými otázkami a odpověďmi v ruce bylo poté možné začít přímé kódování získaných informací, ať už co se týče rozhovorů či pozorování. Jak už jsem zmínila výše, jednotlivým pasážím, odstavcům či větám v rozhovorech jsem přiřazovala konkrétní kódy, tedy slova a spojení, která nejlépe vystihují, co je v pasážích zmíněno. Podle specifických kódů jsem si vytvořila tabulku, do které jsem vpisovala dané výroky

⁹² ŠVARÍČEK, R., ŠEDOVI, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 160.

asistentek, hledala mezi nimi souvislosti a snažila se odpovědět na své stanovené výzkumné otázky. Presentaci těchto dat se budu věnovat v následující kapitole.

8 PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření bylo provedeno na čtyřech výše popsanych základních školách. Záměrem bylo získat co nejvíce dat týkajících se role asistenta pedagoga na 1. stupni základní školy, které by osvětlily, jaká je důležitost asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu a jaká je jeho úloha při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a při podpoře třídních učitelů. Jelikož v rámci diplomové práce nelze šetření podniknout v širokém měřítku, zaměřila jsem se na 4 školy ze Středočeského kraje a Prahy. Oslovila jsem školy, které splňují mnou stanovená kritéria zmíněná výše a se kterými jsem měla předchozí zkušenost. Celkově jsem tedy oslovila pět asistentek, z nichž se čtyřmi jsem vedla rozhovor a jednu jsem pozorovala při interakci s učitelem a žáky během vyučování.

8.1 Rozhovory

Při analýze všech provedených rozhovorů jsem se primárně obracela k zodpovězení stanovených výzkumných otázek a výzkumného problému. Určila jsem si tedy 4 kategorie založené na výzkumných otázkách a k těmto kategoriím jsem přiřazovala vyčleněné kódy, kterými jsem si v předchozím kroku označila pasáže v rozhovorech, které mi přišly důležité a které zmiňovala většina asistentek. Jedná se například o náplň práce, plánování práce, vymezení své pozice ve třídě, pomoc učiteli, konkrétní pomoc znevýhodněnému žákovi či vlastní pedagogickou činnost a další, které uvádím v podkapitolách dále.

Cílem bylo přinést poznatky o roli asistenta pedagoga na základní škole z pohledu samotných asistentů a vyzkoumat, jaká je jejich úloha na prvním stupni a jak na ni sami pohlížejí, jak probíhá přijetí asistenta na základní školu a jakými skutečnostmi je ovlivňováno a v neposlední řadě jak přistupují učitelé k asistentům během výuky. Vše zmíněné se pokusím popsat v následujících podkapitolách.

Jaká je úloha asistenta pedagoga na základní škole?

Abychom se dostali k jádru úlohy asistenta pedagoga na základní škole, je třeba nejprve vymezit, jaké důvody přijetí asistentů předcházely. Jelikož se formy asistence velmi liší, jak už jsem nastínila v teoretické části, každá asistentka byla na školu přijata s jiným

záměrem. Záleží na potřebách školy a důvodech, proč přistupuje ke kroku vytvoření pozice asistenta pedagoga.

Důvody přijetí asistenta pedagoga na ZŠ

AP1: *Podle smlouvy jsem asistentka pedagoga, ale zastávám funkci párové učitelky. Jsem učitelka, párová učitelka, daných tříd, takže mám tři třídy... A jsem placená od rodičů. Protože těch dětí je hodně... Ale protože rodiče chtěli individuální přístup a byli ochotni přispět, tak zaplatili člověka navíc.*

AP2: *Byla jsem přijata jako asistentka pro romské děti, pro děti integrované a se špatným sociálním zabezpečením. Takový ten klasický žák, který nemá žádnou poruchu a nemá nárok na asistenta.*

AP3: *Přišla jsem s projektem „Podporujeme žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, protože i na nich záleží“. Je to projekt dimenzovaný jako dvouletý nebo jeden a půl roku, takže teď v lednu bude ukončovaný a měl by z toho být nějaký pracovní výstup, jestli to splňovalo cíle, které si určilo. Ten projekt byl nějakým způsobem schválen pro školu s tím, že žáci k němu byli přiřazeni. Primárně byli cílové osoby žáci, kteří by stejně asistenta potřebovali, nebo by bylo žádáno pro tyto žáky přes magistrát k získání asistenta. K těmto žákům se přidaly i děti, které mají jiné specifické poruchy učení.*

AP4: *Já jsem byla přijata pro sociálně znevýhodněné děti... Mám pocit, že většina těch dětí nemá žádný podklad z pedagogicko psychologické poradny, žádné vyšetření. Jsou to děti, na kterých to člověk vidí, že mají nějaký problém, ale spousta rodičů tam nefunguje. Třeba tady Tom pořád chodí a říká: „Paní učitelko, já mám ADHD.“ Ale papír jsem nikdy neviděla.*

Přijetí asistenta pedagoga ve zjištěných případech iniciovalo vedení školy, kromě jednoho případu, kdy potřeba asistenta pedagoga vyšla z představ rodičů, což je zajímavé zjištění.

Plán práce

Pokud asistent s učitelem chtějí ve třídě efektivně kooperovat, je nutné, aby si předem stanovili určitý plán práce a věděli tak, podle čeho se řídit. Asistentky mluvily o

konkrétní domluvě s učiteli a některé i zmínily, jak mají svou práci stanovenou od vedení školy.

AP1: *Máme s učitelkami přesně stanovený rozvrh, takže přesně vím, kterou hodinu kdy kam mám jít, na jaký předmět, máme to domluvené dopředu, takže vím, co se bude probírat, vím, co se ode mě čeká. Máme stanovenou práci, kterou budu dělat. Mám zadaný počet hodin, co musím odučit, a na to mám daný rozvrh.*

AP2: *Mám udělaný rozvrh, podle kterého chodím do hodin k těm žákům, ke kterým mám.*

AP3: *Na prvním stupni je obrovská výhoda, že si učitel vede stěžejní předměty. Klidně si můžete udělat plán práce na týden dopředu. Můžete si říct buď: "Máme tuhle látku, budeme probírat dě, tě, ně v češtině. Potřebuju, abyste udělali tyhle a tyhle cvičení. Důležité, abyste to měli, ale kdy to uděláte, je na vás, kdy tomu porozumíte. Na domluvu stačí rámcově týdenní plán a nemusíme se každý den ujišťovat, co se bude dělat. Tak mi to celkem vyhovuje.*

AP4: *Doted' jsem měla daný počet hodin - 30 hodin přímé pedagogické práce a 6 hodin nepřímé, což jsou přípravy na hodiny, individuální práce. Bylo to takhle ideální. Ted' mi to stáhli na 25 hodin týdně. Dřív to bylo třeba tak, že jsem byla celý den v jedné třídě. Ted' to mám tak, že jak občas chodím k těm prvňáčkům pomáhat, tak třeba na dvě hodiny z toho dne odcházím k těm prvňákům, ale víceméně pořád jsem tady u těch osmáků.*

Podle slov asistentek se zdá, že plán práce je u všech založen na předem stanoveném rozvrhu a funguje dobře. Jediný problém, který nastiňuje AP4, je snižování úvazků, které samozřejmě daný plán práce stěžuje, protože přichází o hodiny, které s žáky asistentky tráví a od nichž se odvíjí úspěch rehabilitace integrovaných žáků.

Náplň práce

Od plánu práce se dále odvíjí náplň práce. Pokud asistentky mají v rozvrhu stanovenou, kdy a do které třídy mají chodit, mohou si naplánovat, co s žáky v rámci vytyčeného času budou dělat. I náplň práce se však může lišit u různých asistentů. Stanovuje ji vedení školy či dává doporučení a závisí tedy na přímé domluvě mezi asistentem a učitelem.

AP1: *Já jsem v každé třídě sedm hodin týdně přímé práce s dětmi. A zbytek jsou přípravy, domluvy a pak to mám do plného úvazku. Když třeba supluji, že paní učitelka chybí, tak přebírám práci té učitelky a dostanu k sobě někoho jako asistenci, protože ve třídě jsou placené dvě učitelky. Na náplni práce záleží, jak se domluvíme. Dostala jsem nabídku, jak může párová výuka probíhat. Jakou my formu zvolíme, je jen na nás. Není striktně dané, jak to má být. V každé třídě jak je to potřeba.*

AP2: *Záleží na domluvě s učitelem. Buď pracuji s tím žákem individuálně, anebo když se jedná o nějakou aktivitu formou hry, tak se to většinou provádí v rámci nějaké pomoci, ale to neznamena, že řeknu žákovi, jak je to správně. Na to musí přijít sám. Já jen hledám cestu, aby k tomu dítě došlo samo. Chodím pouze na angličtinu. Když chodím na odpolední vyučování, kde ty angličtiny už nejsou, tak třeba chodím do výtvarné či pracovní výchovy a беру si žáky, se kterými pracuji třeba na 15 či 30 minut k sobě a děláme ty věci, co se angličtiny týče.*

AP3: *Moje náplň dne je docházet do tříd s určenými žáky, normálně do hodin. Dále být přítomna hlavně, když se probírá nová látka, abych věděla, co ten učitel chce, ale taky jakou formou to žákovi sděluje, protože ne vždy je ta forma předání informace chybná nebo špatná pro toho žáka. Může tam dojít k tomu, že žák nepochopí nějakou dílčí část v té dané chvíli a od toho je tam také ten asistent, aby mu vysvětlil významy nějakých slov v kontextu toho výkladu. Náplní je být přítomná hlavně na výklad nové látky, na základním procvičení a případně dávat tomu žákovi navíc doučování v odpoledních hodinách. Docházím takto na všechny určené předměty k těm žákům, které mám naštěstí v jedné třídě. Klasicky asistentovi stanovuje náplň práce vedení, čili ve škole je to ředitel. U mě to bylo podpořeno ještě tím, že v rámci projektu byly stanoveny nějaké cíle a úkoly, které s tím tedy souvisí. Náplní práce je nejen dopomoc, porozumění učiva a jeho zvládnutí, ale i třeba komunikace s rodiči nebo taky dopomáhání komunikaci mezi žákem a učitelem. Mám práci přímou pedagogickou, čili bezprostřední práci s žákem, eventuálně tedy s jejich zákonnými zástupci. Plus tedy mám činnost nepřímou, čili konzultaci s učiteli, přípravu učiva, přípravu i materiálů, takže vytváření různých pomůcek, pracovních listů, pořizování textů...*

AP4: *Ráno přijde doučování a potom vlastně od osmi hodin už jsem normálně ve třídách, které mám stále napsané v rozvrhu, a dělám, co je potřeba. Třeba když tam jsou*

nějaké rušivé elementy, tak si je беру stranou a pracuji s nimi individuálně. A když někdo nestíhá, potřebuje někde něco poradit, dovysvětlit, často právě pracuji tím způsobem, že jim dovysvětluji. Náplň mi nestanovilo vedení. To bylo prostě: "Oběhněte si, kdo vás bude chtít, kam a proč." Podle mě pořádně nikdo neví, co je mojí náplní.

Ze všeho výše řečeného je patrné, že ovlivňujícím faktorem náplně práce je také osobní přístup asistenta ke svým povinnostem. Každý své postavení vnímá jinak a jinak přistupuje k práci, která je od něj vyžadována. Zároveň z toho ale i vyplývá, jak problémově může působit, když vedení samo nemá jasno, co od asistenta vyžaduje a proč ho přijímalo.

Doučování žáků

Další bod, o kterém mluvily asistentky a který definuje jejich úlohu na škole, je otázka doučování. Spadá do povinností a úkolů asistentů a vychází z domluvy s vedením školy a učitelem.

AP2: *Na prvním stupni je to s žáky tak, že my jako asistentky děláme pro děti doučování. Je to pro ty děti, které mají zájem, takže tam mohou chodit i ty děti "normální". Ale samozřejmě chceme, aby tam chodily právě ty děti integrované. Většinou potom ty děti, co chodí na doučování, už ví co a kde přidat, takže s nimi pracuji i v rámci toho doučování, že se ta látka dovysvětlí, dělají se ty fonetické slovníky. I ten pedagog potom bere v potaz, že to dítě má zájem. Doučování probíhá buď po vyučování, anebo úplně ráno.*

AP3: *Doučovací hodiny mám se všemi žáky společně, když jsou z jedné třídy. Dochází mi celá skupina najednou. Pokud mě učitel ve třídě nechce, má s tím nějaký problém, domluvím se s ním, co a jak budou dělat, abych mohla látku na doučování procvičovat v případě, že to v hodině nepůjde. Na doučování držím stejnou formu jak zápisu, tak výpočtů, i tu grafickou podobu vypracování jednotlivých úkolů. V momentě, kdy by ten učitel chtěl s žákem pracovat sám a zjistil, že to dítě to dělá úplně jinak, než jak on sám zvolil, jak to chce děti naučit, tak od něj můžu dostat negativní zpětnou vazbu, že je hezký, že mu to doučuji, ale že to vlastně doučuji špatně.*

AP4: *Doučování mám hned po sedmé hodině ráno, děti přijdou. Vypracujeme spolu domácí úkoly, uděláme nějakou přípravu na testy a písemky, na zkoušení. Vlastně co*

potřebují. Kromě rána mám taky dvě hodiny odpoledne. Jednu z toho mám napevno holky z osmičky, které to musí řešit s rodiči, protože chodí a nechodí. No a teď jsme to udělali i s těmi prvňáčky, aby mi to vyšlo i s těmi úvazky a tak.

Opět každé probíhá jinou formou, ale co mají všechny varianty stejné, je podpora a pomoc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Některé asistentky pracují s žáky i na doučování cíleně a postupují dle plánu výuky a některé řeší momentálně nastalé situace, jako jsou testy a zkoušení, na které je potřeba reagovat okamžitě v tu chvíli.

Mimo doučování je povinností asistenta pedagoga pracovat s žákem či více žáky přímo ve výuce. V hodině může asistent fungovat jako pomoc, zdroj informací či zástupce učitele, pokud žák látku nepochopí a je potřeba mu vše znovu a jasněji vyložit.

Pomoc žákovi

AP3: *Žák nepochopí nějakou dílčí část v té dané chvíli a od toho je tam také asistent, aby mu vysvětlil významy nějakých slov v kontextu toho výkladu. Nebo žák nemusí látce porozumět vůbec a pak je nutná forma doučování.*

AP4: *Většinou si sednu přímo k nim, a když nestíhají, tak to necháme běžet celou hodinu, jak paní učitelka potřebuje, a já s nimi dodělávám to, co potřebují, protože nemá smysl, aby si tupě opisovali něco, co se píše na tabuli. Takže radši, aby udělali jenom polovinu cvičení, ale abych věděla, že opravdu jsem jim ty příklady vysvětlila pětkrát zhruba, aby to pochopili. To samé v češtině, když mají nějaké doplňovací cvičení a takové, tak radši s nimi na tom strávím víc času, ta třída už se pak o kousek posune někam jinam a já si to s nimi znovu dovysvětluju tak, abych věděla, že to chápou a že neopisují jen, aby to měli hotové, ale aby měli taky trošku něco v hlavě.*

Pro dokreslení situace a vysvětlení, jak konkrétně probíhá pomoc žákovi, přidávám příklad, který uvedla AP3. Jedná se sice o moment v hodině zeměpisu na 2. stupni, ale velmi dobře nastiňuje, co ve výuce může nastat a jak je pomoc realizována.

AP3: *O zeměpise jsme probírali souřadnice, takže žáci se měli učit hledat v atlase pomocí souřadnic nějaké místo. Máte tam poledníky, rovnoběžky, stupně a úspěšně i minuty, což se žákům rádo plete s fyzikou a jednotkami času, takže tam bylo potřeba vysvětlit hlavně, jak třeba poledníky dělí zemi na západní a východní, rovnoběžky včetně rovníku na severní a jižní a naučit žáka, jak v atlase hledat, co je pro něj důležité, když*

třeba hledá 30° severní šířky nebo východní délky. Takže hned prakticky pracuji s žákem. Ukazuji mu: "Tady se musíš podívat, tady máme tu hodnotu 30, takže tady ten je 30, drž si na něm prst a nech si ho tam. Teď hledáme ten druhý, použijeme k tomu druhou ruku. Hledáme šířku. Je to severní nebo jižní? Tady máš tu hodnotu, dobře. Teď se podíváme, kde to je. Tak jakou to asi bude mít hodnotu?" Prostě přímo prakticky vyhledáváme v tom atlase. Mezitím třeba zbytek třídy udělá tři příklady a my uděláme jeden, ale když uděláme druhý, tak třeba žák řekne, že už ví, a postupně se dostáváme na tu stejnou rychlost jako ta třída. Takže se tedy jedná o praktická cvičení, která jsou tedy potřeba i doma. Pak se posouváme a snažíme se srovnat rychlost se třídou.

Poslední bod, který bych chtěla u této kategorie zmínit, je pomoc učitelů. Asistent pedagoga při výuce samozřejmě v první řadě poskytuje asistenci a pomoc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, ale neznamená to, že nemůže být i podporou pro třídního učitele. Proto bych zde ráda uvedla výroky asistentek, které se vyjadřovaly právě k pomoci, kterou poskytují učitelé.

Podpora učitele

AP1: *Podle toho, co je domluvené. Bud' má učitelka něco, co ona chce dělat a ví, co prostě chce a nepotřebuje s tím pomoc. Tím pádem si tu hodinu vede sama a já obcházím ty děti, kdo potřebuje pomoc, usměřňovat...Když si já vedu tu svoji část, učitelka má možnost procházet tu třídu. Vidí, že kolikrát má člověk pocit, že děti pracují, a vybere učebnice a děti nemají půlku, protože i když má pocit, že vidí, že dělají, tak oni nedělají. Takže ona poznává tu osobnost z té druhé strany. Že když se obrací na mě, tak má víc možnost pozorovat, jak se vyjadřují a co je zajímavé, jestli dávají pozor, jestli pomáhají ostatním. Jindy já nevím, začne téct krev, dítě se bouchne do hlavy, jdeme volat rodičům o úrazu, tak ona prostě jede hodinu dál, nic jí nechybí a já se seberu a s tím dítětem odejdu. V tomhle je to super... Pomáháme si i v té administrativní věci, jako je opravování, dělíme se o sešity.*

AP2: *Dělám v hodinách to, na co ten pedagog už nemá čas s nimi dělat navíc. Je to ta individuální pomoc jednotlivým žákům. Že jí odpadá ta integrace, ta příprava, což je v podstatě na mně.*

AP3: *Vnímám to i jako částečnou dopomoc, bych spíš řekla, tomu učiteli, že učitel má sám možnost třeba mi zadat i práci s ostatními dětmi a vést si skupinu sám, nebo sednout si k tomu dítěti a říct: "Dobře, vy dělejte toto a já bych ráda teď pracovala tady s tím žákem sama, abych viděla, jak pracuje, protože i ten učitel dává nějakou zpětnou vazbu rodiči, jak pracuje, jestli to jde nebo nejde a zároveň si i ověřuje práci asistenta. Takže dopomáhám učiteli v tom směru, že má prostor se zaměřit i na tyto žáky, popřípadě mě učitelé žádají, abych jim pomohla s nějakou přípravou materiálu, když potřebují pro celou třídu, tak ten učitel sám o sobě toho má hodně, takže když se třeba domluvíme, že mu v rámci nepřímé pedagogické činnosti můžu ty materiály připravit já. Takže určitě jsem tam i pro toho učitele, kdykoli by potřeboval, nebo když je nějaká náhlá situace, tak asistent může třeba začít i hodinu a učitel si přebere práci, až přijde. Takže asistent je tam pro učitele i pro žáka, pro žáka i pro učitele, podle toho, kdo ten den potřebuje víc.*

AP4: *Vnímám to jako pomoc učiteli, ale jednou je to tak, jednou je to jinak. Tady je to takový houpačkový život s těmi dětmi. Ale určitě. Jsou hodiny, kdy tam vážně jsem proto, abych ukázňovala a aby se tak nějak trochu chovali, aby ten učitel vepředu měl nějaký prostor. Vnímám to tak, že mu usnadňuji život, když převezmu tu práci, že nemusí děti okřikovat.*

Nyní shrnu vše, co jsem se k této kategorii dozvěděla. Úloha asistenta pedagoga na základní škole záleží hlavně na důvodu, s jakým byl přijat. Ve většině případů se jedná o vytvoření funkce pro konkrétní žáky, kteří již školu navštěvují a asistenci potřebují. Od toho se nadále odvíjí náplň práce, kterou asistent vykonává. Záleží na konkrétní pomoci, kterou žákovi má poskytovat. Odvádí přímou a nepřímou pedagogickou činnost, která zahrnuje přímou práci se žákem v hodinách a při doučování a dále přípravu materiálů, pomůcek, pracovních listů či přípravu textů pro výuku. Pomoc žákovi zahrnuje vysvětlení látky, kterou nepochopil, vysvětlení významů, kterým nerozumí, a v rámci doučování přípravu na testy a zkoušení či pomoc s domácími úkoly. Na mou otázku, zda vnímají svou práci jako podporu i osoby učitele ve výuce, odpověděly všechny asistentky kladně, jak je patrné z jejich odpovědí. Vyjadřovaly se k umožnění učiteli pozorovat situaci ve třídě a uvědomit si, jak žáci pracují a jestli se soustředí na výuku.

Podle všeho výše zmíněného je vidět, že asistenti pedagoga zastávají v prostředí školy velmi důležitou roli, která usnadňuje práci většině zaměstnanců.

Jak asistenti pedagoga sami nahlízejí na svou úlohu?

Po stanovených úkonech, které asistent přijímá a naplňuje, přichází jeho vlastní pocit a náhled na svou úlohu na základní škole. Asistentky mluvily mimo jiné o vymezení své pozice ve třídě, o schopnostech, které jsou pro asistenta v procesu stěžejní a o vlastní iniciativě ve výuce či dalším vzdělávání.

Vymezení pozice ve třídě

AP1: *Tím, že jsme dvě osobnosti ve třídě, tak mi přijde, že když mají děti strach jít za učitelkou, tak vím, že přijdou za mnou. Že přijdeme na chuť všem dětem a nebudou se bát zeptat. Ve třídě je učitelka ta třídní, ona odpovídá za výuku a je to podle mě zkušený pedagog.*

AP2: *Ve škole jsem dřív pracovala jako učitelka, ale teď jsem zde jako asistentka. Hodinu vede pedagog a já v rámci výuky pomáhám s přípravou, s vysvětlením a s výslovností.*

AP3: *Důležité je uvědomění, že asistent nenahrazuje učitele, což je těžké, když máme pedagogické vzdělání a sama byste třeba chtěla učit, tak když nastoupíte do pozice asistenta pedagoga, tak tam určitě nesmí probíhat žádný mocenský boj mezi asistentem a učitelem, což se může stát. Důležité se vzít do svého postu a najít to své místo, aby nedocházelo k nějakým střetům, kdo je učitel, kdo je asistent a co tam dělá před těmi dětmi.*

AP4: *Přijde mi, že mě v těch hodinách tak jako trpí. Kdybych tam nebyla, tak by to bylo jedno. Jako dřív se to zvládlo taky bez asistenta, tak proč by teď asistenti měli být. Snažím se ale nevyčnívat, jakože nezasahovat, abych tam nevyčnívala, protože přece jen tam mám tu pozici toho, kdo má pomáhat a určitě ne zastupovat pozici učitele v ukázkování, protože tím bychom si navzájem strašně podřývali autoritu. To se mi nelíbí.*

Výroky asistentek dokazují, že si každá uvědomuje svou pozici ve třídě a má ji jasně vymezenou. Není to vždy jednoduché, ale je důležité, aby se asistent a učitel navzájem vnímali takoví, jací jsou, a snažili se jednat bez jakýchkoli bojů. Asistent pedagoga je

sice druhým pedagogickým pracovníkem ve výuce, ale jeho pozice je oproti učiteli jiná a toto si musí obě strany jasně ustanovit. Pokud by tento vztah nebyl jednoznačně vymezen, může docházet ke střetům, jako připomínkuje AP3, anebo k podryvání autority před žáky.

Vlastní pedagogická činnost

Dalším důvodem, proč je toto uvědomění velmi důležité, je, že asistent má v popisu práce také vlastní pedagogickou činnost, ať už se jedná o formy doučování či přímé práce s žákem ve výuce. V tuto chvíli je klíčové, aby sám měl jasno ve svém postavení a ve vztahu k učiteli, protože jinak by se mohlo stát, že převezme roli učitele ve větší míře, než je žádoucí. Pro ilustraci uvádím příklady činností, které asistentky plní a jak na ně samy nahlíží.

AP1: *Jsou dny, kdy učím jenom já, a paní učitelka jenom pozoruje a pomáhá. Nebo rozdělujeme žáky, že během čtení v té první třídě jsou čtenáři a nečtenáři, co teprve začínají písmenka. Takže paní učitelka si nechá spíš ty nečtenáře, se kterými jede ty písmenka a ten dril. Já čtenáře, připravím pro ně pracovní list a jdu s nimi do jiné třídy, abych nerušila. Oni se v té hodině nenudí a aspoň se rozvíjí to, co už dokážou. Anebo si je rozdělíme jenom na cvičení na začátek. Početní král třeba. Nebo já mám prostě 15 dětí a vysvětlujeme třeba nějakou látku zvlášť. Nebo půl cvičení si vezmu já, čtu s nimi, po 20 minutách se prohodíme a já zase dělám to čtení.*

AP2: *Já dělám s dětmi speciální slovníčky, kde si píšou fonetickou formu angličtiny, aby uměly vyslovovat. To je práce navíc, protože ty děti mají s výslovností problémy a nezvládaly by ta slovíčka přečíst. Například když mám napsáno CAT, tak oni to napíší takto a stejně to i přečtou. Jedná se totiž většinou o děti dyslektické a dysgrafické a neumí to oddělit. V tom jazyce je to hodně důležité, a proto si do toho slovníčku normálně napíší [ket] ... Dělán to s dětmi, které mám u sebe, se kterými pracuju.*

AP3: *Věnuji se jenom žákovi, kterému mám a který to potřebuje. Při práci s žákem se snažím i nějak vědět, jak se to dítě připravuje doma, jak ta práce probíhá, jestli ode mě může dostat nějakou pomůcku, jestli ji doma používá, protože potom třeba když dítě píše písemku a může si k tomu půjčit tu pomůcku, tak v případě, že s ní neumí pracovat bez asistenta, je to dost citelné. Pomůcky vytvářím vyloženě já a jdeme systém*

funguje/nefunguje. Když jedna cesta nefunguje, musíme najít jinou. Třeba když jsme měli dělení dvouciferným dělitelem, tak mám tři různé varianty, jak s tím jde pracovat, protože každému dítěti z té skupiny vyhovovalo něco jiného.

AP4: *Když jsou nějaké rušivé elementy, tak si je беру stranou a pracuji s nimi individuálně. A když někdo nestíhá, potřebuje dovysvětlit, poradit, tak pracuju takto. U těch prvňáčků si toho můžu víc dovolit, protože jsme na sebe s paní učitelkou tak jako napojené. Mám u sebe třeba pět dětí. Různě si je proházeme a pak si je vezmu pohromadě k sobě a že vidím, že to nestíhají, tak s nimi dotahuji to jedno cvičení, jedno přeskočíme, další se snažíme začít se třídou a až do konce. Teď si chci nechat některé hodiny na odpoledne, co jsou třeba družinové děti, tak si je vytáhnu z družiny a doděláme, co nestihly v té hodině, protože jsou to děti, které to doma nedodělají.*

Velmi zajímavé jsou výroky AP3, která mluvila o výrobě pomůcek a jejich používání. Tato práce patří mezi povinnosti asistenta v rámci nepřímé pedagogické činnosti, avšak je téměř jediná, která ji zmiňovala. Jiné asistentky zase do své práce zahrnují jiné věci. Vidíme, že opět velmi záleží na konkrétní náplni, na které se jedinec na škole domluví.

Schopnosti asistenta

Všechny dotázané asistentky zmínily jednu z nejdůležitějších schopností, kterou musí asistent pedagoga při vykonávání svého povolání oplývat. Touto schopností je flexibilita, nebo jinými slovy pružnost či přizpůsobivost. Myslím si, že tuto schopnost by měl vykazovat každý zaměstnanec školy bez rozdílu, ale u asistenta pedagoga je opravdu nezbytná. Velmi dobře její nutnost vysvětlily či nastínily asistentky ve svých výrociích.

AP1: *V každé třídě jsou jinak nastavená pravidla. Učitelka něco vyžaduje po žácích. Nevím, mně to třeba přijde jako hloupost, pro ni je to stěžejní, třeba jestli bude pít o hodině. Každý na to má jiný názor, a když se přeběhne do jiné třídy, je to zase jinak, tak je důležité v hlavě přepnout ten chod, jak na tom jsme.*

AP2: *Asistent musí být schopen v hodině reagovat okamžitě. Musí být hodně flexibilní - člověk pro všechno.*

AP3: *Jedna ze schopností asistenta by měla být schopnost nějak pružně reagovat na změnu situace a přizpůsobovat se tomu, co učitel aktuálně chce a ne se zaseknout na: "*

„Vždyť jsi říkala, že budeme dělat tohle.“ To prostě ne. Může nastat nějaká nepředvídatelná situace, kdy se vám třeba žák zasekne na nějakém cvičení, které jste předpokládala, že bude za chvíli hotové, a vlastně nesplníte to, na čem jste se domluvili s učitelem. Takže místo toho, abyste udělali dvě cvičení, tak uděláte jenom jedno a to půlku a jde to obtížně. Anebo žák třeba dostane záchvat úzkosti, takže v tu chvíli musíte efektivně řešit tu aktuální situaci a ten plán jako takový samozřejmě ustupuje do pozadí těchto náhlých situací.

AP4: *Domlouváme se v tu chvíli před hodinou, anebo zrovna v tu dobu, co děti nějakým způsobem reagují. Jak se to vyvíjí. S těmihle dětmi je každá hodina úplně jiná. Jednou je to skvělé, že bych tam mohla sedět v rohu a oni mě nepotřebují, a pak půlka dětí bourá třídu a potřebovala bych se rozdělit na osm lidí.*

Flexibilita je nutná v každém případě. Ať už při práci s žáky, kdy asistent musí reagovat na jeho momentální potřeby, anebo při domluvě s učitelem, která buď nemusí vždy probíhat ideálním způsobem, nebo nedopadne tak, jak by bylo potřeba.

Pohled asistenta sama na sebe

Asistentky mluvily i o pohledu samy na sebe, s jakými obtížemi se potkávaly či stále potkávají, nebo naopak v čem se cítí sebejistě a nepotřebují žádnou pomoc.

AP2: *Já, jelikož jsem předtím 10 let angličtinu normálně vyučovala, tak vím, jak s těmi dětmi pracovat a nikdo mi nemusí říkat co a jak. Většinu aktivit pro děti si vytvářím sama a za učitelem už jdu s konečnou fází, se kterou on mi nepomáhá... Mně nedělá problém s tím žákem pracovat. Hlavně proto, že ten jazyk znám, učím a vím co a jak, takže si nemusím dělat žádnou přípravu.*

AP3: *Ale zase ten asistent si to nemůže vyčítat. Myslím si, že to je... pro mě hrozně těžký na začátku bylo odbourat takový ten pocit toho, že vy jste udělala něco špatně. Máte velký pocit toho, že jste selhala vy a to by nemělo být. Tohle se naučit, v tom mi hodně pomohly ty semináře a setkávání hlavně s ostatními asistenty, kteří třeba v praxi jsou delší dobu a říkali: "Hele na to se vykašli, to není tvoje chyba. Ten rodič se tak rozhodl a přijmi to, jak se rozhodl." A já jsem se vlastně pořád hňahňala v takovém tom blátíčku sebeobviňování a to si myslím, že se ti asistenti učí hodně dlouho a že to není vždycky úplně lehký.*

AP3 uvádí, jak jsou důležité semináře a kurzy pro asistenty pedagoga v uvědomění si své vlastní pozice nejen ve třídě, ale i při setkávání s rodiči, před kterými si musíte obhajovat, že víte, z jakého důvodu děláte s žákem to, co děláte. Ostatní asistenti v tomto mohou být nápomocní. Mohou společně sdílet zkušenosti, protože se může stát, že to, s čím se jeden asistent zrovna potýká, řešil nedávno jiný asistent a může tak poskytnout své rozuzlení situace.

Postoj k dalšímu vzdělávání

S dodatečnými kurzy a semináři se také váže osobní přístup asistenta pedagoga k dalšímu vzdělávání. Asistentky mluvily o tom, jaké vzdělání jim stačí, aby mohly profesi provádět, některé mluvily i o tom, že jim další kurzy pomohly najít jejich vlastní místo a uvědomit si, kdo je učitel, kdo je asistent a jak ta práce bude probíhat. Proto by alespoň základní kurz pro asistenta pedagoga doporučily, i když není povinný.

AP3: *Základní kurz asistenta pedagoga je určitě nutný. Tam dochází k takové zajímavé situaci a to, že asistent nenahrazuje učitele. A to vlastně v momentě, kdy máte pedagogickou školu a sama byste třeba chtěla učit, tak když nastoupíte do pozice asistenta pedagoga, tak tam určitě nesmí probíhat žádný mocenský boj mezi asistentem a učitelem, což se může stát. Takže ten kurz je určitě důležitý proto, abyste ho brala i třeba formou zážitkového kurzu, vžila se do svého postu a našla svoje místo, aby právě nedocházelo k nějakým střetům, kdo je učitel, kdo je asistent a co tam dělá před těmi dětmi.*

Vnímání pozice asistenta pedagoga

Po přístupu k dalšímu vzdělávání, dalším kurzům, mluvily asistentky dále o tom, jak nejen samy vnímají svou pozici, ale jak vnímají přístup ostatních pracovníků a vedení k sobě samým. Vybrala jsem dva příklady, kdy každá má o něco rozdílný pohled na věc a čím je to ovlivněné.

AP1: *Mám podporu od vedení. Nemám pocit, že by mi něco chybělo. Oni tady chtěli ty asistentky, a kdyby to nechtěli, tak ten návrh od rodičů nikdy nepřijmou. Takže oni věděli, proč to chtějí, vlastně lobují za ně a pomáhají nám, organizují sbírky nebo vybírání peněz. Takže si myslím, že ze všech stran jak rodičů, tak vedení tady podpora je.*

AP3: *Tady nemám problémy, co se týče kolegiálních, že bychom si na sebe říkali: "Hele dneska to bylo strašný.", tady za rohem někde s někým. Ale opravdu si myslím, že to tady bylo nastavené hezky, že jsme si schopné říct, když nám něco nevyhovuje nebo vadí. Já jsem to tedy jeden čas měla, že mě ten učitel vnímal jako vetřelce, který sedí každou přestávku v ředitelně a říká: "No víte, on učí takhle a on dělá tohle a tohle dělá špatně." Ale o tom to opravdu není. Asistenti jsou vnímáni v tuto dobu jako opravdu někdo navíc, kdo je v té třídě, a spousta lidí má takovou představu, že chodím do školy znova. A ono to tak jako úplně není.*

AP1 mluví o velké podpoře ze strany jak vedení, tak rodičů, kteří se na vytvoření pozice asistenta pedagoga na škole podíleli. Z jejich slov vyplývá, že je velmi důležité, s jakým záměrem byl asistent na školu přijat. AP3 oproti tomu zmiňuje, že s některým učitelem měla osobní neshody, že pocívala složitější přijetí své osoby. Avšak i tak ve výsledku hovoří o nastavení dobrého vztahu, který je již od začátku postavený na upřímnosti. Můžeme tedy odůvodnit, že není možné tato tvrzení generalizovat a že záleží na konkrétních učitelích a asistentech.

Proto moje další otázka byla zaměřena na zpětnou vazbu od učitele, zda ji asistenti dostávají a pokud ne, zda by pro ně byla přínosná. Předpokládala jsem, že je to důležitý prvek, který nastavuje dobré fungování vztahu učitele a asistenta.

Zpětná vazba

AP1: *Když to stihneme, tak jo. Ale většinou...jako chceme a je fajn to vědět, ale jsou hodiny, kdy prostě jede podle učebnice a tam zpětná vazba, jako udělala jsem úkol v učebnici, je zbytečná. Pak když si třeba připravíme něco většího, tak si určitě sedneme, protože mě zajímá, jestli to bylo přiměřené pro ty děti, jak to bylo efektivní, ale většinou si to jenom jako řekneme. Jako občas mám něco, co bych té učitelce řekla a nejsem si jistá, jestli jako je to na místě teď to použít, ale záleží asi jak ve které třídě. Ted' když to mám v hlavě, tak záleží asi na tom vztahu. V tu chvíli... Mám jednu, které můžu říct: "Fakt jsi to myslela vážně?" Víím, že mi to řekne na rovinu jako líbilo/nelíbilo, to bylo hodně mimo mísu. A pak je učitelka, kde jakoby to naukávám a nejsem si jistá, jak vezme tu upřímnost. Záleží na tom no... Ted' jde o to, jak to ten člověk vezme, a abych si zkazila ten vztah jen kvůli poznámce, kterou si můžu ušetřit...*

AP3: *Ano, dostávám zpětnou vazbu od učitele třeba po hodině. Ať se mu něco líbí, ať se mu něco nelíbí. Je to samozřejmě i o dohodě, že jsme si řekly: "Když se mně nebo tobě nebude něco líbit, s tím učitelem, tak prostě přijď a řekni to." Je to lepší to vyřešit hned, než to nosit v hlavě další týden, protože samozřejmě na aktuální situace nebo popis té aktuální situace, co bylo vlastně špatně, tak vám trošku odezní. Takže zpětnou vazbu dostávám, jak od učitele, tak se snažím ji dostávat i od dítěte. A pak je pro mě důležitá zpětná vazba od rodičů, kterou vlastně dostávám čtvrtletně v rámci třídních schůzek. A jsem za to hodně ráda, protože samozřejmě žádná práce není dokonalá, takže občas utrzíte i kritiku a můžete na to nějakým způsobem flexibilně reagovat, přizpůsobit se, něco třeba ještě připravit víc nebo propracovat víc nebo takhle, takže určitě ta zpětná vazba je důležitá ze všech těch tří směrů plus vedení.*

Poslední asistentka na moji otázku, zda dostává zpětnou vazbu od učitele, odpověděla:

AP4: *Hmmm, málo.*

A když jsem pokračovala, zda by jí to vyhovovalo, kdyby ji dostávala:

AP4: *No asi jo, protože takhle to člověk dělá jako bezcílne a vlastně nevědí ani jeden nic.*

Ještě mě také zajímalo, zda ona sama tedy dává zpětnou vazbu učiteli, když ji sama nedostává.

AP4: *To bych si nikdy nedovolila. No to je takový prostě, no nevím. V podstatě je to tak, že mě tam jako trpěj. Kdybych tady nebyla, tak by to bylo jedno. Ono je to asi tím, že jsme tak jako divně začali. Že nevěděl nikdo nic, tak se to tak všechno různě plácá a ten model, který by měl fungovat, tady prostě není.*

Je velmi zajímavé dát všechny tyto výroky do kontrastu. Některé asistentky mluví o tom, jak dobře jim zpětná vazba funguje, že si navzájem mohou říct v podstatě vše. Každá je rozhodně ráda za zpětnou vazbu od učitelky, protože mají možnost na sobě dále pracovat, zlepšovat se a hlavně vědí, že práce, kterou dělají, má smysl a že to nedělají jen pro sebe. Opět ale zmiňují, jak je důležitý vztah, který s danou učitelkou mají a že oboustranná důvěra a upřímnost není vždy na místě. Nejvíce zarážející je výrok AP4, která by si sama ani nedovolila učitelce jakoukoli zpětnou vazbu na její

práci dát. Sama podává důvod, proč tomu tak je, a to mě vede k další výzkumné otázce, tedy čím je přijetí asistenta pedagoga na základní škole ovlivněno.

Jaké skutečnosti ovlivňují přijetí asistenta pedagoga na základní škole?

Asistentky nějakým způsobem samy vnímají, jak jsou přijímány do kolektivu školy a do konkrétních tříd. Je tedy třeba uvést, co si myslí, že je nejdůležitější při vytváření funkce asistenta pedagoga a při jeho příchodu na školu a do nového prostředí.

Předchozí informovanost a příchod do nového prostředí

AP1: *Vlastně vedení mě seznámilo s tím, jak to probíhá, jak to vypadá, co se ode mě očekává a pak jsem měla schůzku s tou předešlou asistentkou, kdy jsme se opravdu domluvily a slyšela jsem přesně, co byla její práce a tak. Na poradě jsme byly představeny a do těch tříd... ty učitelky mě prostě neznaly. Rodiče si to zaplatili a asistentka tam bude no. Jako dostaly jsme i spoustu informací papírově, co se týkalo předtím. Psala se z toho projektu nějaká zpráva, jak by to mělo vypadat. My jsme to měly v ruce, ale tím, jak to bude fungovat v praxi, je těžší. A tím, že já jsem tu byla opravdu první rok a ty lidi jsem neznala, tak je to takový... jako člověk do toho nechce, nechce rušit výuku, neví, co chtějí, takže ty první tři měsíce byly - přines, podrž, podej... Nebylo to ono. A tím, jak se ten člověk poznává, tak se to otvírá, a tím, že jsem tu druhý rok, tak ty učitele jsem znala a my jsme si vybraly, kdo chceme být spolu, takže vím, že si sedneme, že je to úplně jinak.*

Myslím, že informací bylo dost, ale že ta osobnost toho člověka k sobě nepustí jen tak někoho hned, jak ho vidí. Tady proběhlo to seznámení od vedení a my jsme věděly, co je náš úkol. Ale s tím, jak se neznáme, tak jsme k sobě byly... To poznání.

AP2: *Já možná mám problém s tím, že spousta pedagogů vůbec neví, co asistent má dělat a jaká je jeho náplň práce.*

Na moji otázku, zda si myslí, jestli by tento problém vyřešilo více informací do škol o povolání asistenta pedagoga, odpověděla:

AP2: *To rozhodně. I pro vedení. Co se formy asistenta týče, tak si myslím, že by se na tom mělo více zapracovat, aby učitelé přesně věděli, co je funkce asistenta pedagoga.*

Spousta učitelů si totiž myslí, že je naší náplní je suplovat a zadělávat díry, kde se zrovna co stane.

AP3: *Řekněme, že příchod asistenta tam, kde předtím nebyl, je těžký, protože vlastně usazuje takovou cestičku všem dalším příchozím. Takže určitě na začátku bylo úplně jasně vymezeno celému pedagogickému sboru, kdo je asistent, proč tady je, co je jeho náplň práce a co může a co nemůže. To třeba moc hezky udělal náš pan ředitel, kdy opravdu tu informaci o tom, kdo jsem, co tam dělám, proč tam jsem, co je moje práce, s kým budu pracovat a tak dále, tak ten pedagogický sbor dostal přímo od vedení. Nebyla jsem ten informátor já, což v tomhle směru dost pomáhá, protože ten asistent v tu chvíli má i taková pocit, že nečelí všemu sám, ale je podpořen tím vedením. A opravdu, když je tohle jasné, tak i ti pedagogové, kteří se doposud s asistencí nesetkali a učí třeba dlouhou dobu, to lépe přijímají. Myslím si, že to hodně pomohlo, protože ti učitelé opravdu sami tápali, nevěděli, a opravdu tam vznikaly nějaké fantazie, které tomu propůjčovaly až takový démonický ráz. Takže tohle byl opravdu zásadní moment, kdy se celková situace uklidnila a kdy i ti učitelé začali se mnou víc spolupracovat jako s asistentem. Takže si myslím, že ten moment byl velice zásadní a doporučila bych to i jakýmkoli vedením dalších škol, kde ti asistenti teprve přicházejí, protože jakmile ta informace zazní z úst toho ředitele, tak je tam nějaká důležitá informace, má nějakou hodnotu. Kdežto když vám ji řekne ten asistent, tak si řeknete: „No ta prosím tě ani neví, tady prostě asistent.“ Má to nějakou váhu přece jen pro ty učitele, nějakou hodnotu.*

AP4: *No...já když jsem tady začínala, tak jsem měla pocit, jako že vlastně nikdy vůbec nic nevěděl. Tak mě do toho honili: „Tak se spolu nějak domluvte a srovnejte.“ Že pořádně nikdo neví, co je tou mojí náplní. Je to o té neinformovanosti. Strašně moc je to v tomhle tom.*

Tento přístup mě velmi zarazil a tak jsem se ptala, zda si myslí, že by pomohlo více informací do školy.

AP4: *No, prostě aby se s tím víc seznámili a opravdu věděli, že tam nejsem proto, abych kontrolovala, co těm dětem říkají, jestli se náhodou nepřekli a neřekli... nebo něco podobného.*

Žádná domluva s vedením neproběhla. To prostě bylo: „Oběhněte si, kdo vás bude chtít, kam a proč.

Ze všeho výše zmíněného lze usoudit, že důležitou skutečností, která přijetí asistenta pedagoga na základní škole ovlivňuje, je přístup vedení. Některé asistentky uvádějí, že jim nejvíce pomohlo, když vedení jasně vymezilo, kdo jsou, proč tam jsou a co bude jejich povinnostmi. Pomohlo to nejen jim, ale i učitelům, kteří si lépe dovedli představit, co je čeká a s čím mohou počítat. Avšak všechny zmiňují příchod do nového prostředí, který i přes veškerou pomoc rozhodně není jednoduchý. Ale moment, kdy ony samy nejsou tím jedincem, který učitele seznamuje s příchodem nového pedagogického pracovníka, je pro ně odlehčující a usnadňuje situaci. Proto bych i slovy AP3 doporučila vedením všech škol, která budou v budoucnu asistenty pedagoga přijímat, aby pedagogickému sboru jasně na začátku vymezily, jaké povinnosti asistent bude mít, jaké úkoly bude zastávat a proč s nimi ve třídách bude. Předejdou tak negativním ohlasům ze všech stran a usnadní asistentovi pozici, kterou si musí vybudovat.

Nespokojenost

Přijetí na školu je asistentem vždy nějakým způsobem vnímáno, a to ať už pozitivně nebo negativně. Ve spojitosti s tím bych zde ráda uvedla výroky dvou asistentek, které vyjádřily svou nespokojenost se systémem. Nejen s tím, jak to funguje konkrétně u nich na škole, ale s pojetím finanční stránky týkající se obecně veškeré asistenční služby.

AP2: *Spousta učitelů si myslí, že naši náplní je suplovat a zadělávat díry, kde se zrovna co stane. Může se stát, že s žákem začnete pracovat intenzivně a vede se vám to, a potom z toho vyklouznete a ta práce je naprosto zbytečná, protože po 14 dnech se nedá vrátit k tomu, kde člověk začal. Všechno už je jinde, to dítě nefunguje tak, kam ho člověk celou dobu tlačí. To je ono, že výsledek není úplně efektivní.*

O asistenty se žádá každý rok, z evropského fondu je přidělený balíček peněz, který se rozpočítá mezi počet asistentů. Jestli jsou to každý rok stejné peníze, to bohužel člověk nikdy neví, což je hloupé a nepříjemné pro nás. Takže vlastně nikdy to není smlouva na dobu neurčitou, což třeba mně vadí.

AP4: *Ten model, který by měl fungovat, tady prostě není. Což mě mrzí, protože jak jsem se zapojila do toho projektu, tak vidím, že někde to fungovat může úplně bez problémů.*

Já chodím a prosím učitele, že mi chybí jedna hodina do úvazku, jestli můžu být u nich. Přišla jsem o hodiny, kterými jsem chtěla doplňovat úvazek, protože se u dětí změnil učitel a ten mě samozřejmě ve třídě nechce. Jako člověk z praxe akorát vidíš, že ti pořád odebírají peníze. Do projektů jde strašná spousta peněz a ty jsou ve finále stejně úplně k ničemu, když my nebudeme pracovat. Stejně to nefunguje a fungovat to nebude.

Problémy s finančním ohodnocením asistentů pedagoga se objevují i v literatuře a různých metodických příručkách jako velký demotivační prvek, který jedince odrazuje od nastoupení do funkce asistenta pedagoga. Samy asistentky tuto stránku problematiky zmiňují a jedna z nich později i dodala, že z tohoto důvodu a z důvodu zkracování pracovních úvazků uvažuje o odchodu z oboru. Můžeme tedy i o nedostatečném finančním zázemí hovořit jako o skutečnosti, která ovlivňuje přijetí asistentů na základní škole.

Jaký je přístup učitelů k asistentům pedagoga během výuky?

V poslední části analýzy rozhovorů se zaměřuji za otázku přístupu učitelů k asistentům pedagoga během výuky. Asistentky však nemluvily pouze o přímé práci v hodině, ale zmiňovaly i přijetí do kolektivu učitelského sboru obecně. Mluvily i o vztahu mezi učitelem a asistentem ve třídě a jaký vliv má na celkovou atmosféru, jestli si toho žáci všímají a jak je to ovlivňuje.

Přístup k asistentovi

AP1: *Letos si přijdu jako rovnocenná. Měla jsem možnost výběru učitelů, se kterými chci být, takže jsem věděla, že si sedneme, že máme podobné názory, co se týče výuky a ty učitelé mě berou, jak bych to řekla...Berou mě...už jenom proto, že už mám dostudováno, je něco jiného, než když tam přijde student a bude dospělému učiteli kecat do výuky. Takže takhle už mě berou trochu líp. Děti ve třídě poznají, když si s učitelkou nesesednete. Nebo aspoň ten vztah ke mně byl jiný, protože i ta paní učitelka se ke mně chová jinak. Jestli mi jenom tyká, nebo mě představí jako paní učitelku, je v tom ohromný rozdíl. Pokud jsem jenom ta asistentka do třídy a jsem pomocnice, tak ty děti mě braly jako pomocníci a i mi tykaly a ten vztah, když se začne tykat, se už špatně ohraničuje. Kdežto když přijdu a paní učitelka mě představí jako paní učitelku a jsme*

tady dvě paní učitelky a všechny máme pro ně stejnou váhu i před nimi, jednáme spolu stejně vážně, tak ty děti to cítí.

AP2: *V domluvě s učitelem záleží, jak je ten asistent brán a jestli pracuje tak, jak by si to ten učitel představoval. Já jelikož jsem předtím angličtinu 10 let normálně vyučovala, tak vím, jak s těmi dětmi pracovat a nikdo mi nemusí říkat, co a jak. Já mám na škole trochu jinou pozici, protože jsem tady před mateřskou pracovala jako učitelka, takže spoustu lidí znám a s vedením se znám. Nemám ten problém nastupovat do kolektivu, kde jsem neznámá. Asi mám pocit jiný, než třeba holky, co jsou tady taky jako asistentky. I třeba mezi kolegy je ten můj názor brán jinak, než třeba názor jiných asistentek. Je to pro mě jednodušší.*

AP3: *Nástup asistenta tam, kde předtím nebyl, je těžký, protože vlastně usazuje takovou cestičku všem dalším příchozím. Takže určitě na začátku bylo úplně jasně vymezeno celému pedagogickému sboru, kdo je asistent a proč tady je, co je jeho náplň práce a co může a nemůže. Obecně jsou ale asistenti vnímáni v tuto dobu jako někdo navíc, kdo je v té třídě. Spousta lidí má takovou představu, že chodím do školy znova. Že vlastně chodím na základku znova na ty hodiny. Co tam jako že dělám. Takže já tam vlastně jen sedím, jsem se dozvěděla, že tam jako sedím, jsem tam s tím člověkem a pak jdu domů. No a ono to tak jako úplně není.*

AP4: *Byla jsem přijatá s tím, že si myslím, že nikdo pořádně nevěděl, jak by mě měli úplně zaměstnat, jakou bych měla mít náplň práce. Myslím si, že mají pocit, že moje práce není důležitá, že když se to dřív zvládlo bez asistenta, tak proč by teď asistenti měli být. Dlouhou dobu trvalo vybudovat si nějaký vztah. Další rok už to bylo: "Chceš mě do hodiny?", tak už to bylo: "Jo, přijď, v pohodě." Už věděli, ale ze začátku si myslím, že velká část učitelů s tím měla problém. Ale pořád je to tak, že kdo chce, kdo potřebuje, kdo si o mě řekne, ale nakonec stejně si je obcházím sama. V podstatě je to tak, že mě tam tak jako trpí. Kdybych tady nebyla, tak by to bylo jedno. Asi je to tím, jak jsme divně začali. Že nevěděl nikdo nic, tak se to tak všechno různě plácá a ten model, který by měl fungovat, tady prostě není.*

Některé asistentky mají pocit, že jsou vnímány jako nerovnocenné kolegyně, nebo alespoň ze začátku to tak bylo. AP1 i vyjadřuje názor, že by to mohlo být dosaženým

vzděláním, protože když sama začínala jako asistentka, byla ještě studentkou učitelství a tedy v očích některých pedagogů nekvalifikovanou pedagogickou pracovnící.

Další bod, který ovlivňuje přístup učitelů k asistentům pedagoga, je informovanost učitelů o vcelku nové profesi a o té pokračuji v další podkapitole.

Nedostatečná informovanost učitelů

To, jak učitelé k asistentům pedagoga ve svých třídách přistupují, může mít několik příčin. Asistentky obecně zmiňovaly nějaké případy, se kterými se samy setkaly, a ve více případech se shodly na nedostatečné informovanosti o profesi asistenta ze stran učitelů. I když třeba ze strany vedení došlo k předání veškerých informací, v praxi poté vše vypadalo jinak a trvalo určitou dobu, než se obě strany na určité formě spolupráce dohodly.

AP1: *U nás nebyl problém s informovaností, protože tady asistenti byli už na druhém stupni. Potom vznikl nápad od rodičů i na ten první stupeň, že rodiče by dětem chtěli ještě nějak pomoci. Takže tady si myslím bylo informací dost. Problém je ale v tom, že na druhém stupni byly informace o tom, že učitelé se sejdou na jednu hodinu, jeden den v týdnu, kdežto já těm učitelkám tady "straším" sedm hodin v týdnu. Jinak se připravuje jedna hodina týdně a jinak sedm hodin, aby se zaměstnali dva lidi.*

AP2: *Já mám možná spíš problém s tím, že spousta pedagogů vůbec neví, co asistent má dělat a jaká je jeho náplň práce. Co se formy asistenta týče, myslím, že by se na tom mělo více zapracovat, aby učitelé přesně věděli, co je funkcí asistenta. Učitel by si taky měl zjistit ze zprávy z poradny, jak se má s dítětem pracovat i v rámci jazyka. Tohle, když učitel neví, tak je hloupé, že mu to potom musím říkat já, protože to není mojí povinností. Neměla bych to dělat, ale když potom přijde učitel, který neví, že to dítě je integrované a že by mělo být zkoušeno jinak, že by mělo mít kratší test nebo víc času na něj, tak je to potom docela nepříjemné.*

AP3: *Pedagogický sbor dostal jasně vymezeno od vedení, kdo je asistent, proč tady je, co je jeho náplň, s kým budu pracovat a tak dále. Já jsem nebyla ten informátor, což v tomhle směru dost pomáhá. A když tohle je jasné, tak i ti pedagogové, kteří se doposud s asistencí nesetkali a učí třeba dlouhou dobu, to lépe přijímají. Je těžké si uvědomit, že asistent není vetřelec, který každou přestávku sedí v ředitelně. Také vznikají semináře,*

kteře jsou organizovány pro celė pedagogické sbory. Pracují s tou skupinou interaktivně, takže i ten učitel si může vyzkoušet pozici asistenta, jak to vypadá a jak by to mělo být.

AP4: *Je to hodně o té neinformovanosti. Učitelé nemají potřebu to nějak řešit. Měla jsem pocit, že tady nikdo nic nevěděl. Honili mě nějak do toho, abych se s ostatními nějak domluvila a srovnala. Možná kdyby tady bylo nějaké školení na to, že by se víc seznámili a věděli, že tady nejsem proto, abych kontrolovala, co těm dětem říkají, jestli se náhodou nepřerekli. Nikdo nic nevěděl a tak se všechno tak plácalo.*

Asistentky i samy navrhuji řešení, které by mohlo zabránit střetům či nedorozuměním způsobeným nedostatečným množstvím informací. Nabídka seminářů pro celė učitelské sbory a zvláště vedených zážitkovou formou se jeví jako velmi dobrý a nenásilný způsob, který by mohla vedení škol zařadit do svých programů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. AP4, která se mi zmiňovala o svém zapojení do projektu, zaměřeného mimo jiné na podporu informovanosti učitelů a vedení škol, odsuzovala vydávané metodické příručky, které jsou prý zahlcené informacemi a učitelé je tak nebudou číst. Namísto toho navrhovala školení, která by s veškerými daty seznámila přijatelnější formou.

Abych však pokračovala dále v tématu této poslední podkapitoly, přidala bych ještě poslední výrok, který ukazuje, že spolupráce mezi asistentem a učitelem může probíhat velmi dobře a záleží na tom, jak je nastavená a zda učitelka přistupuje k asistentce jako k rovnocenné kolegyni.

Střídání rolí

AP1: *Naše role se střídají. Je to i tak, že děláme, že učím jenom já a ona jenom pozoruje a pomáhá, protože chce vědět, jak jim to jde.*

Tento výrok je hezkým příkladem toho, že učitelka asistentce důvěřuje natolik, že je ochotná si s ní roli střídat a přenechat jí kontrolu nad výukou. Co za tvorbou takového vztahu stálo a zda se na něm pracovalo dlouho, se můžeme jen dohadovat, ale výsledek je rozhodně velmi pozitivní a může sloužit jako dobrý příklad pro ostatní učitele a asistenty, kteří ve vztahu k sobě navzájem tápají.

8.2 Pozorování

Po analýze rozhovorů jsem přistoupila k analýze záznamového archu, který jsem vyplňovala při pozorování interakce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou. Pozorování proběhlo v rozsahu tří vyučovacích hodin. Zaměřovala jsem se především na zaznamenání spolupráce mezi učitelkou a asistentkou s hlavním záměrem zodpovědět poslední výzkumnou otázku „Jaký je přístup učitelů k asistentům pedagoga během vyučování?“. Samozřejmě jsem se také odkazovala k výzkumnému problému „Role asistenta pedagoga na základní škole.“

Při vytváření záznamového archu jsem si stanovila 4 hlavní oblasti, které budu pozorovat, a to interakci učitel – asistent, dále interakci z druhé strany asistent – učitel a v neposlední řadě interakci asistent – žák. Poslední kategorie se týkala pokynů, které učitel v hodině asistentovi podává. Tímto vším jsem chtěla vyzkoumat, jak často interakce mezi danými jedinci probíhá, zda je častěji iniciována ze strany učitele nebo asistenta a zda a jak asistent pracuje v hodině s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Kategorii související s pokyny vůči asistentovi jsem zvolila z důvodu zjištění, jakým způsobem probíhá komunikace mezi učitelem a asistentem a čeho se týká. Vše jsem doplnila poznámkami o průběhu všech vyučovacích jednotek včetně záznamu času, kdy došlo ke změně aktivity a k určité interakci.

Veškeré pozorování probíhalo ve 2. ročníku 1. stupně, kde už více než půl roku působí asistentka pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním. Ve třídě je celkem 15 dětí, z toho 8 dívek a 7 chlapců. Učitelka mě informovala, že zhruba 6 dětí je zde se sociálním znevýhodněním.

Pozorování č. 1

Vyučovací hodina: Matematika

Průběh: Při příchodu do třídy jsem se usadila na volné místo vzadu ve třídě. Asistentka ve třídě o přestávce není. Po zvonění učitelka vychází na chodbu a shání asistentku. Do třídy během chvilky přichází společně. Obě se při příchodu usmívají a působí velmi uvolněně. Na začátek hodiny učitelka zařadila početního krále. Učitelka vysvětluje, v čem spočívá, a asistentka stojí vzadu s žákem, na kterého nezbyla dvojice. Když je někde nejasné, který žák vykřikl výsledek jako první, učitelka se obrací na asistentku,

aby rozhodla. Asistentka během celé aktivity usměřňuje neklidné žáky. Po skončení soutěže učitelka vysvětluje novou látku a uvádí nový pracovní sešit. Asistentka obchází žáky a ukazuje jim, kde zrovna paní učitelka chce, aby byli a počítali. Učitelka se na ni obrací: „Jani, budeš hodnotit i ty. Když to bude dobře, dáš oříšek.“ Asistentka se tedy ujistňuje, kde a jak má žákům v učebnici schválit, že to mají dobře. Začíná tedy samostatná práce v učebnici. Asistentka ukazuje žákům stránku v učebnici. Učitelka jim říká ještě k následné kontrole: „Buď se přijdu podívat já, nebo paní asistentka.“ Asistentka po kontrole říká učitelce, u koho a kde byla chyba. V 9:05 se práce přesouvá k tabuli a učitelka pracuje s celou třídou. Žáci po jednom čtou příklady. Asistentka stojí a pozoruje, poslouchá a do aktivity nezasahuje. Jedna žákyně má problémy s příkladem a ostatní žáci ji osočí, že nedávala pozor. Asistentka se jí zastává a říká učitelce, že pozor dávala. Učitelka se obrací na třídu a potvrzuje, že je to tak, jak říká asistentka. Učitelka poté něco šeptem pronáší k asistentce. Zdá se, že ohledně práce dětí, vypadá spokojeně, že jim to jde. O deset minut později žáci opět otevírají učebnici a začíná samostatná práce. Učitelka dává žákům pokyny a významně u toho kouká i na asistentku, aby věděla, jak má s žáky pracovat. Učitelka podává asistentce červené pero, aby obě byly připravené na kontrolu výsledků. V 9:25 přichází do třídy jiná učitelka. Asistentka pokračuje sama v práci a dál kontroluje.

Zatímco žáci pracují, učitelka přichází za asistentkou a o něčem potichu diskutují. Asistentka odchází pracovat k žákovi, vysvětluje mu znovu, co má dělat a ujistňuje se, že už ví, co má dělat. Poté prochází třídou a u některých žáků se zastavuje, zůstává tam déle, aby viděla, že tomu rozumí. To samé dělá učitelka. Nakonec se obě zastaví u jedné žákyně, u které asistentka posledních pár minut byla. Těsně před zvoněním se asistentka obrací na učitelku ohledně sešitu jednoho žáka, který něco neudělal podle pokynů a co má tedy dělat. Učitelka rozhoduje co s ním dále.

Závěr z pozorování č. 1

Atmosféra ve třídě byla velmi uvolněná a z asistentky i učitelky byla cítit spokojenost se vzájemnou spoluprací. Bylo jasné, že obě mají svou pozici ve třídě ujasněnou. Asistentka nezasahuje do výuky a nenásilně se pohybuje po třídě, aniž by jakkoli rušila. Učitelka je zde jasně ta, která vede hodinu, ale na asistentku se obrací a staví ji do pozice na stejné úrovni, jako je ona sama. V přístupu k žákům má slovo asistentky

stejnou váhu jako slovo učitelky. Co se týče domluvy, vypadá to, že v tomto případě vše probíhá ideální formou, kdy se asistentka nemusí neustále doptávat, co se bude dělat a reaguje jen na momentální situace ve třídě. Tento partnerský vztah je dobrou ukázkou spolupráce učitele a asistenta tak, jak by ideálně měla vypadat.

Pozorování č. 2

Vyučovací hodina: Český jazyk

Průběh: Učitelka začíná hodinu sama, asistentka přichází pár minut po zvonění. Žáci s učitelkou sedí vzadu na koberci a formou brainstormingu opakuji vše, co vědí o větě. Učitelka se při příchodu asistentky na ni obrací: „Notýsků je 17. Pak ti ještě řeknu, co a jak.“ Asistentka je zatím u katedry a probírá se notýsky. Bere si je dozadu na své místo a pak stojí vzadu a kouká. Ve třídě se snaží pohybovat opatrně a potichu. Nakonec si sedá vedle kroužku a poslouchá. Jeden žák vypráví příběh a učitelka se opět obrací s dotazem na asistentku, aby ji zapojila do rozhovoru.

Po deseti minutách se vrací žáci do lavic a začíná společná práce s učebnicí na doplňování. Hodinu vede učitelka a asistentka obchází žáky a upozorňuje je, kde jsou. Jinak stojí vzadu a pozoruje, kde by pomohla. Práce se mění a je potřeba, aby si žáci vzali pracovní sešity. Jeden žák nemůže sešit najít a asistentka se ptá učitelky, zda ho nemá u sebe. Ta ho nemá, pokračuje dále v hodině a asistentka hledá s žákem sešit. Učitelka se ještě jednou obrací na žáka a ptá se, zda se díval do tašky. Poté na asistentku a ujišťuje se, že ho žák nakonec má. Poté asistentka obchází žáky a ukazuje jim v učebnici, kde mají číst. Sedá si k jednomu žákovi, který potřebuje pomoc, a zůstává u něj. V 8:30 učitelka končí společnou práci a začíná samostatnou práci žáků s pracovním listem. I přesto, že vysvětluje, co bude následovat, čeká, až asistentka vše dořekne žákovi, se kterým pracovala. Před dětmi staví asistentku rozhodně do stejné pozice a na stejnou úroveň, jako je ona sama. Asistentka upozorňuje učitelku, aby děti nezapomněly podepsat papíry. Ta jí děkuje a říká se smíchem, že jí to akorát vzala z úst.

Co se týče práce s žáky, asistentka reaguje i na žáky, kteří si ji sami zavolají. Není to tedy jen o tom, že by žáky obcházela sama. Před zvoněním učitelka žáky chválí za práci v hodině a připravuje je na to, co budou dělat v další hodině. O přestávce se asistentka

učitelce omlouvá, že přišla později a vysvětluje, kde se zdržela. Domlouvají se, co bude a že jí to učitelka ještě vysvětlí později. Asistentka poté na zbytek přestávky odchází.

Závěr z pozorování č. 2

Po této hodině jsem měla příležitost s paní učitelkou i chvíli hovořit o tom, jak se jí s asistentkou pracuje. Mluvila o ní jako o záchraně a že si neumí představit, co by bez ní dělala. Spolupráce je prý skvělá a bezproblémová a nemůže si na ni stěžovat. Nejvíce je vidět, že asistentka dělá svou práci ráda a že má kladný postoj k dětem. Myslím si, že je to patrné i z atmosféry v hodině, která je neustále uvolněná. Ve třídě neprobíhá žádný mocenský boj. Učitelka je dominantní do té míry, jak vyžaduje její pozice. Jinak se ale plně spoléhá na pomoc asistentky, která je ve třídě připravená zasáhnout, když je potřeba. Toto je patrné v případech, kdy asistentka rovnou dochází k žákům, kteří se přihlásí o pomoc. Učitelka v těchto momentech pokračuje ve výuce dále a přenechává vše asistentce. Aby vztah učitelky a asistentky dobře a efektivně fungoval, je třeba vzájemný respekt a partnerský přístup, který této dvojici bezpečně nechybí.

Pozorování č. 3

Vyučovací hodina: Matematika

Průběh: Učitelka začíná hodinu bez přítomnosti asistentky v 8:48 a vysvětluje, co se bude dělat. Asistentka přichází chvíli po zvonění, stoupá si dozadu a poslouchá. Probíhá soutěž na počítání, kterou vede učitelka. Asistentka přitom usměrňuje žáky a pomáhá kontrolovat. Interakce mezi asistentkou a žáky proběhne několikrát v rámci usměrňování a zjednávání pořádku. O 10 minut později učitelka vysvětluje, co bude následovat, předvádí práci a žáci pracují samostatně s pracovním listem. Asistentka je u konkrétního žáka, který potřebuje znovu vysvětlit zadání. Učitelka si všimá, že jeden chlapec nechápe. Nejprve mu vysvětluje práci před celou třídou, ale pak zcela automaticky a beze slov nechává práci na asistentce. Je patrné, že mezi nimi panuje shoda. Učitelka pracuje se dvěma žáky, ostatní pracují samostatně. Asistentka obchází třídu, jestli všichni vědí a zastavuje se u toho, kdo potřebuje. Opět je tady interakce „asistent – žák“. Během kontroly pracovního listu zaznamenávám interakci „učitel – asistent“. Učitelka se ptá, zda žáci vpředu mají vše dobře, nechá asistentku, aby to zkontrolovala, a pokračuje dál. Po zkontrolování práce (9:10) učitelka zadává

samostatnou práci v učebnici, ale stále si nechává ty samé žáky na společnou práci. Obrací se na žáka, který má obtíže, zda ví, co má dělat. Nastává první pokyn od učitelky, která posílá asistentku na pomoc žákovi do první lavice, který nestíhá. Asistentka jde hned, aby mu pomohla. Opět se projevuje souhra učitelky a asistentky – práce plyne bez přerušení dál. Poté asistentka učitelce v rychlosti potichu říká, kdo na tom ve třídě jak je. V 9:14 učitelka rozdává nový pracovní list a zadává pokyn, aby žáci do konce hodiny pokračovali v práci a počítali, co mají. Práce je na známku. Učitelka se obrací na žáka, který se zdá být neklidný a ptá se ho, zda nechce jít s asistentkou zase ven na chodbu. Oba tedy odchází. Učitelka zůstává ve třídě sama, obchází žáky a vysvětluje každému zvlášť, co kdo potřebuje. Kontroluje, jestli pracují správně. Působí trochu nejistě. V 9:27 se do třídy vrací asistentka i s žákem. Asistentka hned začíná pomáhat žákům a kontrolovat. Učitelka se viditelně uklidňuje a působí zase vyrovnaně. Asistentka se ještě raději dvakrát ujišťuje, jaká aktivita právě probíhá a co má kontrolovat. Učitelka jí to zběžně vysvětluje. V 9:32 končí učitelka hodinu. Stojí v klidu, dořešuje si nějaké resty a nechává asistentku, aby zkontrolovala zbytek třídy. Po hodině učitelka dává asistentce pokyny ohledně dětí, které předchozí den chyběly. Asistentka si píše poznámky.

Závěr z pozorování č. 3

Mé poslední pozorování ve třídě proběhlo stejně jako ta předchozí. Další hodina, která mě utvrdila o ideální formě spolupráce učitele a asistenta. Po hodině jsem se paní učitelky ptala, čím to je, že jim tak skvěle práce ve třídě funguje. Učitelka opět zmiňovala, jak je asistentka pro ni obrovská pomoc a že si nedovede představit, co by ve třídě bez ní dělala. Dříve se prý setkala s asistentkami, které nedělaly svoji práci tak, jak měly, ale teď je naprosto spokojená. Důležité je, zda asistentka tuto práci dělá jen proto, aby práci měla, anebo zda má opravdu vybudovaný vztah k dětem a dělá svou práci ráda. Z tohoto pozorování odcházím s novým poznatkem, že nelze brát v úvahu pouze přístup učitele k asistentovi, ale i přístup asistenta ke svým povinnostem. Tato skutečnost totiž velmi ovlivní budování společného vztahu.

Při hodině mě velmi překvapilo, když učitelka poslala žáka s asistentkou na chodbu. Po hodině jsem dostala vysvětlení, že asistentka už dříve vysledovala, že chlapci vyhovuje, když je s ní při samostatné práci na chodbě. Má poruchu pozornosti a ve třídě jinak

pozoruje dění okolo, místo aby pracoval. Na chodbě práce prý probíhá tak, že část příkladů spočítají, potom se chlapec proběhne a vše dokončí, než se vrátí zpět do třídy. Z tohoto příběhu je patrné, že si paní učitelka váží názoru asistentky a respektuje ho, protože si uvědomuje, jak velkou pomoc jí nabízí. Měla jsem totiž možnost v tomto případě vidět i situaci, kdy asistentka třídu opustila. Učitelka v tu chvíli začala být nervóznější, netrpělivější a hůře reagovala na hluk, který žáci při práci produkovali a který byl mimo jiné pořád stejný, jako když tam asistentka byla přítomná.

Jsem ráda, že tento případ mohu do své práce zařadit, protože ukazuje, že spolupráce učitele a asistenta opravdu může ideálně fungovat, pokud na něm obě strany pracují a přistupují k sobě s respektem.

9 ZÁVĚR Z VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem výzkumného šetření bylo vyzkoumat, jakou důležitost má postava asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu, jaká je jeho úloha při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a podpoře učitele ve výuce.

Šetření bylo rozděleno do dvou fází, které byly prováděny na různých výzkumných vzorcích. Pro první fázi jsem využila metodu polostrukturovaného hloubkového rozhovoru, vedeného se čtyřmi asistentkami pedagoga. Otázky byly zaměřené na náplň práce asistenta, na vnímání vlastní pozice na škole a přístup učitelů během výuky i mimo ni.

Druhá fáze byla realizována metodou zúčastněného pozorování učitele a asistenta pedagoga při práci ve výuce. Cílem bylo zaznamenat, jak probíhá jejich spolupráce a na jaké úrovni je veškerá interakce mezi těmito dvěma pracovníky. Nový výzkumný vzorek byl vybrán proto, abych potvrdila či vyvrátila tvrzení, která jsem zaznamenala při vedení rozhovorů, a ukázala tak fungování spolupráce asistenta a učitele v praxi.

První fáze šetření ukázala, že úlohou asistenta pedagoga je vždy primárně podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a záleží na potřebách školy. Žákům je podpora poskytována přímo ve výuce a v rámci ranního či odpoledního doučování. Co konkrétně však asistent ve své náplni práce má, je velmi ovlivněno osobním přístupem každého jedince ke svým povinnostem. Proto tedy i míra podpory žáků probíhá na individuální úrovni a odvíjí se od asistentovy ochoty podílet se na chodu třídy. Obecně však můžeme úlohu asistenta pedagoga při výuce shrnout jako pomoc žákům, zdroj informací či zástupce učitele, pokud žák látku nepochopí a je třeba mu ji znovu vyložit. Posledním důležitým bodem v úloze asistenta je i podpora učitele, kterou všechny asistentky potvrdily. Samy sebe tedy vnímají jako jedince, kteří usnadňují práci učitelům a poskytují mu šanci pozorovat žáky při práci z druhé strany, než jak je normálně zvyklý.

Co se týče osobního pohledu asistentek na sebe samu, nejdůležitější se všem asistentkám zdá vymezení vlastní pozice ve třídě, tedy mít jasno v tom, kdo je učitel, kdo je asistent a nezasahovat si do svých povinností, pokud to některá ze stran nevyžaduje. S tím se váže schopnost, kterou by měl každý asistent oplývat, a to je flexibilita jednání, která je důležitá při přecházení ze třídy do třídy, kdy se asistenti musí

přizpůsobovat různým požadavkům, práci s různými žáky a reagovat dle aktuální potřeby.

Pokud má asistent problém s vlastním zařazením, či se potýká s pocity selhání ve své profesi, asistentky doporučují navštívit doplňující kurzy pro asistenty pedagoga, kde je možné mimo důležitých informací o začlenění získat i kontakty na další asistenty, kteří si poté navzájem pomáhají a podporují se.

Dalším bodem analýzy bylo přijetí asistenta pedagoga a skutečností, které ho ovlivňují. Všechny asistentky se shodly na důležitosti přijetí vedení školy, jak se k vytvoření profese postaví a jak ji představí ostatním zaměstnancům. Pokud vedení jasně vymezí, kdo je asistent, co je jeho povinnosti a proč se bude ve třídách objevovat, pomůže to nejen asistentům samotným, ale i učitelům, kteří si pak lépe představí, co mohou očekávat.

Posledním bodem první fáze byl přístup učitelů k asistentům během výuky. Některé cítí, že jsou vnímány jako rovnocenné partnerky, jiné by si dokázaly představit, že by se vztahy u nich na školách mohly zlepšit. Obecně je však stále na koncepci spolupráce asistenta a učitele ve výuce stále co zdokonalovat, zvláště co se týče informovanosti učitelů o povinnostech asistenta a této profesi celkově. Této neinformovanosti se dá předejít pořádáním seminářů pro učitelské sbory, které jsou vedeny zážitkovou formou se záměrem přiblížit profesi asistenta pedagoga všem zaměstnancům školy, kteří se s ní budou setkávat.

Druhá fáze šetření proběhla se záměrem potvrdit či vyvrátit informace o přístupu učitelů k asistentům pedagoga během výuky. Provedením pozorování ve třídě, kde působí asistentka pedagoga pro sociálně znevýhodněné žáky více než půl roku, jsem získala velmi dobrý příklad efektivní spolupráce asistenta a učitele, který je založen na vzájemném respektu a partnerském přístupu. Doufám, že se stane motivací pro další asistenty a učitele, kteří třeba mají obtíže se společnou prací, a pomůže jim tak lépe se navzájem přijímat.

10 ZÁVĚR

Diplomová práce pojednávala o asistentech pedagoga a jejich úloze na 1. stupni základní školy. Byla rozdělena na dva větší celky, a to teoretickou a empirickou část. Teoretická část práce byla dále rozdělena do čtyř kapitol. První z nich stanovila a popsala základní pojmy důležité pro uvedení do dané problematiky. Druhá kapitola definovala profesi asistenta pedagoga tak, jak je vnímána v České republice. V rámci třetí kapitoly byly veškeré informace o asistentech pedagoga postaveny do kontrastu s pojetím profese ve Velké Británii. Ve čtvrté kapitole pak byly podány informace o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami, kterých se podpora poskytována asistenty týká nejvíce. Empirická část byla rozdělena do dvou kapitol zahrnujících koncipování výzkumu a samotný průběh výzkumného šetření.

Hlavním cílem práce bylo popsat úlohu asistenta pedagoga, přinést poznatky o této profesi a vyzkoumat jeho důležitost ve vzdělávacím procesu. Teoretická část podala dostatečné množství informací potřebných k základní představě o postavení asistenta pedagoga v České republice a Velké Británii. Empirická část byla zacílená na vyzkoumání důležitosti asistenta pedagoga ve výuce, jeho úlohy při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a třídního učitele. Pro samotné šetření byly zvoleny metody kvalitativního výzkumu. První metodou byl hloubkový rozhovor, který přinesl poznatky o roli asistenta pedagoga na 1. stupni základní školy. Z analýzy rozhovorů vyplynulo, že úloha asistenta pedagoga spočívá převážně v individuální práci se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, kterému poskytuje pomoc, radu či vysvětlení nepochopené látky, a podpoře učitele, který se na asistenta může při práci plně spolehnout, že ho zastoupí, pokud to situace vyžaduje, a bude pracovat tak, jak si učitel přeje. Pro přijetí asistenta pedagoga do školního procesu je důležitý osobní přístup vedení školy a třídních učitelů, kteří s asistentem budou nadále spolupracovat. V tomto momentě je však i neméně důležitý přístup asistenta ke svěřeným úkolům a k ostatním pracovníkům a v neposlední řadě vymezení vlastní pozice, aby ve třídách nedocházelo k jakýmkoli mocenským bojům.

Druhou zvolenou metodou bylo zúčastněné pozorování. Z této části výzkumného šetření vyplynulo, že vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je velmi důležitý. Zvláště

pokud je založen na vzájemném respektu obou stran, vytyčených pracovních povinností jedinců a partnerství. Potom funguje velmi efektivně za profitu všech přítomných.

Ze všeho výše zmíněného tedy vyplývá, že profese asistenta pedagoga je jedním z velmi důležitých prvků v našem školství, které se díky ní stále více posunuje k inkluzivnímu vzdělávání v plné míře.

SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami IV*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-201-7

BOŘKOVCOVÁ, M., GAJDOŠOVÁ, J., HABART, T. et al. *Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2013.

DEMYANENKO, N., ELMS, L., GEORGIEVA, R. et al. *Hledá se dvojjazyčný asistent....* Praha: META o.p.s. Sdružení pro příležitosti mladých migrantů, 2013.

DfES. *Supporting the teaching assistant: A good practice guide*. Dublin: DfES publications, 2000. ISBN 1-84185-327-5

FORŤOVÁ, K. *Metodika pro pedagogy: Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*. Praha: Základní škola Kunratice, 2013.

JINDRÁKOVÁ, L., VANKOVÁ, K. et al. *Spolupráce s vychovatelem - asistentem učitele, aneb jak ve škole vytvořit tandem*. Praha: Nová škola, 2003.

KARGEROVÁ, J., STARÁ, J., KRÁLOVÁ, O., HORÁČKOVÁ, K. *Metodika práce asistenta pedagoga pracujícího se sociálně znevýhodněnými žáky/studenty na I. stupni základní školy*.

KAY, J. *Teaching Assistant's Handbook: Primary Edition*. London: Ashford Colour Press, 2005. ISBN 978-0826479891

KENDÍKOVÁ, J., VOSMIK, M. *Jak zvládnout problémy dětí se školou? Děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole – praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. Praha: Pasparta, 2013. ISBN 978-80-905576-0-4

KUCHARSKÁ, A. *Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a asistenční služby ve školách zapojených do projektu VIP-Kariéra*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2008.

NĚMEC, Z., ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-0

TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2007. ISBN 978-80-86856-35-3

TEACHING PERSONNEL. *Classroom Support Staff Handbook*. Welwyn Garden City: Teaching Personnel, 2013.

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

VALENTA, M. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga žáka s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012.

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0698-5

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika*. Brno: MSD, spol. s.r.o., 2003.

WOODWARD, M., PEART, A. *Supporting education: The role of higher level teaching assistants*. London: The Association of Teachers and Lecturers, 2005.

ŽAMPACHOVÁ, Z., ČADILOVÁ, V. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012.

Bakalářské práce

MAREČKOVÁ, V. *Specifické poruchy učení a výtvarná výchova na základní škole*. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita - Pedagogická fakulta, 2008.

Internetové zdroje

Becoming a higher level teaching assistant. [online]. 2015 [citováno 30. 5. 2015].

Dostupné na WWW: <<https://www.tes.co.uk/article.aspx?storyCode=6166885>>

DANSEN, J. *Don't Just Sit There – Do Something! A guide to the effective deployment of Teaching Assistants.* [online]. 2013 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://www.senplus.ltd.uk/wp-content/uploads/2014/10/Don%E2%80%99t-Just-Sit-There-%E2%80%93-Do-Something-J-Dansen-TES.pdf>>

High Level Teaching Assistant Course. [online]. 2015 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné

na WWW: <<http://www.reed.co.uk/courses/higher-level-teaching-assistant-course/51147#/courses/teaching-assistant>>

HOLÍKOVÁ, J. *MŠMT posílá na asistenty pedagoga znevýhodněných dětí 75 milionů.*

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2012 [citováno 1. 6. 2015].

Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/novinar/msmt-posila-na-asistenty-pedagoga-znevychodnenych-deti-75?highlightWords=asistent+pedagoga>>

How to become a Teaching Assistant. [online]. 2015 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné

na WWW: <<http://www.reed.co.uk/career-advice/career-guide/how-to-become-a-teaching-assistant>>

KLUSÁČKOVÁ, M., LANGER, J. *Metodika práce asistenta pedagoga a její ověření.*

Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR. [online]. [citováno 9. 6. 2015].

Dostupné na WWW: <<http://www.inkluzie.upol.cz/portal/klicove-aktivity/modul-asistent-pedagoga/06-metodika-prace-asistenta-pedagoga-a-jeji-overeni>>

Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ. [online]. Praha: Člověk

v tísni, o.p.s., 2011-2013 [citováno 9. 6. 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://www.majinato.cz/vice-o-projektu.php>>

META – společnost pro příležitosti mladých migrantů. *Další semináře.* [online].

[citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.meta-ops.cz/dalsi-seminare>>

META – společnost pro příležitosti mladých migrantů. *Kdo jsme.* [online]. [citováno 8.

6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.meta-ops.cz/kdo-jsme>>

NATIONAL CAREERS SERVICE. *Teaching assistant*. [online]. [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW:

<<https://nationalcareersservice.direct.gov.uk/advice/planning/jobprofiles/Pages/teaching-assistant.aspx>>

NAŘÍZENÍ VLÁDY č. 222/2010, o katalogu prací ve veřejných službách a správě [online]. [citováno 1. 6. 2015]. Dostupné na WWW:

<http://www.mpsv.cz/files/clanky/8980/Katalog_praci_UZ_1_10_2010.pdf>

OXFORD UNIVERSITY PRESS. *Teaching Assistants: A guide to good practice*. [online]. 2015 [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW:

<<https://global.oup.com/education/content/primary/key-issues/teaching-assistants/?region=international>>

Teaching Assistant Course. [online]. 2015 [citováno 30. 5. 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://www.reed.co.uk/courses/teaching-assistant-course/51086#/courses/teaching-assistant>>

THE OPEN UNIVERSITY. *Teaching assistants: support in action*. [online]. 2015 [citováno 20. 5. 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://www.open.edu/openlearn/education/educational-technology-and-practice/educational-practice/teaching-assistants-support-action/content-section-0>>

THOROVÁ, K. *Dětský autismus. Portál o poruchách autistického spektra* [online]. 2007 [citováno 2. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.autismus.cz/poruchy-autistickeho-spektra/2.html>>

Typical teaching assistant job description. [online]. 2012 [citováno 30. 5. 2015].

Dostupné na WWW: <<https://www.tes.co.uk/article.aspx?storyCode=6166868>>

VARIANTY, vzdělávací program společnosti Člověk v tísni. *O Variantách*. [online]. [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=2>>

VARIANTY, vzdělávací program společnosti Člověk v tísni. *Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR*. [online]. [citováno 8. 6. 2015]. Dostupné na WWW:

<<http://www.varianty.cz/index.php?id=3&item=52>>

VYHLÁŠKA č. 147 / 2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných [online]. [citováno 22. 4. 2015]. Dostupné na WWW: <http://svp-vzacnaonemocneni.cz/portal/wp-content/uploads/dokumenty_ke_stazeni/Novela_vyhl_73_2005_147-2011.pdf>

VYHLÁŠKA č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků [online]. [citováno 22. 4. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-317-2005-sb>>

ZÁKON č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. [citováno 20. 3. 2015]. Dostupné na WWW <<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>>

ZÁKON č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. [citováno 20. 3. 2015]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>>

ZÁKON č. 108/2006 Sb., o sociálních službách [online]. [citováno 22. 4. 2015]. Dostupné na WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf>

Jiné zdroje

ZŠ KUNRATICE. *Pedagogický asistent*. Praha: Projekt „Pomáháme školám k úspěchu“, 2015.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Ukázka polostrukturovaného rozhovoru

Příloha č. 2 – Zúčastněné pozorování

PŘÍLOHY

Příloha č. 1

1. Jaké je vaše zaměstnání na této škole?

Asistent pedagoga.

2. Jakým školením, či jakou školou jste musela projít, abyste mohla vykonávat povolání asistenta pedagoga?

Jedná se o speciální vzdělávání pro asistenta pedagoga. Buď je to kurz, anebo minimální pedagogické vzdělání.

3. S jakým záměrem jste byla na školu přijata? - přišla jste s konkrétním dítětem, anebo jako asistentka pro potřeby celé školy?

Byla jsem přijata obecně pro celou školu. Hlavně jako asistentka pro romské děti, pro děti integrované a pro děti se špatným sociálním zabezpečením.

4. Škola vás tedy přijala s tím, že pomůžete, kde bude potřeba, anebo už jste věděla, co bude vaší konkrétní prací?

Tak určitě jsem věděla, že se bude jednat o děti integrované, čili které jsou vyšetřené PPP (pozn. Pedagogicko-psychologická poradna). Potom tedy pro romské děti a to je asi vše. Takový ten klasický žák, který nemá žádnou poruchu, nemá nárok na asistenta.

5. Ale když chodíte do tříd, tak už, předpokládám, máte „vytipované“ žáky, se kterými budete pracovat.

Ano, to už samozřejmě mám.

6. Jaká je náplň vašeho dne ve škole?

Mám udělaný rozvrh, podle kterého chodím do hodin k těm žákům, ke kterým mám. No a většinou záleží na domluvě s pedagogem. Buď pracuji s tím žákem individuálně, anebo když se jedná o nějakou aktivitu formou hry, tak se to většinou provádí v rámci nějaké pomoci, ale to neznamená, že řeknu žákovi, jak je to správně. Na to musí přijít sám. Já jen hledám tu cestu, aby k tomu dítě došlo samo.

7. Do kterých hodin chodíte s žáky?

98 % mého rozvrhu tvoří angličtina, takže chodím do hodin jazyků.

8. A do hodin anglického jazyka tedy chodíte i jako učitelka, anebo jako asistentka?

Chodím jen jako asistentka.

9. Do kolika tříd tedy takto chodíte?

Dá se říci, že do všech. Od první do deváté třídy. Je to hodně obsáhlé.

10. Ještě jednou se zeptám. Když tedy víte, že v té konkrétní třídě máte žáka, se kterým pracujete, chodíte s ním do všech hodin?

Ne, to ne. Chodím pouze na tu angličtinu. Jedině když chodím na odpolední vyučování, kde ty angličtiny už nejsou, tak třeba chodím do hodin výtvarné či pracovní výchovy a беру si žáky, se kterými pracuji, třeba na 15 či 30 minut k sobě a děláme ty věci, co se angličtiny týče.

11. Mohu vás poprosit o příklad konkrétní práce s žákem?

Samozřejmě musím sedět s žákem, nebo když žáků bývá ve třídě víc, tak tvoříme nějakou skupinku třeba o 3 až 4 žácích, podle toho, kolik jich ve třídě je, kteří potřebují pomoc. Hodinu vede pedagog a já v rámci výuky pomáhám s přípravou, s vysvětlením a s výslovností. Já třeba s dětmi dělám speciální slovníčky, kde si píšou fonetickou formu angličtiny, aby uměly vyslovovat. Čili tedy to, co ten pedagog už nemá čas s nimi dělat navíc.

12. Tohle děláte se všemi dětmi ve třídě?

Ne, tohle dělám jen s těmi, které mám u sebe.

13. Ty speciální slovníčky s nimi děláte proto, že je to práce všech a oni by to nestíhali v hodině?

To je práce navíc, protože ty děti mají s výslovností problémy a nezvládaly by ta slovíčka přečíst. Na příklad, když mám napsáno CAT, tak oni to napíší takto a stejně to i přečtou. Jedná se totiž většinou o děti dyslektické a dysgrafické a neumí to oddělit. V tom jazyce je to hodně důležité, a proto si do toho slovníčku normálně napíší [ket]. Dělán to hlavně proto, že tato fonetická forma není ani ve slovníčku v učebnici, je to tam psané slovníkovou formou, což oni také nepřečtou. Nevědí třeba, co znamená dvojtečka, jaký má význam, píšou si to tak, jak to slyší, aby se to naučily.

14. Výborně, děkuji. Ted' bych tedy přešla k vaší domluvě s pedagogem. Jak to probíhá?

Rozhodně záleží na učitelce, jde o to, jak se kterou. Hodně záleží na tom, jak je ten asistent brán a jestli pracuje tak, jak by si to ten učitel představoval. Já jelikož jsem předtím angličtinu 10 let normálně vyučovala, tak vím, jak s těmi dětmi pracovat, a nikdo mi nemusí říkat, co a jak. Většinu aktivit pro děti si vytvářím sama a za učitelem už jdu s konečnou fází, se kterou on mi nepomáhá.

15. Paní učitelka vám dopředu říká, co bude v dané hodině dělat?

Ne, tak to nefunguje. Občas se i stane, že jdu do hodiny jednou za 3 týdny, třeba že tam jsou nějaké projekty a ta hodina se vyhodí, že neprobíhá, takže mně nedělá problém s tím žákem pracovat. Hlavně proto, že ten jazyk znám, učím a vím co a jak, takže si nemusím dělat žádnou přípravu. Co se ale týká těch ostatních, tak je to většinou tak, že

asistent je schopen v hodině reagovat okamžitě. Čili musí být hodně flexibilní - člověk pro všechno.

16. V podstatě tedy vše probíhá bez předchozí přípravy.

Ano, ta příprava tam většinou není. Samozřejmě s těmi žáky na prvním stupni to je tak, že my asistentky děláme doučování pro ty děti, které buď mají zájem, což znamená, že tam mohou chodit i ty děti „normální“. Ale většinou samozřejmě chceme, aby tam chodily právě ty děti integrované. Většinou potom ty děti, co chodí na doučování, už ví co, kde přidat, takže s nimi pracuje i v rámci toho doučování, že se ta látka vysvětlí, dělají se ty fonetické slovníky. I ten pedagog potom bere v potaz, že to dítě má zájem. Ale samozřejmě nechodí každý. Někteří na to prostě „pečou“. Ale většina těch dětí, které chodí, mají plus k takovému tomu stádiu ve výuce.

17. A toto doučování probíhá po vyučování?

Ano, buď po, anebo úplně ráno.

18. Děkuji. Vyhovuje vám tento systém „domluvy“ s pedagogem? Nemáte s tím problém?

Já možná mám spíše problém s tím, že spousta pedagogů vůbec neví, co asistent má dělat a jaké je jeho náplň práce.

19. Myslíte, že by to vyřešilo více informací do škol o povolání asistenta pedagoga?

To rozhodně. I pro vedení. Já na škole mám pozici trochu jinou, protože jsem tady na škole před mateřskou pracovala jako učitelka, takže spoustu lidí znám a s vedením se znám. Nemám ten problém nastupovat do kolektivu, kde jsem neznámá. Spoustu dětí znám, takže i ten pocit mám asi jiný, než třeba holky, co jsou tady taky jako asistentky. Ale i třeba mezi těmi mými kolegy je ten můj názor brán jinak, než třeba názor jiných asistentek. Je to pro mě jednodušší. Ale jinak, co se formy asistenta týče, tak si myslím, že by se na tom mělo více zapracovat, aby učitelé přesně věděli, co je funkcí asistenta. Spousta učitelů si totiž myslí, že naší náplní je suplovat a zadělávat díry, kde se zrovna co stane. Ono se potom může stát, že když s nějakým tím dítětem začnete pracovat intenzivně a vede se vám to, tak potom z toho vyklouznete a je ta práce naprosto zbytečná, protože po 14 dnech se nedá vrátit k tomu, kde člověk začal. Všechno už je jinde, to dítě nefunguje tak, kam ho člověk celou dobu tlačí. To je ono, že výsledek není úplně efektivní.

20. Dostáváte za svou práci v hodině zpětnou vazbu od učitele?

Od učitele většinou ne.

21. Nejednáte o tom po hodině?

To vůbec ne.

22. Líbilo by se vám, kdyby ta zpětná vazba probíhala? Bylo by to pro vás užitečné?

Tak on je to takový ten neverbální způsob komunikace s tím učitelem. Samozřejmě že si o tom můžeme promluvit někde kdekoli jinde. Já jsem se tedy ale nikdy nesetkala s tím, že by si ten učitel se mnou o tom chtěl promluvit. Ale spíš když učitel vidí, že to dítě funguje tak, jak má a je vidět, že tam tu pomoc má, tak o tom nechce nijak komunikovat.

23. A vy naopak dáváte zpětnou vazbu učitelům?

Rozhodně, já ano. Já jsem tak trochu „hnidopich“. Ale tak jak u kterého učitele. Třeba je hloupé, že ti „jazykáři“ se hodně střídají. Tady někdo vydrží třeba 2 roky a zase se to znovu mění, takže je třeba neustále upozorňovat toho učitele, že tohle je integrované dítě, že by se k němu mělo přistupovat jinak a jak by mělo být hodnocené. Ale to všechno by si ten učitel měl zjistit ze zprávy z poradny, ve které je napsáno, jak se má s tím dítětem pracovat i v rámci jazyka. Tohle když učitel neví, tak je hloupé, že mu to potom musím říkat já, protože to není mojí povinností. Já bych to dělat neměla. Ale když potom přijde učitel, který neví, že to dítě je integrované a že by mělo být zkoušeno jinak, že by mělo mít kratší test nebo víc času na něj, tak je to potom docela nepříjemné. Ale zase když to dítě znám a chodím k němu, tak učitelům nemůžu nic neříct.

24. My už jsme o tom mluvily, ale jaká je tedy vaše konkrétní pomoc učitelce?

To je akorát ta individuální pomoc jednotlivým žákům. Že jí odpadá ta integrace, ta příprava, což je v podstatě na mně.

25. A poslední otázka. Jak probíhá financování asistenta pedagoga? Jste vedená jako zaměstnanec školy?

Ano, ale my jsme placené z Evropské unie z nějakého fondu. O asistenty se musí žádat každý rok, přičemž z toho evropského fondu je přidělený balíček peněz, který se rozpočítá mezi počet asistentů. Jestli jsou to každý rok stejné peníze, to bohužel člověk nikdy neví, což je hloupé a nepříjemné pro nás. Takže vlastně nikdy to není smlouva na dobu neurčitou, což třeba mně vadí.

26. Může se stát tedy, že přijde málo peněz a najednou není z čeho zaplatit asistenta?

Ano, zkrátí se úvazek, anebo je rovnou propuštěn.

27. Ale pracovní smlouvu máte uzavřenou normálně se školou.

Ano, tak to je.

Děkuji za rozhovor. Na shledanou.

Příloha č. 2

Čas - Fáze	Učitel - asistent	Asistent - učitel	Asistent-žák	Pokyny učitele vůči asistentovi	Poznámky
8:50 - Úvod	I		III	„Co řekl?“	Pozdravení a soutěž. Uč vysvětluje, Ap vzadu stojí s žákem, na kterého nezbyla dvojice. Uč se ptá Ap na ujištění, na rozhodnutí. Ap uklidňuje neklidné žáky.
8:53 – Hl. část hodiny (vysvětlení nové látky, uvedení nového sešitu)	I	II	IIIIIIII	„Jani, budeš hodnotit i ty. Když to bude dobře, dáš oříšek.“ „Dobře.“ (Ap)	Ap ukazuje žákům, kde se pohybují v učebnici. Ptá se Uč na ujištění, aby schválila žákům v učebnici, že to mají.
9:00 (společná práce s učebnicí)		I „Zapomněl jednotky.“	IIIIIIII	„Buď se přijdu podívat já, nebo paní asistentka.“ – ne přímo k Ap	Ap ukazuje žákům stránku v učebnici. Uč stává Ap na stejnou úroveň. Ap upozorňuje Uč, kde byla u koho chyba.
9:05 (společná práce s tabulí)	I	I „Dávala pozor.“		„Ano, dávala pozor, jak řekla paní asistentka.“ – ne přímo k Ap	Uč pracuje s celou třídou. Žáci po jednom čtou příklady. Ap stojí a kouká, poslouchá a nezasahuje. Uč něco šeptá Ap, zdá se, že ohledně práce dětí, protože je spokojená, že jim to jde.
9:15 (samostatná práce v učebnici)	II	I	IIII		Uč dává pokyny žákům, ale významně u toho kouká i na Ap, aby

					<p>věděla, jak má s žáky pracovat. Uč podává Ap červené pero, aby obě byly připravené. Když žáci pracují, Uč přichází na Ap a o něčem potichu diskutují. Ap pomáhá jednomu žákovi, vysvětluje a ujišťuje se, že ví, co dělat. Ap se u některých žáků zastavuje, aby viděla, že tomu rozumí.</p> <p>Obě se zastaví nad jednou dívkou, u které Ap posledních pár minut byla.</p>
9:30 - Závěr		I			<p>Ap se ptá Uč ohledně sešitu jednoho žáka, jak to je, že něco neudělal podle pokynů. Uč rozhoduje.</p>