

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Intervence asistenta pedagoga v procesu inkluzivního vzdělávání na
běžné základní škole

Interventions of assistant teacher in the proces of inclusive education in
primary school

Bc. Aneta Čejdová

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Vanda Hájková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika (N7506)

Studijní obor: Speciální pedagogika (7506T002)

Praha 2018

Odevzdáním této diplomové práce na téma Intervence asistenta pedagoga v procesu inkluzivního vzdělávání na běžné základní škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 6. 12. 2018

.....

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat paní doc. PaedDr. Vandě Hájkové, Ph.D. za vedení mé diplomové práce, cenné rady a odborný dohled. Děkuji také všem respondentům za spolupráci při získávání údajů pro výzkumnou část práce a Grantové agentuře Univerzity Karlovy, díky které jsem se mohla zapojit do výzkumu, který se stal podkladem pro tuto diplomovou práci.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá pracovní náplní asistentů pedagoga pracujících s žáky se zdravotním postižením na běžné základní škole. V rámci inkluzivního vzdělávání přibývají na běžných základních školách žáci se zdravotním postižením a v důsledku toho také asistenti pedagoga. Pro mnohé školy je práce s asistenty v počátku a stále se objevují různé nejasnosti. Tato problematika je dnes velmi aktuálním tématem, které je diskutované jak v odborné, tak v laické veřejnosti.

Cílem této diplomové práce je vymezit pracovní náplň asistentů pedagoga na běžné základní škole a dílčím cílem je zjistit, jak asistenti pedagoga svou profesi vnímají, případně, co by na ní změnili. K naplnění těchto cílů byly použity metody kvalitativního výzkumu, především semi-strukturovaný rozhovor doplněný informacemi z dotazníku na demografické údaje respondenta. Na zpracování rozhovorů bylo použito kódování s poznámkami a získaná data byla zpracována analytickou indukcí do protokolu.

Výsledkem výzkumného šetření je přehled činností asistenta pedagoga a pohled na jeho fungování v týmu pedagogů a dalších odborných pracovníků. Ze získaných dat vyplývá, že asistenti pedagoga stále pracují především s žáky, ke kterým jsou přiděleni (žáci se SVP) a nedávají tak prostor učiteli, aby i on mohl s těmito žáky individuálně pracovat. Pozitivním zjištěním byla kvalifikace respondentů, jelikož více než třetina z nich měla vysokoškolské vzdělání. Asistenti většinou vidí pozitivně jejich spolupráci s učiteli a s rodiči, ale na základních školách většinou chybí „koordinátor“ jejich práce, který by je seznámil s jejich pracovní náplní a činnostmi, které se od nich očekávají. Negativně hodnotí finanční a společenské ocenění asistentů.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Asistent pedagoga, inkluzivní vzdělávání, podpůrná opatření, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, základní škola

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the work of teaching assistant working with pupils with disabilities at the common primary school. Within the framework of the inclusive education the number of pupils with disabilities is increasing and in the result increase also the teaching assistant in the primary school. Work with teaching assistant is in the beginning for many schools but there are still various problems. This topic is relevant today and it is discussed in both academic field and general public.

The aim of this diploma thesis is to define the work of the teaching assistants at the primary school and the partial aim is to find out how the teaching assistants perceive their profession or what they would change. To meet these goals, qualitative research methods were used, especially semi-structured interviews together with the information from the respondent's demographic survey. The interviews were processed using note-based coding and for obtained data analytical induction was used.

The result of the research is an overview of the activities of the assistant teacher and teamwork of teachers and other professional staff. The obtained data show that teachers' assistants still work mainly with assigned pupils (pupils with SEN) and do not give the teacher enough space to work with these pupils individually. On the plus side, the qualification of the respondents was high, as more than a third of them had higher education. Assistants generally see their cooperation with teachers and parents as positive, but primary schools lack the "coordinator" who tells the assistants about their work and the activities they expect from them. At the top of that, teaching assistants are underpaid and their social status is low.

KEYWORDS:

Teaching assistant, inclusive education, support measures, pupil with special educational needs, primary school

Obsah

1	Úvod.....	8
2	Vymezení pojmu asistent pedagoga	10
2.1	Historie práce asistenta pedagoga	13
2.2	Náplň práce asistenta pedagoga	13
2.2.1	Přímá práce asistenta pedagoga s žáky	14
2.2.2	Spolupráce asistenta pedagoga s rodinou žáka	15
2.2.3	Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem	16
2.2.4	Spolupráce asistenta pedagoga s poradenskými pracovníky	17
2.3	Metodická podpora asistenta pedagoga	17
2.4	Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga	18
2.4.1	Odborné vzdělání.....	19
2.4.2	Osobnost a kompetence asistenta pedagoga	20
3	Žák se speciálními vzdělávacími potřebami	21
3.1	Organizace vzdělávání žáků se SVP na běžných základních školách	21
3.1.1	Plán pedagogické podpory (PLPP).....	23
3.1.2	Individuální vzdělávací plán (IVP)	24
4	Podpůrná opatření na základní škole	25
4.1	Stupně podpůrných opatření.....	26
4.2	Práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami	29
4.2.1	Organizace vzdělávání a činnost asistenta pedagoga	30
4.2.2	Modifikace vyučovacích metod a činnost asistenta pedagoga	33
4.2.3	Intervence a činnost asistenta pedagoga	35
4.2.4	Využití pomůcek a činnost asistenta pedagoga	39
4.2.5	Úpravy obsahu vzdělávání a činnost asistenta pedagoga.....	40
4.2.6	Hodnocení žáka a činnost asistenta pedagoga	41
4.2.7	Příprava na výuku a činnost asistenta pedagoga	42
4.2.8	Sociální a zdravotní podpora žáka.....	43
4.2.9	Práce s třídním kolektivem	43
5	Vymezení cílů a výzkumných otázek	45
5.1	Cíle.....	45
5.2	Výzkumné otázky.....	45

6	Metodologie výzkumu	46
6.1	Charakteristika výzkumného souboru a terénu	47
6.2	Realizace a popis vlastního výzkumu	48
7	Výsledky šetření.....	50
7.1	Náplň práce asistenta pedagoga	50
7.1.1	Přímá práce s žáky se zdravotním postižením	50
7.1.2	Práce s ostatními žáky ve třídě	55
7.1.3	Spolupráce asistenta pedagoga s učiteli	58
7.1.4	Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči.....	61
7.1.5	Spolupráce asistenta pedagoga s poradenskými pracovníky, metodická podpora	62
7.1.6	Nepřímá pedagogická činnost asistenta pedagoga	64
7.2	Vnímání profese asistenta pedagoga.....	65
8	Diskuze	68
9	Závěr	70
10	Seznam použitých informačních zdrojů	73
11	Přílohy.....	77

1 Úvod

Vzdělávání na základních školách hlavního vzdělávacího proudu je dnes označováno jako inkluzivní nebo společné, vyznačující se vzděláváním všech bez rozdílu. Cílem je začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a umožnit jim prospívat na běžných základních školách. Školy by měly umět reagovat na potřeby těchto žáků a poskytnout jim individuální přístup. Zvyšují se tak nároky na vzdělání pedagogů, jejich organizační dovednosti a schopnost spolupráce s dalšími pedagogickými pracovníky. Pomoci by jim měli asistenti pedagoga, kteří se podílejí na poskytování podpory žákům se SVP. Jelikož na běžných ZŠ těchto žáků přibývá, zvyšuje se i počet asistentů, kteří jsou relativně novou pracovní pozicí a jejich působení je velmi diskutovaným tématem. Přijde mi, že většina hodnotí jejich práci, i když přesně neví, v čem spočívá. Toto téma je dosud neprobádané a ani asistenti často nevědí, jak přesně s žáky pracovat. Zvolila jsem si téma *Intervence asistenta pedagoga v procesu inkluzivního vzdělávání na běžných základních školách*, abych zjistila, jaké činnosti opravdu vykonávají a jak oni vidí jejich profesi.

První část této práce je teoretická a je založená na analýze odborné literatury. Je členěna do 3 hlavních kapitol a několika podkapitol. První kapitola je zaměřena na vymezení pojmu asistent pedagoga. Udává počet asistentů pedagoga za poslední roky a rozlišuje jejich různé podoby podle náročnosti práce. Následně také rozlišuje a definuje několik typů asistentů. Pojednává se zde o historii této profese, náplni práce asistenta pedagoga, o tom, kdo mu poskytuje metodickou podporu a jaké by měl mít kvalifikační předpoklady. Druhá kapitola popisuje pojem žák se speciálními vzdělávacími potřebami a organizaci vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V této kapitole jsou vysvětleny také dokumenty související s tímto tématem – individuální vzdělávací plán a plán pedagogické podpory. Poslední kapitola teoretické části se věnuje podpurným opatřením z pohledu asistenta pedagoga. Nejdříve jsou zde obecně popsána podpurná opatření, jejich stupně a počet žáků s potřebou podpurných opatření na základních školách. Následuje přehled podpurných opatření, na jejichž poskytování se podílí právě asistent pedagoga.

Na teoretickou část navazuje část praktická, kde jsou stanoveny cíle práce a výzkumné otázky. Sběr dat jsem prováděla kvalitativními metodami, především semi-

strukturovanými rozhovory s asistenty pedagoga. Informovaný souhlas s prováděním výzkumu, struktura rozhovoru a jeden přepsaný rozhovor jsou k dispozici k nahlédnutí v přílohách této práce. Cílovou skupinou byly tedy asistenti pedagoga pracující s žáky se zdravotním postižením na běžných základních školách. Výsledky jsou zpracovány do 2 hlavních témat: Náplň práce asistenta pedagoga a Vnímání profese asistenta pedagoga. Náplň práce je dále rozdělena do několika podtémat: přímá práce s žáky se zdravotním postižením, práce s ostatními žáky ve třídě, spolupráce asistenta pedagoga s učiteli, rodiči a poradenskými pracovníky a nepřímá pedagogická činnost. V diskuzi pak tyto výsledky porovnávám s dostupnou literaturou.

V diplomové práci se snažím podat přehled o běžných činnostech asistenta pedagoga v rámci uceleného týmu odborných pracovníků. V závěru tyto výsledky shrnuji a odpovídám na výzkumné otázky.

2 Vymezení pojmu asistent pedagoga

V dnešní době se vzdělávání označuje jako inkluzivní. Vychází z myšlenky, že každý je něčím jedinečný a má své specifické potřeby. Žáci se zdravotním postižením mají potřebu podpory vyšší a je nezbytné ji při vzdělávání uvážit. S inkluzí souvisí zvyšování počtu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách a v důsledku toho také asistentů pedagoga. Tento nárůst dokazují i statistické údaje, které dokazují, že počet asistentů pedagoga se za poslední tři roky zdvojnásobil (Němec in Nová škola, o.p.s., 2013).

Počet asistentů pedagoga		
Rok	Celkem	ZŠ
2014	8 873	
2015	10 382	
2016	13 299	10 080
2017	17 725	13 660

Zdroj: Nová škola, 2017

Asistent pedagoga je podpůrný pedagogický pracovník, který se podílí na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP). Je podporou především pro pedagoga, pomáhá žákovi/žákům se SVP, ale také ostatním žákům ve třídě tak, aby umožnil učiteli práci s žákem, který potřebuje k překonání obtíží nejvíce pomoci a odborného působení (Vrbová, 2015). Podle výzkumu z roku 2017 (Bowles, Radford, Bakopoulou) však vyplývá, že většinu času vyučování se žákům se SVP věnují právě asistenti pedagoga a mají tak velkou zodpovědnost za jejich vzdělávání, na což nejsou většinou dostatečně odborně připraveni.

Asistent pedagoga může působit na běžných základních školách nebo ve třídách, školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, které jsou definovány ve školském zákoně §16 odst. 9. Je to tedy zaměstnanec školy, který je přítomen ve třídě, kde je vzděláván žák s potřebou podpůrných opatření (Vrbová, 2015). Tito žáci potřebují častější pedagogickou podporu, kontrolu jejich činnosti, pomoc s koncentrací a orientací v zadaném úkolu a také podporu při komunikaci. Kromě této podpory

spojené s výukou může asistent pedagoga také dopomáhat žákovi se sebeobsluhou (hygiena, oblékání, stravování,...), vede ho k samostatnosti a pomáhá mu aktivně se zapojit do všech činností školy (NÚV, 2016). Novela vyhlášky č. 27/2016 Sb. rozlišuje 2 různé podoby asistenta pedagoga jako podpůrného opatření a to podle náročnosti činnosti:

1) Asistent pedagoga vykonávající přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají žáci se SVP, nebo ve škole zajišťující vzdělávání žáků formou individuální integrace zajišťuje především:

- přímou pedagogickou činnost pod metodickým vedením učitele nebo vychovatele,
- podporu žáka při výuce a při přípravě na ní s cílem dosáhnout u něj co nejvyšší možné míry samostatnosti,
- výchovné práce směřující k vytvoření základních pracovních, hygienických a dalších návyků a k prohlubování sociálních kompetencí.

Němec (in Nová škola, o.p.s., 2013) tuto úroveň ve svém článku označuje jako „vyšší“ a zmiňuje, že na takového asistenta dostane škola dotaci spadající do 8. platové třídy, 5. platového stupně, což je o něco méně než tomu bylo v roce 2017.

2) Asistent pedagoga vykonávající přímou pedagogickou činnost, která má především charakter výchovných prací ve škole nebo ve školských zařízeních zajišťuje:

- podporu pedagoga při práci se skupinou žáků se SVP,
- pomocné organizační činnosti,
- pomoc žákům se SVP při adaptaci na školní prostředí,
- pomoc při komunikaci s žáky, zákonnými zástupci
- pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a mimo něj při mimoškolních akcích
- pomocné výchovné práce směřující k rozvoji sociálních kompetencí žáků se SVP (Vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Do této „nižší“ úrovně patří asistenti, na které dostane škola dotaci spadající do 5. platové třídy, 5. platového stupně. To je výrazně méně, než by dostala v roce 2017, kdy byli všichni asistenti zařazeni do 8. platové třídy, 7. platového stupně (Němec in Nová škola, o.p.s., 2013).

Náročnost činností při vzdělávání žáků se SVP vychází z potřeb daného žáka. Vyhodnocuje ji školské poradenské zařízení (dále jen ŠPZ) ve spolupráci s rodinou žáka a školou. Pokud není tak vysoká, může asistent pracovat i s několika žáky se SVP v jedné třídě současně. V takové situaci se jedná o tzv. **sdíleného asistenta pedagoga**, který může v jedné třídě pomáhat až 4 žákům s podpůrným opatřením 2. – 5. stupně. Pokud je práce s žákem se SVP náročnější, jeho úvazek je určen pouze pro jednoho žáka. Další možnou variantou je, že u jednoho žáka se může střídát více asistentů. Toto opatření se však musí velmi dobře zvážit, protože není vhodné pro každého. Pokud je v jedné třídě vzděláváno více jak 5 žáků s podpůrným opatřením 2. – 5. stupně, a vyžadují-li zvýšenou podporu pedagoga, může ředitel požádat o asistenta, i když na něj jednotliví žáci nemají nárok. Nepotřebuje pak doporučení ŠPZ, ale musí zažádat o podporu z vyhlášeného rozvojového programu (NÚV, 2016).

Tato práce se zaměřuje na asistenty pedagoga, a proto bych zde chtěla stručně odlišit další asistenty, kteří ve školství mohou působit, ale jejich charakteristika a náplň práce spočívá v jiných oblastech - **osobní asistent a školní asistent**.

- **Osobní asistent** není pedagogický pracovník, ale patří pod sociální službu osobní asistence, která je definována zákonem 108/2006 Sb. o sociálních službách. Osobní asistent je většinou zaměstnancem neziskové organizace, která mu také zajišťuje mzdu za pomoci rodičů žáka. Zatímco osobní asistent pomáhá pouze jednomu danému žákovi, asistent pedagoga je druhým pedagogickým pracovníkem ve třídě a měl by pracovat i s ostatními žáky (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).
- **Školní asistent** poskytuje podporu žákům ze sociálně znevýhodněného prostředí a žákům ohroženým školním neúspěchem. Je zaměstnán školou a není pedagogický pracovník. Legislativně není definován, řídí se podle projektových výzev MŠMT. Školní asistent pracuje přímo v rodině, spolupracuje s rodiči, komunitou a snaží se pochopit rodinné zázemí daného žáka. Zprostředkovává informace mezi rodinou a školou a pomáhá pedagogovi při administrativních a organizačních činnostech (Nová škola, o.p.s., 2013).

2.1 Historie práce asistenta pedagoga

Termín asistent pedagoga je u nás v České Republice relativně nový. Začal se používat až roku 1997 díky vyhlášce č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, která umožnila zavést souběžně dva pedagogické pracovníky do jedné třídy. Tuto pracovní pozici vykonávali nejdříve interní pracovníci školy (vychovatelé z internátu nebo družiny), poté to byli asistenti pracující s žáky z romské menšiny a později také asistenti žáků se SVP (většinou to byli žáci s tělesným postižením). Těmito asistenty byli většinou muži, kteří si zvolili místo vojenského výcviku civilní službu. Místo termínu asistent pedagoga se používaly termíny jako osobní asistent, třídní asistent nebo asistent učitele. Jednotné pojetí asistenta pedagoga (ať už pracuje s žáky se zdravotním postižením nebo sociálním znevýhodněním) se zavedlo s novou školskou legislativou v letech 2004 – 2005 a s několika úpravami platí dodnes (Vrbová, 2012, Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).

2.2 Náplň práce asistenta pedagoga

Vymezení pracovní náplně je pro asistenta pedagoga velmi důležité. Přesný popis a rozsah činností, které by měl vykonávat, mu pomůže pracovat co nejefektivněji. Náplň práce vytváří ředitel dle doporučení školského poradenského zařízení. V rámci určené náplně práce by měl být nastaven poměr mezi přímou a nepřímou pedagogickou činností, kdy má asistent s učitelem prostor pro společné přípravy, hodnocení a konzultace. Ještě donedávna (do roku 2017) byl poměr mezi přímou a nepřímou pedagogickou činností plně v kompetenci ředitele, přičemž nepřímá činnost mohla tvořit až 50% z celkového úvazku asistenta pedagoga (Vrbová, 2015, Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014). Jelikož nebyla nepřímá pedagogická činnost v úvazku asistentů samozřejmostí, reaguje na tuto skutečnost novela vyhlášky č. 27/2016 Sb. a prostředky státního rozpočtu již výslovně počítají i s touto nezbytnou činností - přímá pedagogická činnost tvoří 90% z úvazku a nepřímá 10%, což bude pro většinu asistentů nedostačující. Ředitel může na doporučení školského poradenského zařízení určit asistentovi i větší rozsah nepřímé pedagogické činnosti, ale tyto hodiny musí hradit z jiných finančních zdrojů školy (Němec in Nová škola, o.p.s., 2013).

Při práci asistenta pedagoga je třeba vhodně nastavit formy podpory žáků se SVP a zajistit, aby asistent rozdělil svou práci mezi žáky se SVP a další činnosti (práce s ostatními žáky, administrativně – organizační podpora učitele). Pro správné zapojení asistenta pedagoga do chodu školy je důležité vybrat na dané místo správného uchazeče. Ke každému žákovi je vhodný jiný asistent – asi nebude vhodné zvolit stejného asistenta pro žáka s poruchou autistického spektra a pro žáka s ADHD. Musíme vycházet z potřeb žáků, učitele i školy (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).

Hlavní náplní práce asistenta pedagoga je spolupráce s učitelem na přímé výchovné a vzdělávací činnosti žáků se SVP. Asistent by měl mít na paměti, že má žákovi pomáhat, ale rozhodně za něj nevykonávat úkoly, ani jiné činnosti, které by mohl zvládnout sám. Může opakovat, procvičovat a dovysvětlovat látku, ale výklad nového učiva zajišťuje vždy učitel (Vrbová, 2015). Zastává ve třídě důležitou roli také v interakci se žáky, kdy k němu mají většinou blíže než k učiteli. Má tak větší možnost pozitivně ovlivňovat jejich chování a rozvíjet pozitivní vztahy mezi vrstevníky (Morávková Vejrochová, 2015). Boris Titzl (2016) však ve své diskuzi poukazuje také na možnost špatného výchovného vlivu asistenta na žáka, a to v případě, kdy se změní jeho pozice na **asistenta žáka** a následně omezuje jeho již sníženou samostatnost a vytváří tak nežádoucí bariéry mezi ním a jeho spolužáky.

Asistent pedagoga by měl pracovat především s žáky, spolupracovat s rodinou žáka, s učitelem a s poradenskými pracovníky (Vrbová, 2015).

2.2.1 Přímá práce asistenta pedagoga s žáky

Asistent pedagoga může být do vyučování zapojen několika způsoby. Může poskytovat **individuální podporu** žákovi se SVP nebo pracovat se skupinou žáků, kteří mají podobné problémy ve výuce. Tuto podporu by měl většinu času poskytovat ve třídě, kde se vzdělávají i ostatní žáci, jen v odůvodněných situacích v jiné učebně. Také by měl pracovat s ostatními žáky, samozřejmě vždy podle pokynů pedagoga – učitel by se měl v tuto dobu věnovat žákovi se SVP. Po vyučování může asistent vést individuální nebo skupinové **doučování** pro žáky se SVP v prostorách školy nebo individuální doučování mimo školu. Velmi užitečná může být podpora žáka se SVP v domácím prostředí v případě dlouhodobého zameškání výuky. Při výuce pomáhá

žákovi/žákům udržet pozornost, kontroluje plnění zadaného úkolu, může mu zjednodušit nebo zopakovat zadání a asistuje mu při pohybu po budově školy nebo mimo ni při různých školních akcích. Přesný popis práce asistenta pedagoga je nastaven podle Doporučení ze ŠPZ (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).

Bowles, Radford, Bakopoulou (2017) ve své studii poukazují také na důležitost role asistenta při poskytování **emoční podpory** žákům se SVP, kde zdůrazňují hodnotu chvály a povzbuzení, podporu sebevědomí a sebeúcty žáka. Do této oblasti dále zařazují schopnost asistenta přizpůsobit se aktuálnímu rozpoložení žáka a zůstat klidným i v problémových situacích. V čem mají naopak asistenti mezery, co se týče znalostí, jsou znalosti o tom, jak se děti učí. Málo se orientují ve strategiích učení, tedy jak dovést žáka k samostatnosti, aby jednou zvládl pracovat i bez asistenta – jak ho naučit, jak se nejlépe učit.

Glenys Fox (2017) uvádí shrnutí několika činností, které by měl asistent pedagoga ve své praxi s žáky vykonávat:

- podporovat samostatnost žáka, pokrok ve vzdělávání, sebejistotu a sebedůvěru žáka,
- umět žáka ocenit, povzbuzovat ho,
- rozvíjet u něj schopnost naslouchání,
- pomoc při zapojení žáka do třídního kolektivu,
- znát potřeby žáka a vycházet z nich při práci,
- dále se vzdělávat.

2.2.2 Spolupráce asistenta pedagoga s rodinou žáka

Při spolupráci s rodinou žáka asistent:

- udržuje vztah důvěry,
- je prostředníkem mezi rodinou a školou,
- zajišťuje výměnu informací o zdravotním stavu žáka, jeho vzdělávání a potřebách.

Asistent pedagoga s rodiči navazuje kontakt nejčastěji před vyučováním nebo po vyučování přímo ve škole. Při dlouhodobé absenci žáka může zajišťovat jeho podporu

také v domácím prostředí a dle pokynů pedagoga s ním opakovat již probrané učivo (Vrbová, 2015).

Navázání a udržování kontaktu s rodinou je velmi důležité, ale je třeba dát pozor na vznik určitých rizik. Rodič by neměl předpokládat, že pomoc asistenta, znamená zaručený úspěch. Asistent pedagoga by neměl dovolit, aby se v době po vyučování měnil v osobního asistenta nebo vykonával některé činnosti za rodiče. Rodiče mají někdy na asistenty nereálné požadavky, oni by to měli však včas rozpoznat a pokusit se danou situaci změnit otevřenou komunikací, případně za pomoci nezaujatého odborníka (Morávková Vejrochová a kol., 2015).

2.2.3 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem

Asistent pedagoga pracuje pod metodickým vedením pedagoga a pomáhá mu především s přípravou materiálů na výuku, podílí se na hodnocení žáka a je také přítomen na schůzkách s rodiči. Při vyučování ho může nahradit při předem vyhrazených aktivitách se třídou a učitel má tak možnost pracovat s žákem se SVP (Vrbová, 2015).

Fungující spolupráce asistenta pedagoga s učitelem je základem pro úspěšný vzdělávací proces. Hlavním koordinátorem vzdělávacího procesu je vždy učitel a asistent pedagoga je jeho spolupracovník. Není podřadný ani vedlejší, jen má za úkol jiné činnosti a díky tomu může vidět dění ve třídě z jiného pohledu. Měl by být připraven akceptovat názory a rozhodnutí učitele, což může být pro některé velmi obtížné (Morávková Vejrochová a kol., 2015). Aby byla jejich spolupráce co nejefektivnější a přátelsky naladěná, je důležité si nastavit několik podmínek.

- 1) Učitel má zájem o podporu asistenta ve třídě. Mají stejný – kladný názor na inkluzi a vnímají ji jako správnou cestu.
- 2) Asistent i učitel mají rozdělené své role a kompetence. Asistent se řídí dle instrukcí pedagoga, respektuje jeho názory a rozhodnutí. Učitel nese zodpovědnost za vzdělávání žáka se SVP a nepřenáší ji veškerou na asistenta.
- 3) Oba mají vyhrazený čas na společné přípravy a konzultace.

K vytvoření profesionálního a partnerského vztahu jsou zapotřebí dobré komunikační dovednosti, jejich osobnostní dispozice a nakonec také dobrá vůle. Při potížích mohou pomoci hospitace u kolegů, návštěvy kurzů orientovaných na téma spolupráce pedagogických pracovníků nebo samostudium (Němec, Šimáčková - Laurenčíková, Hájková, 2014).

2.2.4 Spolupráce asistenta pedagoga s poradenskými pracovníky

Poradenští pracovníci zajišťují asistentovi pedagoga metodickou podporu, zaměřují se na prevenci vzniku sociálně patologických jevů a řešení výchovných problémů (Vrbová, 2015). Mohou asistentovi pomoci pochopit problémy konkrétního žáka a vysvětlit mu, jak s ním správně pracovat. Pomáhají mu nalézt co nejefektivnější postupy a vybrat vhodné pomůcky. Poradenské pracovníky můžeme nalézt ve škole: **výchovný poradce** zajišťuje podporu žákům a pedagogickým pracovníkům při vzdělávání žáků se SVP, metodik prevence se zaměřuje na žáky s rizikovým chováním a prevenci tohoto chování, školní psycholog a **školní speciální pedagog** také poskytují poradenskou činnost a realizují předmět speciálně pedagogické péče. Při vzdělávání žáků se SVP mají nezastupitelné místo také poradenští pracovníci ve školských poradenských zařízeních - **PPP, SPC** (Česko, vyhláška č. 27/2016 Sb.).

2.3 Metodická podpora asistenta pedagoga

Metodické vedení asistenta pedagoga zajišťují zkušení pedagogičtí pracovníci školy a školského poradenského zařízení. Ve škole mu tuto podporu poskytuje především ředitel, učitelé s ním spolupracující a pracovníci školního poradenského pracoviště, především výchovný poradce a školní speciální pedagog, případně školní psycholog. Ze školského poradenského zařízení je to většinou speciální pedagog (NÚV, 2016).

Ředitel školy dohlíží na to, aby byl asistent pedagoga seznámen se všemi důležitými dokumenty: s individuálním vzdělávacím plánem žáka (IVP), případně s jeho individuálním výchovným plánem, s doporučeními ŠPZ a školním vzdělávacím programem. Zprostředkovává komunikaci asistenta se školním poradenským pracovištěm (Teplá, Šmejkalová, 2010).

Učitelé asistentovi určují úkoly a formy podpory žáků při vzdělávání. Nastavují si s asistenty formy spolupráce při vyučování a jejich komunikaci s rodiči. Učitel řídí vzdělávací proces a dohlíží, aby asistent naplňoval opatření vyplývající z individuálního vzdělávacího plánu žáka, na jehož tvorbě se také podílí. Pomáhá mu nalézt vhodné pedagogické postupy a metody, nástroje a pomůcky. Měl by asistenta také průběžně hodnotit a sledovat, jak jeho práce ovlivňuje vzdělávání žáků, s kterými pracuje (Teplá, Šmejkalová, 2010, NÚV, 2016).

Školní poradenské pracoviště pomáhá asistentovi především pochopit speciální vzdělávací potřeby žáka, jeho individuální možnosti a schopnosti, a následně vybrat pedagogické postupy a metody, které povedou žáka k co největší možné samostatnosti (NÚV, 2016).

Školské poradenské zařízení poskytuje asistentovi metodickou podporu především na začátku, kdy asistent žáka ještě nezná. Přiblíží mu speciální vzdělávací potřeby žáka a poradí mu, jak s ním pracovat. Kromě asistenta spolupracuje ŠPZ také s učitelem a snaží se jim zajistit fungující týmovou spolupráci. Dále by měli pracovníci ŠPZ pravidelně navštěvovat školy, účastnit se vyučování a následně poskytovat odborné konzultace (NÚV, 2016). Němec (in Nová škola, o.p.s., 2013) však ve svém článku uvádí, že školy často nezaměstnávají školního speciálního pedagoga a spoléhají spíše na výměnu zkušeností mezi kolegy a samostudium. Pracovníci ŠPZ kvůli nynějšímu pracovnímu vytížení nestíhají pravidelné návštěvy škol a tak učitelé i asistenti mnohdy postrádají metodické vedení.

2.4 Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga

Jelikož je asistent pedagoga legislativně zakotven jako pedagogický pracovník, měl by také splňovat předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, které jsou vymezeny v zákoně o pedagogických pracovnících. Pedagogický pracovník:

- a) je plně způsobilý k právním úkonům,
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- c) je bezúhonný,
- d) je zdravotně způsobilý a

e) prokázal znalost českého jazyka (Česko, zákon č. 563/2004 Sb. §3).

2.4.1 Odborné vzdělání

Dosažené vzdělání, kterého musí asistent pedagoga dosáhnout je vymezeno v zákoně č. 563/2004 Sb. §20:

- 1) Pokud pracuje asistent ve třídě, kde se vzdělává žák se SVP, musí mít minimální dosažené vzdělání střední s maturitní zkouškou a nějaké pedagogické vzdělání.
- 2) V případě, že má nižší vzdělání, může vykonávat pouze pomocné výchovné práce.

Asistent pedagoga může mít tedy velmi různorodou kvalifikaci. Od základního vzdělávání s kurzem pro asistenty pedagoga až po vysokoškolské (Vrbová, 2012). Podle výzkumu z roku 2014 (kolektiv autorů) vyplývá, že nejvíce asistentů má ukončené středoškolské vzdělání s maturitou (53% respondentů) a velká část má dokonce vysokoškolské vzdělání (27% respondentů). Avšak mezi respondenty byli i asistenti pouze se základním vzděláním nebo s ukončeným učebním oborem bez maturitní zkoušky.

V Austrálii a Velké Británii se po AP nevyžaduje žádná odborná kvalifikace, i když musí vykonávat docela obtížné úkoly. Naproti tomu v USA již určité formální vzdělání oprávněně vyžadují (Butt, Lowe, 2012).

S vyšším vzděláním se asistenti cítí jistější, a to jak ve spolupráci s učitelem, tak v činnostech, které vykonávají. Jsou lépe seznámeni s náplní práce a s povinnostmi, které se od nich očekávají. V ČR je dostatečný počet vzdělávacích kurzů pro asistenty pedagoga, avšak otázkou je jejich kvalita. Měly by podat základní informace o speciální pedagogice, psychologii a žácích se speciálními vzdělávacími potřebami. Samozřejmě tímto vzděláváním asistenta nekončí. Důležitou roli hraje samostudium a kurzy dalšího vzdělávání (kolektiv autorů, 2014).

Rosemary Butt (2016) přináší nový pohled na společné vzdělávání a vidí asistenty v roli facilitátora, který se věnuje žákům, kteří nepotřebují k pochopení učiva tolik podpory, zatímco učitel (odborník) pracuje s žáky s největší potřebou podpory. Toto pojetí by však bylo velmi složité, a to jak pro asistenty, tak pro učitele. Myslím, že je

dobré si role občas vystřídat, ale prohodit si je úplně mi přijde jako zbytečně velký zásah do stávajícího vzdělávání a leckdo by mohl použít argument, proč mají ostatní žáci přijít o odborné působení pedagoga.

2.4.2 Osobnost a kompetence asistenta pedagoga

Kromě odborného vzdělání by měl mít asistent pedagoga i určité schopnosti a dovednosti. Tyto předpoklady pro práci asistenta pedagoga se trochu liší podle potřeb žáka, s kterým pracuje. Pro někoho bude vhodný asistent s citlivým přístupem, pro někoho může být přínosný asistent s přirozenou autoritou a ráznou povahou a pro žáky na vozíčku bude důležité, aby měl asistent dostatečnou fyzickou sílu (Nová škola, o.p.s., 2013).

Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková (2014) ve svém výzkumu zjistili, že asistent pedagoga by měl obecně splňovat tyto požadavky - měl by mít pozitivní vztah k žákům, potřebné vzdělání a znalosti, měl by být trpělivý, empatický a být ochotný se dále vzdělávat. Ukázalo se také, že se preferované vlastnosti liší podle toho, s jakými žáky asistent pracuje. Asistenti pracující s žáky se zdravotním postižením by měli mít dle respondentů především odpovídající vzdělání a asistenti u žáků se sociálním znevýhodněním dobrý vztah se žáky.

Uzlová in Němec (2014) ve své publikaci zmiňuje jako důležité předpoklady asistenta pedagoga především - komunikativnost, kreativitu, flexibilitu, schopnost týmové spolupráce, spolehlivost, trpělivost, vstřícnost, empatii, laskavost, dále také důslednost a zodpovědnost.

Morávková Vejrochová (2015) zabývající se problematikou asistentů, uvádí jako důležité osobností dispozice asistenta pedagoga pozitivní vztah k dětem, schopnost komunikace, trpělivost, důslednost a také schopnost učit se od kolegů. Zdůrazňuje, že nejde popsat ideální profil asistenta pedagoga, ale vždy záleží na požadavcích školy a potřebách žáka. To jaké by měl mít asistent odborné (formální) vzdělání a kompetence (neformální vzdělání) vyplývá z náplně práce a tyto oblasti se vzájemně prolínají.

3 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Pojem speciální vzdělávací potřeby je u nás nyní sice běžným termínem, ale oproti ostatním zahraničním zemím se u nás začal používat později. Dostal se k nám z anglického termínu *special educational needs* někdy po roce 1989. Zatímco se nejdříve vztahoval jen k osobám se zdravotním postižením, dnes je používán v širším pojetí. Můžeme pod něj zařadit žáky se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním a také žáky mimořádně nadané. Jan Průcha ho definuje „jako potřeby těch skupin populace, které v důsledku určitého znevýhodnění (*handicapu*) omezujícího jejich standardní vzdělávání si zaslouhují, aby jim společnost pomáhala tím, že tato omezení odstraňuje nebo zmírňuje vhodnými vzdělávacími prostředky“ (Průcha, 2013, s. 242 - 243).

Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami podle školského zákona je ten žák, který k dosažení optimálních vzdělávacích podmínek potřebuje poskytnutí podpůrných opatření, která spočívají v různých úpravách ve vzdělávání (Česko, zákon č. 561/2004 Sb.).

Hájková, Strnadová (2010, s. 16) pojem speciální vzdělávací potřeby popisují jako „rozdíl mezi úrovní chování nebo výkonu dítěte a tím, co je od něj očekáváno“. Ve školním prostředí se dané očekávání odvíjí od požadavků kurikula.

3.1 Organizace vzdělávání žáků se SVP na běžných základních školách

Žáci se SVP jsou dnes přednostně vzděláváni na běžných základních školách v místě bydliště, pokud rodiče nerozhodnou jinak nebo potřebují takovou míru podpory, kterou jim může zajistit spíše základní škola speciální. Základní školy speciální jsou určeny pro žáky s určitým druhem postižení a v dnešní době jsou v nich vzděláváni žáci s těžkými formami postižení, u kterých je vzdělávání v běžných ZŠ mimořádně obtížné a někdy i prakticky nereálné (Slowík, 2016).

Počet žáků se SVP ve školách hlavního vzdělávacího proudu v České republice v posledních letech narůstá. To je důsledek inkluze, jejíž snahou je začlenění osob se zdravotním postižením. V rámci inkluze by měli dnešní školy zajišťovat dostatečnou

podporu a diferencovaný přístup, čímž zabrání selhání slabších žáků a zajistí rozvoj žáků nadaných (Bartoňová, Vítková, 2018).

Ve školním roce 2017/2018 se v základních školách vzdělávalo 95 631 žáků se SVP, což je 10,3% z celkového počtu žáků v ZŠ. Můžeme sledovat nárůst počtu žáků se SVP v běžných základních školách a naopak snižování počtu žáků v základních školách speciálních. Dále je viditelný celkový nárůst počtu žáků se SVP, který je dlouhodobý a je to dáno především zvyšujícím se počet žákům s diagnostikovanými vývojovými poruchami učení a chování, s vadami řeči a se souběžným postižením více vadami. Nejčastějším zdravotním postižením u žáků základních škol jsou vývojové poruchy učení, které se vyskytují u 46,1% žáků se zdravotním postižením (MŠMT, 2018).

Počet žáků se SVP na základních školách			
	2015/2016	2016/2017	2017/2018
Celkem	78 717	81 644	95 631
Počet žáků v běžných třídách ZŠ	49 225	53 206	68 419
Počet žáků ve speciálních třídách ZŠ	29 492	28 438	27 212

Zdroj: Výroční zpráva MŠMT, 2018, Hlavní závěry MŠMT, 2018

Vzdělávání žáků se SVP upravuje školský zákon a vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Úspěšnost vzdělávacího procesu žáků se SVP na běžných ZŠ je dnes dána především podpůrnými opatřeními, která jim škola bezplatně poskytuje a bez kterých by inkluze nebyla možná. Dalšími ovlivňujícími faktory jsou:

- prostředí školy (bezbariérovost, klima),
- postoje a kompetence učitelů ke vzdělávání žáků se SVP,
- spolupráce se ŠPZ,
- spolupráce s rodinou žáka,

- přijetí ze strany učitelů, spolužáků a rodičů,
- míra a kvalita speciální podpory,
- pohled na inkluzivní vzdělávání v dané společnosti (Slowík, 2016).

Základní vzdělávání u nás vymezuje tzv. rámcový vzdělávací program (RVP ZV), který vymezuje obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Z RVP vychází školní vzdělávací program (ŠVP), který si vytváří každá škola sama. Podle ŠVP jsou vzděláváni všichni žáci dané školy. Pro žáky s priznanými podpůrnými opatřeními je ŠVP podkladem pro zpracování plánu pedagogické podpory (PLPP) nebo individuálního vzdělávacího plánu (IVP), podle stupně podpůrného opatření. PLPP vytváří škola pro žáky s 1. stupněm podpůrného opatření, IVP pro žáky s 2. – 5. stupněm. Pro žáky s lehkým mentálním postižením je vytvořena příloha, která je součástí RVP. Tito žáci mohou být vzděláváni ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, formou skupinové integrace nebo čím dál častěji také formou individuální integrace ve spádové škole.

Vzdělávání žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením a vzdělávání žáků s více vadami a autismem je většinou uskutečňováno na základní škole speciální nebo formou skupinové integrace (Česko, zákon č. 561/2004 Sb.).

3.1.1 Plán pedagogické podpory (PLPP)

Plán pedagogické podpory je souhrn nastavených podpůrných opatření. Je to dokument vhodný pro žáka, který potřebuje upravit formu dosahování školních výstupů bez zásahu do obsahu učiva nebo má takové problémy ve vzdělávání, které vyžadují určité úpravy, ale ještě není nutné zpracovat IVP. PLPP vytváří škola pro žáka v 1. stupni opatření, avšak dle aktualizace vyhlášky č. 27/2016 Sb. není povinný. Je zpracován až tehdy, když nestačí zohlednění individuálních vzdělávacích potřeb žáka při vzdělávání. Může pomoci identifikovat problémy žáka a dokládá, jak škola pracovala se žákem, v případě jeho obtíží. O vypracování PLPP je povinností informovat zákonné zástupce žáka. Je pomůckou pro učitele (jak postupovat při vzdělávání daného žáka), který ho pravidelně vyhodnocuje a na základě toho, také upravuje. PLPP nesmí redukovat obsah školních výstupů (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015, vyhláška č. 27/2016 Sb.).

3.1.2 Individuální vzdělávací plán (IVP)

Individuální vzdělávací plán je závazný dokument, který upravuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vypracovává ho škola na základě doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zákonného zástupce žáka. Na jeho zpracování se podílejí všichni pedagogové, kteří konkrétního žáka vzdělávají, ve spolupráci se školským poradenským zařízením, žákem a s jeho zákonnými zástupci.

IVP specifikuje podpůrná opatření, obsahuje identifikační údaje žáka a pedagogických pracovníků vzdělávajících daného žáka. Dále zahrnuje důležité informace o modifikaci obsahu vzdělávání žáka, o vhodných metodách a formách výuky pro žáka, jak žáka hodnotit a případně o úpravě výstupů z jeho vzdělávání. Může v něm být také zařazena speciálně pedagogická a pedagogická intervence.

IVP musí být zpracován do 1 měsíce ode dne přijetí žádosti zákonného zástupce žáka a doporučení ŠPZ. Můžeme ho průběžně upravovat a doplňovat podle potřeby. Minimálně jednou za rok by měl být také vyhodnocen (Česko, vyhláška č. 27/2016 Sb. §3,4).

4 Podpůrná opatření na základní škole

Podpůrná opatření slouží jako popis doporučení, která jsou důležitá při vzdělávání žáků se SVP na všech stupních vzdělávání (MŠ, ZŠ, SŠ). Dají se použít jak na běžných základních školách v rámci individuální či skupinové integrace, tak na školách speciálně zřízených pro žáky se zdravotním postižením (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015, str. 32,33).

Počet žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními na ZŠ ve školním roce 2017/2018						
	Celkem	1. stupně	2. stupně	3. stupně	4. stupně	5. stupně
ZŠ celkem	74 872	15 373	29 945	23 249	4 924	1 381
z toho speciální třídy	15 023	0	548	9 479	3 661	1 335

Zdroj: Statistická ročenka školství 2017/2018 – výkonové ukazatele, 2018

Mezi žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními na základních školách převažují žáci s opatřením 2. stupně a nejčastěji poskytovaná podpůrná opatření jsou:

- hodinová pedagogická intervence ve škole
- hodinový předmět speciálně pedagogické péče
- speciálně didaktické pomůcky pro výuku čtení a psaní
- speciální učebnice pro výuku čtení
- asistent pedagoga sdílený ve škole s úvazkem 0,50 (MŠMT, 2018)

Podle školského zákona (§16) jsou podpůrná opatření charakterizována následujícími hledisky:

- poradenská pomoc,
- úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb,
- úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,

- používání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání prostředků alternativní a augmentativní komunikace,
- úprava očekávaných výstupů vzdělávání v souladu s RVP,
- vzdělávání podle IVP,
- využití asistenta pedagoga,
- využití dalšího pedagogického i nepedagogického pracovníka,
- stavební a technická úprava prostorů určených ke vzdělávání (Zákon č. 561/2004 Sb.).

4.1 Stupně podpůrných opatření

Určitý stupeň podpůrných opatření se stanovuje podle závažnosti dopadu zdravotního postižení (znevýhodnění) na vzdělávání žáka se SVP. Jde o to, že dva žáci se stejnou diagnózou mohou mít zcela odlišné problémy ve vyučovacím procesu (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015). Člení se do 5 stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření různých druhů a stupňů se mohou kombinovat. Pokud školské poradenské zařízení shledá, že již stanovená podpůrná opatření nižšího stupně nepostačují, doporučí podpůrná opatření vyššího stupně (Česko, zákon č. 561/2004 Sb.). Jednotlivé stupně jsou podrobně popsány v příloze č. 1 k vyhlášce 27/2016 Sb. Asistent pedagoga jako podpůrné opatření je zde zařazen od 3. stupně.

Stupeň 1

Cílem podpůrných opatření prvního stupně je prevence školního neúspěchu žáka. Jedná se o vhodné používání běžných metod a forem práce. Tento stupeň diagnostikují sami učitelé konkrétního žáka na základě dlouhodobého pozorování, rozborů jeho prací, dlouhodobého hodnocení, znalosti sociálního prostředí a aktuálního zdravotního stavu či rodinné situace. Pedagog by měl používat takové metody, které motivují, slouží jako prevence únavy a podporují spolupráci se spolužáky. Kromě běžných učebnic a materiálů je vhodné využít různé přehledy učiva a materiály určené k vizualizaci učiva. V tomto stupni podpory lze využít plán pedagogické podpory. Podpůrná opatření

prvního stupně jsou hrazena z běžného provozu školy, není na ně zvýšený normativ (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

Stupeň 2

Speciální vzdělávací potřeby žáka jsou spojeny s aktuálním zdravotním stavem žáka, opožděným vývojem, odlišným kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami žáka, problémy v adaptaci na školu a přípravou na školní práci, nadáním, specifickými poruchami učení a chování, mírným oslabením sluchových nebo zrakových funkcí, mírnými řečovými vadami, oslabením dorozumívacích schopností, mírnější řečovou vadou, poruchami autistického spektra s mírnými obtížemi, nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a dalšími specifiky (ČOSIV, 2017).

Cílem podpůrných opatření spadajících do 2. stupně je co největší zapojení žáka do výuky a společná práce s ostatními tak, aby to nemělo negativní dopad na vzdělávání ostatních žáků ve třídě. Důraz je zde kladen především na individuální přístup k žákovi. Tato opatření jsou uskutečňována na základě doporučení školského poradenského zařízení a s možností využití individuálního vzdělávacího plánu. Žák je po většinu času vzděláván v kmenové třídě společně s ostatními žáky. Na určité činnosti však může být vzděláván mimo kmenovou třídu, kdy je vytvořena malá skupina žáků s podobnými potížemi. Pedagog by měl s žákem více udržovat kontakt, upřednostňovat kooperativní učení a měl by být schopen pracovat dle aktuální situace. Žák může mít upraveny podmínky k přijetí a ukončení studia ((Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

Stupeň 3

Vzdělávací potřeby žáka jsou nejčastěji spojeny se závažnými specifickými poruchami učení, odlišným kulturním prostředím a jinými životními podmínkami žáka, poruchami chování, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, řečovými vadami těžšího stupně, poruchami autistického spektra, lehkým mentálním postižením, zrakovým a sluchovým postižením (slabozrakost, nedoslýchavost), tělesným postižením, neznalostí vyučovacího jazyka a dalšími obtížemi, které mají významný dopad na kvalitu a průběh vzdělávání žáka, případně je ovlivněn mimořádným

intelektovým nadáním (ČOSIV, 2017). Žák zařazen do podpory tohoto stupně má takové problémy, které již více zasahují do organizace a průběhu vzdělávání. Důležitá je úprava ve vzdělávacích podmínkách, postupů režimu školní práce a domácí přípravy. Tato opatření jsou prováděna na základě vyšetření a doporučení pracovníka školského poradenského zařízení. Je velmi důležité se žákem provádět speciálně pedagogickou a psychologickou intervenci, a to ve škole, v ŠPZ nebo v rodině žáka podle potřeby. Při vzdělávání je využíván IVP. V tomto stupni může být již upraven (redukován) také obsah učiva (Česko, vyhláška č. 27/2016 Sb., Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

3. stupeň podpůrných opatření již umožňuje využívání asistenta pedagoga, který se v rámci tohoto opatření zaměřuje především na individuální práci s žákem ve výuce, podporuje ho k pohybu a pomáhá mu při orientaci v prostoru. Důležitou podporu poskytuje také v oblasti komunikace a sebeobsluhy. V tomto stupni nemusí žák vyžadovat jeho podporu po celou dobu vyučování, může tedy zároveň poskytovat podporu i jiným žákům s podobnými potřebami. Rozsah podpory je tedy dle náročnosti určen pro 1 žáka nebo skupinu žáků, maximálně však pro 4 žáky (Česko, vyhláška č. 27/2016 Sb.).

- Asistent pedagoga sdílený: 0,25 – 1 úvazek na žáka
- Asistent pedagoga v družině: 0,25 úvazku na žáka
- Další pedagogický pracovník: asistent pedagoga – 0,5 úvazku ve třídě s vyšším počtem dětí s potřebou podpůrných opatření (ČOSIV, 2017)

Stupeň 4

Do 4. stupně patří především žáci se závažnými poruchami chování, se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, s těžkým zrakovým nebo sluchovým postižením, se závažnými vadami řeči, s poruchami autistického spektra a se závažným tělesným postižením. Také mimořádně nadané žáky, kteří vyžadují výraznou individualizaci vzdělávání nad rámec příslušného stupně vzdělání, dosahují mimořádných výsledků a vyžadují i úpravy ve formách vzdělávání (ČOSIV, 2017).

V tomto stupni už jsou uplatňovány podstatné úpravy v organizaci vzdělávání a tato opatření jsou opět realizována na základě doporučení ŠPZ. Žáci se 4. stupněm podpory

jsou vždy vzdělávání dle IVP (v případě individuální integrace). Speciálně pedagogická intervence je realizována pravidelně a častěji než v předešlých stupních (Česko, vyhláška č. 27/2016 Sb.

Asistent pedagoga v tomto stupni podpory pracuje s žákem, který potřebuje větší rozsah podpory než ve 3. stupni. Poskytuje žákovi podporu jak při vzdělávání ve škole, tak i ve školském zařízení. V případě dlouhodobé nepřítomnosti žáka ve škole, může s ním AP pracovat také v domácím prostředí. Stává se tak prostředníkem mezi žákem, jeho rodinou a školou (Česko, vyhláška č. 27/2016 Sb.).

- Asistent pedagoga: 1 úvazek na žáka (včetně Školského zařízení) (ČOSIV, 2017).

Stupeň 5

Podpůrná opatření 5. stupně jsou určena žákům s nejtěžšími stupni zdravotních postižení, zpravidla souběžným postižením více vadami, vyžadujících nejvyšší úroveň podpory (ČOSIV, 2017). Žák zařazený do této skupiny potřebuje nejvyšší možnou míru podpory. Důležité je přizpůsobit organizaci, obsah, formy a metody vzdělávání vzdělávacím potřebám žáka. Při hodnocení by měl pedagog respektovat a zohledňovat jeho možnosti a omezení. Tito žáci mají možnost vzdělávání formou individuální výuky v domácím prostředí (na doporučení lékaře) nebo formou vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením (zprostředkovává krajský úřad) (Česko, vyhláška č. 27/2016 Sb.).

Asistent pedagoga poskytuje žákovi podporu v rozsahu celé výuky (ČOSIV, 2017).

4.2 Práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Žáci se SVP mají obtíže v různých vzdělávacích oblastech, které se odvíjí od typu zdravotního postižení nebo znevýhodnění a stupně doporučeného podpůrného opatření. V této části se zaměřím na různé oblasti podpory a specifikuji, jakou roli v nich zastává asistent pedagoga, tedy jak se asistent podílí na naplňování podpůrných opatření u žáků s přiznaným stupněm podpůrných opatření. Tato kapitola je analýzou Metodik práce

asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření, které jsou jedním z výstupů projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR (2013 – 2015).

4.2.1 Organizace vzdělávání a činnost asistenta pedagoga

a) Úprava režimu výuky

Při vzdělávání žáků se SVP je třeba respektovat jejich pomalejší tempo práce, rychlejší unavitelnost nebo krátkodobou pozornost. Při úpravě režimu výuky se vychází z individuálních potřeb žáka a volí se co neúčinnější organizační formy výuky, metody i obsah vzdělávání (Čadová a kol., 2015). Důležité je střídání různých forem práce – např. frontální výklad střídat se samostatnou nebo skupinovou prací a činnost náročnější na aktivitu doplňovat uvolněním a chvilkou pro relaxaci (Vrbová a kol., 2015).

Vyučovací jednotku, ve které působí asistent pedagoga lze strukturovat na část společné práce se třídou, kdy asistent žákovi v případě potřeby dopomáhá a na část individuální práce s přímým vedením asistenta pedagoga (podle pokynů pedagoga) (Vrbová a kol., 2015).

Úprava režimu výuky může být časová (zkrácená nebo dělená vyučovací hodina, vložená relaxační přestávka nebo výuka v blocích), kdy asistent žákovi zajišťuje podporu i o přestávkách a relaxačních chvilkách nebo místní (prostorová), kdy asistent přímo zprostředkovává výuku na jiném pracovním místě ve třídě nebo mimo ni (Čadová a kol., 2015).

Pracovní místo žáka by mělo být v přední lavici, aby byl blízko učiteli, a je výhodné, aby seděl samostatně kvůli dostatečnému odkládacímu prostoru pro pomůcky. U některých žáků je naopak výhodnější sedět se spolužákem, který mu je ochoten pomáhat. Asistent pedagoga by měl sedět buď v lavici s ním, nebo někde poblíž, aby mohl kdykoli pomoci. Je dobré, když má dostatečný prostor pro pohyb a může tak pomoci i ostatním žákům a žák se SVP se tak nestává závislým na jeho podpoře (Vrbová a kol., 2015, Hanák a kol., 2015).

Jelikož jsou tyto úpravy velmi časově náročné na přípravu výuky, je velmi důležité, aby zde fungovala efektivní komunikace mezi pedagogem a asistentem pedagoga, kteří by se měli před výukou sejit a domluvit se na průběhu vyučování (Čadová a kol., 2015).

Asistent pedagoga tedy v rámci tohoto opatření:

- respektuje plán hodiny a pracuje dle pokynů učitele,
- rozvíjí komunikaci žáka a dodržuje vhodné zásady komunikace,
- dohlíží na míru únavy žáka a případně na ni reaguje,
- střídá se žákem naplánované činnosti nebo pracovní prostor,
- motivuje ho a povzbuzuje,
- ověřuje porozumění zadanému úkolu a kontroluje jeho vypracovávání,
- pozoruje žáka při práci a podává učiteli zpětnou vazbu (Čadilová, Žampachová, 2015, Nováková, Barvíková, 2015).

b) Další pracovní místo pro žáka

Pokud potřebuje žák část hodiny pracovat svým individuálním pracovním tempem, případně vypracovávat jiné úkoly, pracovat podle jiných pracovních materiálů, je vhodné vytvořit ve třídě nebo mimo ni další pracovní místo, na kterém s ním pracuje především asistent pedagoga (Čadová a kol., 2015).

Samostatné pracovní místo ve třídě

Komunikace mezi žákem a asistentem může působit rušivě na ostatní nebo naopak práce ostatních žáků může rušit daného žáka. Proto je vhodné mít ve třídě vytvořený učební koutek, ve kterém může žák pracovat individuálně s asistentem, případně s učitelem. Toto pracovní místo by mělo být předem připravené a dobře vybavené. Důležitý je úložný prostor pro pomůcky a pracovní materiál. Někteří žáci mohou toto místo využívat při práci s technickou pomůckou. Asistent pedagoga dohlíží, aby přesun po třídě nepůsobil rušivě a byl co nejrychlejší (Vrbová a kol., 2015).

Pracovní místo v jiné místnosti

Někdy mohou nastat situace, kdy je třeba reagovat a vzít žáka mimo kmenovou třídu. Jsou to okamžiky, kdy se žák dostane do afektu kvůli snazší unavitelnosti, nezvládnání nároků, neorientování se v sociálních situacích nebo by individuální práce žáka s asistentem hodně narušovala průběh vyučovací hodiny. V těchto nastalých situacích asistent reaguje a vypracovává s žákem individuálně předem připravené úkoly v jiné učebně, kabinetě nebo družině. Práce mimo kmenovou třídu by však neměla být

pravidelná a měla by trvat jen nezbytnou dobu. Nechceme, aby tím byl žák oddělován od ostatních spolužáků (Vrbová a kol., 2015).

Hlavními úkoly asistenta v této oblasti jsou:

- správně vyhodnotit aktuální rozpoložení žáka a případně reagovat na vzniklou situaci,
- zajistit tichý pohyb žáka po třídě,
- individuální práce s žákem,
- zvolit vhodné úkoly k individuální práci (Čadová a kol., 2015, Vrbová a kol., 2015).

c) Jiné prostorové uspořádání výuky

Nejčastější prostorové uspořádání je klasické frontální uspořádání. Pokud chce však učitel podpořit práci ve skupinách, a dovoluje to velikost třídy, může zvolit uspořádání lavic do písmene U, do kruhu, nebo do různě početných „hnízd“. Ve třídě je také dobré vytvořit různé zóny podle účelu: pracovní místo, relaxační prostor, zóna pro individuální práci žáka. Vždy by se mělo počítat s pracovním místem pro asistenta, který by měl být poblíž žáka. Každé uspořádání by mělo vyhovovat pohybu všech ve třídě – učiteli, asistentovi pedagoga a žákům. Asistent pedagoga by měl:

- sledovat práci žáka, být mu poblíž, případně mu pomoci,
- podporovat jeho samostatnost, práci s ostatními žáky,
- zajistit tichý pohyb žáka po třídě (Vrbová a kol., 2015).

d) Vzdělávání v jiném než školním prostředí (domácí prostředí)

V případě dlouhodobého onemocnění, kdy žák nemůže docházet do školy, se může vzdělávat v domácím prostředí na přechodnou dobu. Asistent pedagoga zde může částečně převzít úlohu učitele a pravidelně docházet do rodiny. Zde s ním poté pracuje dle pokynů učitele a stává se prostředníkem mezi žákem, jeho rodinou a učitelem.

Hlavními úkoly asistenta v tomto opatření jsou:

- spolupráce s rodiči,

- pravidelná příprava s pedagogem,
- individuální výuka žáka (Čadová a kol., 2015).

e) Mimoškolní pobyty a výcviky

Mezi mimoškolní pobyty patří všechny akce pořádané školou konající se mimo budovu školy – výlety, školy v přírodě, exkurze, plavecký výcvik, sportovní kurzy, filmová a divadelní představení, návštěvy knihovny, atd. U těchto akcí je velmi důležité, aby se jich účastnily i děti se SVP, přičemž se zde utužuje kolektiv a rozvíjí se vztahy mezi spolužáky. Jestliže v dané třídě působí asistent pedagoga, je dobré, aby se akce také zúčastnil a pomohl učiteli s dohledem a organizací celé třídy. V případě potřeby pomohl žákovi v komunikaci se spolužáky a při zapojení se do společných aktivit. Činnosti, které by měl asistent vykonávat:

- podpora žáka při komunikaci se spolužáky,
- podpora při zapojení do všech činností,
- pomoc pedagogovi s organizací,
- práce s celou třídou (Hanák a kol., 2015, Nováková, Barvíková, 2015).

4.2.2 Modifikace vyučovacích metod a činnost asistenta pedagoga

Tato kapitola pojednává o možnostech přímého působení na žáka v procesu vzdělávání. Organizaci a modifikaci těchto metod zajišťuje vždy učitel, asistent pedagoga vykonává svou činnost podle jeho pokynů. Jsou to například tato opatření:

- Způsoby výuky adekvátní pedagogické situaci – asistent pedagoga pozoruje průběh vyučování, přizpůsobuje svou práci dle učitelem zvolené formy výuky a udržuje žáka aktivního v činnostech.
- Individuální práce se žákem – asistent pedagoga pracuje s žákem individuálně v kmenové třídě nebo mimo ni podle instrukcí učitele. Žákovi je umožněno pracovat svým tempem, plnit odlišné úkoly, psaní odlišných diktátů a upevňování již probraného učiva. Dále je zde možnost více rozvíjet sluchové a zrakové vnímání, pravolevou orientaci, řečový projev, atd.

- Strukturalizace výuky – V této oblasti asistent sleduje, jak žák plní jednotlivé úkoly a v případě potřeby mu je rozdělí na jednotlivé kroky. Právě asistent by měl zde rozpoznat tuto potřebu. Učí žáka pracovat dle určité, neměnné struktury a schémat. Podílí se na strukturalizaci času, což zlepšuje žákovo vnímání času, a strukturalizaci místa. Strukturalizace pomáhá při přesném pojmenování, vybavování pojmů, k vytváření představ, atd.
- Kooperativní učení – asistent pedagoga pomáhá žákovi zapojit se do činnosti celé třídy, skupiny. Pomáhá učitelům s rozdělením do skupin, s úpravou třídy, organizací práce a podílí se na hodnocení fungování skupiny.
- Metody aktivního učení – v této oblasti je zapojení asistenta pedagoga velmi náročné. Měl by se snažit, aby žák zvládl pracovat samostatně. Vede ho k samostatnému objevování řešení a podporuje ho ve vyjádření vlastního názoru a k naslouchání názorů druhých.
- Výuka respektující styly učení – činnost asistenta pedagoga spočívá především ve zjištění, jaký styl učení žák při práci preferuje – zrakový, zvukový, slovně-pojmový, hmatový a pohybový. Následně připraví pomůcky a dohodne se s učitelem na postupech práce.
- Podpora motivace žáka – asistent pedagoga pozoruje žáka při výuce a povzbuzuje ho při plnění zadaných úkolů. Na každého žáka působí jiné motivační prostředky, přičemž závisí také na aktuální situaci. Může použít např. tyto způsoby – stanovení cíle, rozčlenění úkolu, být důsledný, střídání činností, chválit, propojit úkol s praktickým využitím nebo s věcmi, které žáka zajímají.
- Prevence únavy a podpora koncentrace pozornosti – asistent pedagoga zajistí žákovi vhodně upravené pracovní místo a eliminuje rušivé podněty. Střídá u žáka různé činnosti a pracovní místo – lavice, koberec, ...
- Pravidelná kontrola pochopení osvojovaného učiva – asistent pedagoga si ověřuje pochopení učiva různými typy otázek, pozorováním žáka při plnění úkolů a následně předá informace učitelům (Janková a kol., 2015).

4.2.3 Intervence a činnost asistenta pedagoga

a) *Spolupráce rodiny a školy*

Osoba, která by daného žáka měla znát ze školy nejvíce, je právě asistent pedagoga, který s ním pracuje nejčastěji. Předává tak informace učitel, který pak může stanovit efektivní metody a formy práce při výuce. Rodiče pak informuje o průběhu vzdělávání (probírané učivo, školní výsledky žáka, chování žáka při výuce) a následně navrhuje dílčí kroky, na které je potřeba se zaměřit. Snaží se o to, aby byl žák co nejvíce zapojován do všech činností třídy, a v případě potřeby ho doučuje nebo s ním opakuje již probranou látku, aby mohl pokračovat s ostatními. Dohlíží u žáka na zapisování poznámek do notýsku, odevzdávání úkolů a je v kontaktu s rodiči (Vrbová a kol., 2015).

Rodiče mohou chodit do školy na předem domluvené pravidelné schůzky, kterých se účastní učitel i asistent pedagoga, nebo spolu komunikují prostřednictvím vzkazů, telefonu nebo emailu. Asistent by měl při komunikaci s rodiči dodržovat určité zásady (respektovat rodinu jako primárního vychovatele, jako rovnocenné partnery, podporovat oboustrannou výměnu informací, poskytovat rodičům podporu, atd.) a snažit se o zachování vztahu důvěry (Janková a kol., 2015).

Asistent pedagoga se podílí na vytvoření vhodného prostředí pro žáka a příjemné atmosféry ve třídě. Je důležité, aby se seznámil se schopnostmi a dovednostmi žáka, s jeho lékařskými zprávami a doporučením z ŠPZ. Výhodou je pro něj znalost ohledně rodinného zázemí a aktuální situace v rodině. Jeho hlavními úkoly tedy jsou:

- komunikace s pedagogem o průběhu vzdělávání žáka,
- komunikace s rodiči,
- účast na schůzkách s rodiči,
- kontrola povinností žáka,
- podíl na vytváření pozitivního klimatu ve třídě,
- snaha poznat žáka, jeho schopnosti, dovednosti i problémové oblasti a jeho rodinné zázemí (Janková a kol., 2015).

b) Rozvoj jazykových kompetencí

Toto podpůrné opatření má za cíl u žáka rozvíjet slovní zásobu, porozumění řeči, správnou výslovnost, osvojovat si gramatickou strukturu jazyka a správné použití slov v situačním kontextu. Nejedná se zde jen o verbální vyjadřování, ale také písemnou formu jazyka, čtenářské dovednosti a práci s textem (Hanák a kol., 2015).

Asistent pedagoga má zde za úkol převážně pomoci žákovi s porozuměním řeči při výuce – zjednoduší mu výklad, zadání úkolu, a to pomocí jednodušší slovní zásoby nebo vizualizace (podpora obrázky, fotografiemi, reálnými předměty, nákresy, atd.). K tomu je potřeba mnoho pomůcek, na jejichž výrobě se asistent pedagoga podílí. Při rozvoji komunikace vychází učitel i asistent z aktuálního vývojového stupně žáka, jsou trpěliví, informace podávají srozumitelně a stručně, průběžně kontrolují pochopení zadání, v případě potřeby úkol zopakují (Čadilová, Žampachová, 2015).

Pokud žák komunikuje pomocí alternativních a augmentativních forem jazyka, asistent by se s danou formou měl seznámit a využívat ji při komunikaci s ním. Asistent pedagoga by měl být pro žáka mluvním vzorem, který mu poskytne prostor pro vyjádření, vyslechne ho a projeví zájem o komunikaci s ním. Na žáka nespěchá, nevystavuje ho stresu z projevu a snaží se podporovat jeho komunikaci také se svými vrstevníky (Nováková, Barvíková, 2015).

V rámci tohoto opatření tedy asistent pedagoga:

- zprostředkovává řeč a text pro žáka ve srozumitelné formě,
- vyrábí pomůcky,
- komunikuje se žákem.

c) Intervence nad rámec běžné výuky

Jedná se o individuální či skupinovou podporu v době mimo vyučování. U žáka se SVP mohou vzdělávání narušovat nedostatky v různých oblastech, které nejsou součástí výuky, ale jejich zvládnutí je podmínkou pro zvládnutí učiva. V době těchto doučování může asistent pedagoga s žákem tyto oblasti procvičovat. Jedná se např. o rozvoj zrakového a sluchového vnímání, grafomotoriky, pravolevé orientace, komunikace, čtenářských dovedností, koncentrace pozornosti, paměti, nácvik sociálních dovedností

nebo relaxačních technik (tyto specifické dovednosti je dobré, alespoň krátce, zařadit i do vyučovací hodiny). Kromě těchto oblastí se mohou zaměřit na učivo, s kterým má žák problémy, zopakují ho, procvičí. Mezi činnosti asistenta zde patří:

- individuální doučování žáka,
- rozvoj specifických dovedností žáka (Hanák a kol., 2015).

d) Návik sebeobslužných dovedností

Asistent pedagoga dopomáhá v rámci tohoto opatření žákovi v samostatnosti při sebeobsluze – oblékání, stravování, hygiena, péče o zdraví, pohyb, práce ve vyučování, příprava na výuku. Snaží se o upevnění vhodných návyků. V této oblasti je velmi důležité, aby žákovi poskytoval pouze takovou míru podpory, kterou žák opravdu potřebuje.

Nejdříve je třeba zajistit, aby se žák dobře orientoval v prostředí školy a při různých aktivitách. Dále je důležité mu poskytnout dostatek času na zvládnutí dané dovednosti, povzbuzovat ho a být velmi trpělivý. U některých žáků je vhodné zvolit také vizuální podporu nebo metodu procesuálních schémat (rozkreslení aktivity do menších kroků).

Hlavními úkoly asistent pedagoga tedy jsou:

- podpora při upevňování vhodných sebeobslužných návyků,
- pomoc při orientaci v prostředí školy (Hanák a kol., 2015).

e) Návik sociálního chování

Sociální chování můžeme chápat jako chování, prožívání a jednání v určitých situacích podle určitých pravidel.

Asistent pedagoga by měl být pro žáky vzorem v tom, jak zvládat a řešit určité situace. Může se žákem nacvičovat situace, které prožil, nebo mohou nastat. Pomáhá mu se zorientovat v aktuálním dění a vysvětluje mu příčiny a důsledky určitého chování a jednání. K náviku sociálního chování je vhodná práce ve skupinách, práce s pohádkami nebo bajkami, ukázky chování v krizových situacích, hraní divadla. Jeho hlavním úkolem je:

- Pomoc žákovi při orientaci v určitých sociálních situacích, které jsou pro něj nesrozumitelné (Vrbová a kol., 2015).

f) Zvládání náročného chování

Žáci se SVP mohou na určité neúspěchy, zvýšené nároky reagovat problémovým chováním. Nemusí to být pouze agrese nebo autoagrese, ale také ničení školních pomůcek, repetitivně-stereotypní chování (kývání, hučení, třepání rukama, atd.) nebo vykřikování, válení se po zemi, apod.

Asistent pedagoga by měl být seznámen s těmito projevy u daného žáka a snažit se jim předcházet. Seznámí žáka s denním programem, poskytuje mu pozitivní zpětnou vazbu, při neklidu ho vezme do relaxačního koutku nebo si ho chvíli prostě nevšímá. Pokud se dostane žák do konfliktu, asistent ho vyvede pryč nebo odvede pozornost jinam. Jedná vyrovnaně, v klidu. Situaci rozebere až po ukončení nastalé situace. Jeho hlavními činnostmi jsou:

- pozorování žáka a vyhodnocení náročné situace,
- vhodná reakce a řešení nastalé situace (Hanák a kol., 2015).

g) Výuka prostřednictvím AAK

Žáci, kteří mají omezenou schopnost komunikovat mluvenou řečí, kteří jsou při ní z nějakého důvodu pasivní, nebo mají potíže s porozuměním i vyjádřením mohou svá slova podpořit nebo úplně nahradit jiným komunikačním systémem - piktogramy, komunikační systém Makaton, Bliss, VOKS, atd. Náhradní forma komunikace je volena individuálně dle možností a schopností daného žáka (Čadová a kol., 2015, Vrbová a kol., 2015).

Úloha asistenta zde spočívá v popsání schopností žáka, které jsou potřebné pro zvládnutí určitého komunikačního prostředku nebo být vůbec první, kdo navrhne možnost zavedení AAK u žáka. Asistent pedagoga tedy u žáka sleduje:

- jak rozumí verbální a neverbální komunikaci,
- jakým způsobem se snaží dorozumět s ostatními,
- používá-li spontánně nějaký náhradní komunikační systém,

- rozumí-li alespoň jednoduchým pokynům,
- jakou má potřebu komunikovat,
- zda vidí a slyší dobře,
- úroveň rozumových schopností,
- úroveň motorických dovedností,
- rodinné zázemí (Nováková, Barvíková, 2015).

Když už se žák nějakým způsobem dorozumívá, je u něj již zvolen nějaký způsob komunikace, je třeba ho rozvíjet. Podpora asistenta pedagoga při nácviku se postupně odbourává, důležitý je multisenzorický přístup, stimulující prostředí, použití vizuálně-názorného materiálu a přehledů učiva. Podstatná je zde spolupráce asistenta s učitelem a ŠPZ, při které si určí, jak s žákem správně pracovat. Asistent pedagoga:

- vyrábí pomůcky, které jsou potřeba ve zvoleném způsobu komunikace,
- snaží se využít všechny situace k rozvoji komunikace pomocí AAK,
- podílí se na nácviku AAK,
- zapojuje se do vytváření dokumentace o průběhu nácviku AAK, která je určující pro nastavení dalších kroků (Nováková, Barvíková, 2015).

4.2.4 Využití pomůcek a činnost asistenta pedagoga

Potřeba pomůcek se u jednotlivých žáků velmi liší, a proto následuje velmi obecný popis toho, jakou funkci má asistent pedagoga při využívání pomůcek při vzdělávání. Pomůcky můžeme rozdělit na:

- didaktické pomůcky – patří sem pomůcky používané běžně ve výuce (obrazy, mapy, přehledové tabule, ...)
- speciálně didaktické pomůcky – sem spadají pomůcky, které jsou speciálně upravené pro žáky s určitým postižením (speciální sešity, zvětšené texty, čtecí okénka, bzučáky,...)
- kompenzační pomůcky – do této oblasti patří pomůcky, které se velmi liší podle druhu postižení žáka a nahrazují jeho oslabené funkce (sluchadla, optické pomůcky, pomůcky usnadňující sebeobsahu, atd.) (Janková a kol., 2015).

Pomůček je v dnešní době velmi mnoho, a proto je třeba, aby se asistent zaměřil na seznámení s těmi pomůckami, které jsou vhodné pro daného žáka. Měl by s nimi umět zacházet, pečovat o ně a dohlížet na jejich aplikaci. Spoustu didaktických pomůcek může také sám vyrobit. O zvolení nejvhodnějších pomůcek se radí s ŠPZ a podílí se na nácviku správného používání. Vhodné je si rozšířit poznatky, a to samostudiem nebo účastí na nějakém semináři v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (Čadilová, Žampachová, 2015, Janková a kol., 2015).

4.2.5 Úpravy obsahu vzdělávání a činnost asistenta pedagoga

Toto podpůrné opatření umožňuje žákovi se SVP upravit obsah vzdělávání. Tyto úpravy jsou popsány v IVP, na jehož vytvoření se podílí také asistent pedagoga. Asistent tyto změny však přímo nevytváří, jeho činnost zde spočívá v intenzivní spolupráci s učitelem, poskytování zpětné vazby pedagogovi o chování, pracovním tempu a zvládnutí obsahu a rozsahu učiva. Je žákovi při práci nejbližší, proto by měl mít o těchto oblastech nejvíce informací. Co se týče činnosti asistenta v této oblasti, týkají se ho tato podpůrná opatření: respektování specifík žáka a modifikace podávané informace (Čadilová, Žampachová, 2015).

a) Respektování specifík žáka

Asistent pedagoga se s těmito specifiky žáka musí nejdříve dobře seznámit, respektovat je a následně vést i ostatní učitele k jejich pochopení. Asistent usměrňuje a koriguje chování žáka. Je potřeba pracovat i se třídou a vysvětlit jí příčiny jeho odlišného chování a zamezit u spolužáků pocit, že má žák výhody, že mu je nadržováno. Měl by se snažit, aby u žáka nevznikla závislost na jeho pomoci a spíše se snažit o to, aby dokázal pracovat samostatně. Hlavní činnosti asistenta pedagoga:

- podpora samostatnosti žáka,
- zapojení žáka do kolektivu,
- usměrňování chování žáka (Nováková, Barvíková, 2015).

b) Modifikace podávané informace

Jedná se o úpravu podávané informace do takové formy, aby byla pro žáka srozumitelná. Asistent pedagoga se tedy snaží žákovi předat informace zjednodušeně, stručně a názorně. Důležité je vystihnout podstatu probírané látky, aby ji žák pochopil a dokázal se získanými informacemi dále pracovat. Může využít přehledy učiva, k osvojení pojmů použít různé obrázky, fotografie, předměty a probranou látku opakovat (Hanák a kol., 2015).

4.2.6 Hodnocení žáka a činnost asistenta pedagoga

Máme 3 základní formy hodnocení:

- klasifikace,
- slovní hodnocení
- kombinace klasifikace a slovního hodnocení (Vrbová a kol., 2015).

Za hodnocení žáků je zodpovědný učitel, asistent pedagoga se podle jeho instrukcí podílí na hodnocení žáka se SVP. Při individuální práci jej hodnotí sám nebo poskytuje učiteli ucelené informace o průběhu práce žáka, aby ho mohl následně zhodnotit (Čadová a kol., 2015).

a) Individualizace hodnocení

Asistent pedagoga by neměl hodnotit pouze konečný výsledek žáka, ale také jeho přístup k úkolu, k nalezení řešení, přičemž zohledňuje žakovu aktivitu, míru samostatnosti nebo naopak pasivitu. Nesrovnává jeho výsledek s ostatními žáky, ale hodnotí pokrok jeho samotného. Pokud najde asistent chybu plynoucí ze znevýhodnění žáka, měl by ji umět rozpoznat a správně s ní naložit, nezahrnovat ji do celkového hodnocení. Na konci hodiny poskytuje žákovi i učiteli zpětnou vazbu (Nováková, Barvíková, 2015).

b) Podmínky a metody dlouhodobého sledování žáků

Tato oblast podněcuje k porovnávání výkonů žáka za určitý časový úsek. Jednou z možností je **vyhodnocování IVP**, který je podkladem pro zajištění správné podpory

žáka. Pokud jsou naplňovány cíle v něm stanovené, podpůrná opatření jsou zvolená správně, v opačném případě je potřeba tato podpůrná opatření upravit. Toto vyhodnocování by mělo probíhat alespoň 2x ročně a podílet se na něm by měli všichni, kdo se podílejí na vzdělávání daného žáka, tedy i asistent pedagoga.

Dále by měl pedagog s asistentem hodnotit **úroveň samostatnosti žáka**. Především asistent by si měl všimnout, jak je na jeho pomoci žák závislý a do jaké míry je schopen pracovat samostatně. Případně se bude snažit tuto závislost minimalizovat a vést ho k zvládnutí výukových situací bez pomoci. Učitel i asistent pedagoga hodnotí také jeho samostatnost při samoobslužných činnostech – především stolování, hygienu, oblékání a péči o zdraví, orientační dovednost a sociální zdatnost.

Důležitým ukazatelem pro dlouhodobé hodnocení může sloužit také **žakovské portfolio**. Asistent pedagoga vede žáka k ukládání svých prací do desek k tomu určených, mluví s ním o důležitosti této činnosti (proč a co zakládá) a po určité době s ním porovnává jeho práce. Žák se tím učí hledat vlastní chyby, opravovat je a mluvit o nich (Nováková, Barvíková, 2015).

4.2.7 Příprava na výuku a činnost asistenta pedagoga

Pro žáky se SVP má domácí příprava velký význam pro osvojování učiva. Potřebují více času na jeho zafixování a utřídění.

Patří sem podpůrné opatření. Jiné formy přípravy na vyučování, v jehož rámci asistent pedagoga dohlíží, aby si žák zapisoval požadavky na domácí přípravu, u starších žáků může tvořit dlouhodobější plány přípravy i dlouhodobější úkoly (referáty, prezentace, čtenářský deník, atd.). Společně s vyučujícím modifikuje požadavky domácí přípravy a zajišťuje potřebné pomůcky k upevnění učiva (Čadilová, Žampachová, 2015).

4.2.8 Sociální a zdravotní podpora žáka

a) Odlišné stravování

Asistent pedagoga musí být obeznámen s dietním opatřením, které vychází z doporučení lékaře. Jídlo žákovi ohřeje, donese ke stolu a dohlíží na základní hygienické návyky a správné používání příboru. U žáka také dává pozor na to, aby nejedl to, co nemůže a na dodržování pitného režimu (Nováková, Barvíková, 2015). Během vyučování reaguje na aktuální potřeby žáka – případně zahrne do výuky relaxační chvílku, poskytnu mu možnost se napít, trochu najíst nebo dojít na toaletu (Čadová a kol., 2015).

b) Podávání medikace

Pokud žák užívá nějaké léky, je důležité, aby o tom rodiče informovali školu a domluvili se na době a způsobu jejich podávání. I když jsou podané doma, škola by měla vědět, jaké účinky na žáka mají a jakým způsobem by mohly ovlivňovat vyučování. V případě, že se musí léky podávat v době výuky, škola by měla vypracovat dokument, který popisuje specifika jejich užívání – kdo, kdy lék podává, kde je uchovávan, atd. Tím, kdo má tyto léky na starosti, může být právě i asistent pedagoga (Nováková, Barvíková, 2015).

4.2.9 Práce s třídním kolektivem

Asistent pedagoga je součástí třídy a působí tak na její klima. Pozitivní klima třídy je velmi důležité pro začlenění žáka se SVP do kolektivu spolužáků, aby nedocházelo k jeho vyčleňování (Hanák a kol., 2015).

a) Klima třídy

Pedagog s asistentem by měli cíleně působit na kolektiv a předcházet tak konfliktům mezi žáky a zajistit příjemné prostředí pro vzdělávání. Asistent pedagoga pomáhá žákovi zapojit se mezi vrstevníky, sleduje vztahy ve třídě, snaží se, aby ostatní žáci

pochořili a respektovali odlišnosti v chování daného žáka (Nováková, Barvíková, 2015).

5 Vymezení cílů a výzkumných otázek

Asistenti pedagoga jsou součástí inkluzivního vzdělávání, pomáhají na školách realizovat, uplatňovat u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami podpůrná opatření a mají za úkol usnadnit pedagogovi proces vzdělávání v dané třídě. Inkluze i samotní asistenti jsou nyní velmi aktuálním tématem, na které se objevují různé názory u odborné i laické veřejnosti.

5.1 Cíle

Hlavní cílem této práce je vymezení pracovní náplně asistenta pedagoga na běžné základní škole. Dílčím cílem je zjistit, jak svou profesi asistenti pedagoga vnímají, případně co by rádi změnili.

Tyto cíle jsem se pokusila naplnit metodami kvalitativního výzkumu, především semi – strukturovanými rozhovory s asistenty pedagoga v běžných základních školách.

5.2 Výzkumné otázky

K naplnění cílů této výzkumné práce byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- 1) Co obsahuje práce asistenta pedagoga na běžné základní škole a kdo jim zajišťuje metodické vedení?
- 2) Jak vnímají asistenti pedagoga svou profesi?

6 Metodologie výzkumu

Výzkumná část této práce je založena na kvalitativním výzkumu, který je součástí výzkumné studie Prekoncepce, konstrukce a rekonstrukce profesní identity asistenta pedagoga, která byla prováděna s podporou Grantové agentury České republiky v rámci projektu č. 17-07101S, jehož jsem byla součástí. Cílem tohoto šetření bylo odhalit zákonitosti a průběh utváření profesní identity u asistentů pedagoga při jejich každodenní práci v českém školství. Výzkum byl prováděn v letech 2017/2018 a potřebná data se získávala pomocí rozhovorů a dotazníků.

Tato výzkumná část je založena na přístupu zakotvené teorie, která je určitou strategií výzkumu a zároveň způsob analýzy získaných dat. Jedná se o soubor systematických induktivních postupů zaměřených na vytváření teorie (Hendl, 2008, Švaříček, Šed'ová, 2007). V rámci této teorie se sleduje především jednání a interakce jedinců a procesy v daném prostředí - v této práci jsou to asistenti pedagoga pracující s žáky se zdravotním postižením na běžné základní škole (Hendl, 2008). První etapou zakotvené teorie je sběr dat, který jsem prováděla pomocí semi-strukturovaných rozhovorů právě s asistenty pedagoga. Tyto rozhovory jsem s jejich souhlasem zaznamenávala na diktafon. Semi-strukturovaný rozhovor, neboli polostrukturovaný rozhovor je jedním ze dvou hlavních typů hloubkového rozhovoru, který je nejčastější metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Jedná se o nestandardizované dotazování jednoho respondenta zpravidla jedním badatelem pomocí předem připravených otevřených otázek (Švaříček, Šed'ová, 2007). Jelikož jsem byla řešitelkou projektu GAČR 2017, dostala jsem již hotový návrh struktury pro rozhovory i s vysvětlivkami a komentáři. Hlavními okruhy otázek byly: demografické otázky, profese asistenta pedagoga v obecné rovině, vnímání profese a role asistenta pedagoga ve vlastní praxi, kvalifikace, spolupráce s pedagogy, metodické vedení, spolupráce s rodiči a s dalšími osobami a ostatní. Tento typ rozhovoru mi zajistil probrání všech důležitých oblastí a umožnil respondentovi rozvést pro něj důležité téma. Pomohl mi k získání informací o osobních zkušenostech asistentů a o jejich postavení v prostředí školy.

Po shromáždění dostatečného množství informací jsem začala fázi kódování neboli analýzy získaných dat. Po doslovné transkripci nahraných rozhovorů jsem tedy ve výpovědích respondentů vybrala a poznamenala různé kódy s poznámkami, které mě

dovedly k obecnějším tématům - kategoriím. Tento proces mi posloužil jako podklad pro vytvoření této práce. Text praktické části je tzv. analytickou indukcí, což je jedna z obecných strategií kvalitativní analýzy, kde opakované případy vedou výzkumníka k přijetí určitého pravidla (Švaříček, Šed'ová, 2007).

6.1 Charakteristika výzkumného souboru a terénu

Cílovou skupinou mého zkoumání byli asistenti pedagoga pracující s žáky se zdravotním postižením na běžných základních školách. Výzkumný vzorek byl tvořen 11 ženami ve věku 25 až 70 let, které pracovaly ve většině případů s žáky s ADHD a s poruchou autistického spektra s přidruženými specifickými vývojovými poruchami učení. Dvě pracovaly také s žákem s lehkým mentálním postižením a tělesným postižením. Jen jedna asistentka pracovala na plný úvazek, ostatní měly na pozici asistenta pedagoga částečný úvazek, přičemž některé pracovaly na též škole ještě jako vychovatelky nebo dokonce učitelky. Nejvyšším dosaženým vzděláním dotazovaných respondentů byla vysoká škola s pedagogickým zaměřením a nejnižším střední škola bez maturity s kurzem pro asistenty pedagoga. Zajímavé je, že vysokoškolské vzdělání mělo 5 dotazovaných asistentů z 11, což je překvapivě hodně.

VŠ s pedagogickým zaměřením	4 asistenti
VŠ jiná + kurz pro asistenty pedagoga	1 asistent
SŠ s maturitou pedagogická	1 asistent
SŠ s maturitou + pedagogické minimum	1 asistent
SŠ s maturitou + kurz pro asistenty pedagoga	3 asistenti
SŠ bez maturity + kurz pro asistenty pedagoga	1 asistent

Převážná většina asistentů měla celkem krátkou praxi - 8 asistentů: 2 roky a méně, přičemž 2 asistentky byly na této pozici teprve 3 měsíce. Nejvyšší praxi měla asistentka, která pracovala v této profesi 6 let.

Tab. 2: Praxe asistentů pedagoga	
1 rok a méně	3 asistenti
1,5 až 2 roky	5 asistentů
4 roky	1 asistent
5 let	1 asistent
6 let	1 asistent

Šetření jsem prováděla na 6 základních školách v okolí Sedlčan u Příbrami: 1. ZŠ Sedlčany (2 respondenti), 2. ZŠ Propojení Sedlčany (1 respondent), ZŠ Chlum (2 respondenti), ZŠ Kosova Hora (2 respondenti), ZŠ Vysokých Chlumec (1 respondent) a ZŠ Bohutín (3 respondenti). Jsou to školy různé velikosti, přičemž jedna je dokonce malotřídního typu. Tyto školy jsem kontaktovala záměrně, protože jsem věděla, že na nich pracují asistenti pedagoga, a to buď z webových stránek školy, nebo z doslechu od lidí z mého okolí. Vybírala jsem základní školy v okolí mého bydliště, aby pro mě byly dostupnější.

Po úvodním kontaktu s vedením školy jsem výzkum s asistenty prováděla většinou přímo v budově školy, a to buď v prázdné třídě, sborovně nebo v prostorách školního klubu, a to o volné hodině nebo po pracovní době. Jedna respondentka se ve škole sejít nechtěla, a proto jsme se sešli mimo její pracoviště, a to v kavárně. Snažila jsem se minimalizovat rušivé elementy, ale i tak občas sborovnou někdo prošel nebo nám nestačil čas a 1 rozhovor jsem tak musela provádět nadvakrát.

I přestože byl výzkum anonymní, někteří respondenti na určité otázky neodpovídali úplně otevřeně. Většinou se týkaly vedení nebo spolupráce s ostatními pedagogy.

6.2 Realizace a popis vlastního výzkumu

Vlastní výzkum jsem prováděla od dubna do června 2017. Jelikož byl tento výzkum součástí projektu GAČR, měla jsem k dispozici všechny potřebné materiály a instrukce k vedení šetření.

Na začátku jsem musela získat pro svůj výzkum respondenty, kteří by byli ochotní se mnou přibližně hodinu spolupracovat. Po elektronickém kontaktování (emilem) mi však přišla odpověď pouze od jedné školy ze sedmi. Následně jsem školy obcházela osobně, případně po telefonickém kontaktu. Vždy jsem s mým výzkumem seznámila nejdříve ředitele školy, který mi dal souhlas a představil mě asistentům pedagoga na jejich škole. Dále to bylo na nich, zda se zapojí. Většinou byli ochotni všichni, až na jednu školu, kde se mi ze 4 asistentů pedagoga ozval jen 1 a raději se chtěl sejít v kavárně. Kontakt s respondenty měl následující kroky:

- Stručné představení výzkumu
- Vyplnění informovaného souhlasu
- Realizace rozhovoru a následné vyplnění protokolu o okolnostech provedení rozhovoru tazatelem
- Vyplnění dotazníku (škály) respondentem
- Doplnění demografických údajů respondentem

Pro tuto práci jsem použila rozhovory a demografické údaje o respondentech. Semi-strukturovaný rozhovor byl členěn do 7 okruhů. Na začátku byly otázky týkající se respondentova vzdělání a praxe, pokračovalo se otázkami ohledně jejich pohledu na profesi asistenta pedagoga, kvalifikace a spolupráce s pedagogy a rodiči. Nakonec jsem se jich ptala na nepřímou pedagogickou činnost a další povinnosti, přičemž úplně na závěr se mohli vyjádřit libovolně k jakémukoliv tématu spojeném s jejich zaměstnáním. Z dotazníku na demografické informace respondentů jsem do své práce použila především odpovědi zaměřené na kvalifikaci, výši jejich pracovního úvazku a typ žáků, kterým poskytují podporu.

Po dokončení sběru dat jsem provedla doslovnou transkripci všech nahraných rozhovorů a jejich analýzu, která mě dovedla k teorii. Pokračovala jsem analýzou odborné literatury a zpracováním teoretické části této práce, na kterou navazuje část praktická. Výsledky mého šetření jsem zpracovala na základě analytické indukce.

Výzkum byl anonymní, a proto ve své práci respondenty nejmenuji, ale označuji je číslem R1 – R11.

7 Výsledky šetření

Analýzou získaných rozhovorů jsem získala informace o náplni práce asistentů pedagoga a jejich vnímání profese asistenta pedagoga, které by mi měly pomoci zodpovědět výzkumné otázky.

Pod oblast náplně práce jsem zařadila několik podtémat:

- 1) přímá práce s žáky se SVP,
- 2) práce s ostatními žáky ve třídě,
- 3) spolupráce s pedagogy,
- 4) spolupráce s rodiči,
- 5) spolupráce s poradenskými pracovníky, metodická podpora,
- 6) nepřímá pedagogická činnost

7.1 Náplň práce asistenta pedagoga

7.1.1 Přímá práce s žáky se zdravotním postižením

Přímá práce s žáky se SVP je hlavním obsahem náplně práce asistenta pedagoga, což bylo patrné i z výpovědí asistentů, kteří profesi asistenta pedagoga definovali často jako někoho, kdo pomáhá dětem. Takto odpovídalo 7 respondentů z 11 a objevily se dokonce odpovědi typu: „*slouží postiženým dětem*“ (R1), „*pravá ruka žáčka*“ (R9). V této oblasti jsem při analýze rozhovorů sledovala 2 hlavní témata: jakým způsobem asistenti žáky se SVP podporují a jaký přístup uplatňují při práci s nimi.

Z rozhovorů bylo patrné, že asistenti pedagoga nejčastěji podporují žáky se SVP přímo při výuce v jejich kmenové třídě, kdy sedí vedle nich v lavici. Pomáhají žákům se zadanými úkoly, se zápisy do sešitů a úkolníčku nebo s nimi opakuji látku již probranou. Jakou podporu žákům poskytují, popisovali např. takto:

„Tak hlavně ta orientace vůbec všeobecně, má toho strašně moc, než najde sešit. Pak velká dopomoc nevím v češtině, když už je tam složitější učivo, tak prostě vůbec se zorientovat co dělá. Jak které dítě taky, ale většinou nestíhají třeba ani zapsat, tak to zapíšete za něj a takhle.“ (R3)

„Vysvětlení toho úkolu, toho zadání, co ten žák má udělat. A potom pomoc při tom vypracování. Někdy pomoc s přípravou pomůcek, s takovými praktickými činnostmi, ...“ (R9)

„... pomáhám tomu dítěti s různými úkoly, vysvětluji mu něco, někdy mu i čtu, aby to pochopil, někdy mu i diktuji a prostě pomáhám mu s různými úkony.“ (R10)

„Musím mu říct, kterou knížku si má otevřít, co má napsat, že je to na tabuli, já si píšu i všechny poznámky, protože někdy nestíhá, tak aby to měl ode mě. ... Musím psát do úkolníčku, protože, když paní učitelka řekne ten a ten úkol a napíše ho i na tabuli, on to vůbec nevnímá, tak zapisuji všechno úplně doslova, i třeba co bude v písemce nebo kdy bude písemka, případně téma, které tam bude nebo když je nějaká akce, kterou si děti zapisují, tak to musím zapsat taky. ...“ (R5)

Jako další činnost asistenti pedagoga při výuce uváděli velmi často usměrňování žáka a udržení jeho pozornosti na výuku. To bylo dáno nejspíše tím, že většina z nich, měla zkušenosti s prací s žáky s ADHD. Při práci s žáky s tělesným postižením uváděli asistenti spíše pomoc s přípravou na hodinu, pomoc s taškou, při pohybu do schodů, atd.

„...pomáhám vlastně spíš se zvládnutím chování, protože má ADHD. Takže ho klidním vlastně, aby neměl výbuchy vzteku, ...“ (R1)

„Takže tam je spíše jako dopomoc, že jim musíme pořád říkat, co mají dělat, pomáhat jim při té práci, ne donucovat, to se nedá takhle říct, ale prostě oni se třeba zakoukají z okna, nic nedělají, takže pořád, dělej, piš, pracuj a takhle.“ (R2)

„Tak já většinou dovysvětlím úkoly, které vlastně učitel zadává a občas, protože máme problém s udržením pozornosti, takže občas musím upozorňovat, opakovat to, že prostě má pracovat, ale jinak spíš jsem tam na tuhle pomoc, že prostě třeba nepochopí úplně zadání.“ (R8)

„Zklidním ho tak, že ho třeba pohladím, ...“ (R6)

„No tak tenhle žák potřebuje hlavně, aby neusnul. To je hlavní, a aby dával pozor a hlavně na pochopení, protože jak nedává pozor, tak neví, co má dělat. Takhle spíš usměrňovat ho v tom, protože on hodně jako vyrušuje, tak aby nevyrušoval, aby neházel věci a takhle jako mu pomáhat no.“ (R10)

Určitě je velmi důležité, aby žáci se SVP dokázali pracovat také samostatně, a ne jen s pomocí asistenta. Právě asistenti by měli vést žáky k samostatnosti. Tuto snahu však zmínily jen dvě respondentky:

„Řešili jsme právě to (se školní psycholožkou), jak ho vlastně začít pomalu trénovat i na to, že tam nejsem. Aby prostě pracoval, i když tam nesedím a docela se nám to i povedlo. Některé ty hodiny tam opravdu nejdu, aby se osamostatnil.“ (R11)

„...já teda mému žákovi se snažím, aby všechno udělal sám, aby ke všemu došel sám.“ (R10)

U některých AP se spíše objevovalo nutkání žákům poradit nebo je „pošťouchnout“: *„... zopakuju, vysvětlím, někdy i pomůžu, poradím, což bych taky neměla, ale prostě stane se, protože už to třeba nevydržím.“ (R6)* Z výpovědí 4 asistentů bylo patrné, že jsou na ně žáci relativně závislí a bez jejich pomoci nejsou schopni pracovat. Dva asistenti řekli přímo, že když u daných žáků nejsou, tak nepracují, nevnímají nebo vyrušují: *„Třeba tam máme autistu a ten přestane dělat. Pro něj je ta hodina pak zbytečná. Ostatní zase vyrušují, když tam nejsme.“ (R3)* Z rozhovoru s jedním asistentem vyplynulo, že je s žákem celý den a neměl by ho spustit z očí ani na chvíli, přičemž tady nemá žák vůbec šanci se osamostatnit. Poslední asistent uvedl, že žák např. při hodině anglického jazyka vůbec nekomunikuje s paní učitelkou a asistent zde působí i jako jeho „mluvčí“. Tento asistent (R11) se však tuto situaci snaží řešit.

Další formou podpory žáků může být individuální práce s asistentem mimo třídu, kde asistent pracuje dle pokynů učitele. Tato forma by neměla být příliš častá, aby nedocházelo k vyčleňování žáka z kolektivu, ale někdy je to pro něj to nejlepší. Ze všech respondentů tuto formu podpory uvedly 4 asistentky, které tuto dobu využívají k procvičování nebo opakování učiva, relaxaci, práci na PC nebo psaní diktátů.

„My třeba odcházíme pryč ze třídy třeba jen na čtvrt hodiny, on jen rád. Uděláme nějakou práci nebo jde na počítač.“ (R5)

„Takže třeba píšeme spolu diktáty, což je dobrý. Mají s sebou třeba abecedu, diktujeme pomalu, máme zkrácenou formu toho diktátu, a když si neví rady, zopakuju, vysvětlím, někdy i pomůžu, poradím, což bych taky neměla, ale prostě stane se, protože už to třeba nevydržím.“ (R6)

„... někdy se zasekne, nechce pracovat jakoby vůbec. Nejde to prostě nijak jakoby zlomit, necháme ho odpočívat anebo třeba někdy mu, má i kratší nějaká cvičení, že třeba píšeme jenom 3 věty jenom, kolikrát jsem s ním odešla jako si sednout jinam. Psali jsme sami tu písemku.“ (R7)

Žáci se SVP potřebují někdy pomoci také se zvládnutím sebeobslužných činností, s orientací a pohybem po budově školy. O této oblasti se zmínili 3 asistenti, kteří svým žákům pomáhali při pohybu do schodů, nosit tašku, při dodržování pitného režimu, stravování, oblékání atd. Jedna respondentka uvedla výčet jejích každodenních úkonů týkajících se tohoto tématu:

„Ráno mu připomínám, aby se přezul, aby se najedl, pak mu dávám prášky. Potom sleduju teda, jestli si umyl ruce a obličej, protože se vždycky po jídle zamaže, ... Mám u sebe věci, který by si měl hlídat jako - kartička na oběd, klíče od šatny, maminka mi předává veškerý peníze, kterýma se mají platit různá divadla, kina, atd. ... Učím ho obyčejný veškerý sociální návyky, které on nemá. Není schopen si čistit zuby, nemyje si ruce po záchodě, není schopen si očistit z oblečení ty chlupy od té kočky. Fleky od jídel, fleky od lepidel. Takže mu aspoň vysvětluju a snažím se ho navádět, aby se myl.“ (R4)

V rámci přímé práce s žáky se SVP pak zřídka také asistenti mluvili o důležitosti začleňování žáka se SVP do kolektivu, avšak nikdo tuto myšlenku nerozvedl dále. Jedna respondentka uvedla, že je s žákem celý den, o hodinách, o přestávkách, na obědě a dokonce také v družině. Tato asistentka mluvila také o přípravě žáka na výuku a dělání s ním domácích úkolů, což vnímala jako práci nad rámec jejího úvazku, ale věděla, že maminka by to s ním neudělala. Oproti ostatním asistentkám, u kterých byla hlavní náplní práce podpora žáka se zdravotním postižením ve výuce, tato asistentka zastávala i činnosti, které jsou typické spíše pro práci s žáky se sociálním znevýhodněním. Přítomnost ve třídě o přestávkách zmínili dále jen 2 asistenti, přičemž jeden zastával ve třídě dozor a jeden zmínil jako důležité být nablízku i o přestávkách, kdyby daný žák něco potřeboval. Poskytování podpory v družině již další asistent nevykonával. Několik asistentů použilo odpověď typu: „asistent pomáhá, kde je potřeba, s tím co je potřeba v danou chvíli.“:

„... pomáhá prostě s výukou a se všemi věcmi, které to dítě třeba samo nezvládne, ...“ (R3)

„S tím, co je potřeba v danou chvíli. Nicméně to co vyplyne z té situace, která nastane.“
(R6)

„Tak prostě různě, jak potřebuje.“ (R7)

„... jsme lidé, kteří sedí s tím dítětem a pomáhají mu zvládat veškerý ten pracovní proces ve škole.“ (R11)

Tab. 3: Přehled činností asistentů pedagoga při práci s žáky se zdravotním postižením (čísla v závorkách udávají počet respondentů z celkových 11)	
Práce ve třídě (11)	Zprostředkování učiva – pomoc při práci, úprava zadání úkolu, vysvětlení, zopakování zadání, pomoc se zápisky, psaní poznámek do úkolníčku, pomoc s pochopením zadání (10) Usměrňování chování žáka (6) Začlenění do kolektivu (2)
Mimo třídu (4)	Opakování učiva, individuální plnění úkolů (3) Psaní diktátů (1) Relaxace – PC (1)
Sebeobsluha (3)	Pitný režim (2) Stravování, oblékání, podávání léků, hlídání jeho věcí (1) Pomoc při pohybu po škole (1)
Další (3)	Doučování (1) Příprava na druhý den (1) Pomoc s domácími úkoly (1) Přítomnost o přestávkách (3) Práce v družině (1)

Při přímé práci s žáky se zdravotním postižením jsem také sledovala, jaký přístup uplatňují při svém působení a jaké kompetence, osobnostní charakteristiky nebo postoje považují za důležité pro profesi asistenta pedagoga.

Dle jejich odpovědí by měl mít asistent pozitivní postoj k žákům. Měl by být ochoten pomáhat, mít zájem o práci s dětmi, lidský, laskavý přístup, být tolerantní a nevytvářet předsudky. Mezi nejdůležitější vlastnosti asistentů patří dle rozhovorů schopnost empatie, umět se vcítit, vžít do situace žáka a také trpělivost. Někteří mluvili o „zachování klidu“ nebo „udržení nervů“. Jako důležitým předpokladem efektivní práce s žáky se SVP se ukázala znalost diagnózy žáka, jeho potřeb a aktuální rodinné situace. Je důležité žáka nejdříve poznat a podle toho k němu přistupovat. Asistent by měl být také především důsledný, komunikativní a pohotový, umět reagovat na nastalé situace. Jako méně důležitá se ukázala úroveň znalostí a vědomostí a být nakloněn k inkluzi. Velmi mě překvapila odpověď jedné respondentky, která se mi svěřila, že není až tak úplně zastáncem inkluze:

„No já nevím, jestli ten asistent pedagoga a ta inkluze těch dětí je zrovna to správný. Myslím si, že spousta dětí, bylo by jim lépe na všechny strany ve speciálních školách. Já jako nejsem moc, i když tuhle práci teďka vykonávám, nejsem zastánce.“ (R11)

Tab. 4: Důležité vlastnosti, schopnosti a dovednosti asistentů pedagoga

Pozitivní postoj k žákům (9 z 11)	Důslednost (2 z 11)
Schopnost empatie (7 z 11)	Pohotovost, umět reagovat (2 z 11)
Trpělivost (6 z 11)	Úroveň znalostí a vědomostí (2 z 11)
Znalosti o žákovi (6 z 11)	

7.1.2 Práce s ostatními žáky ve třídě

Při rozhovorech jsem pokládala otázku: „*Je, dle Vašeho názoru, součástí práce asistenta pedagoga i práce s žáky bez postižení nebo znevýhodnění?*“, kterou jsem sledovala, zda asistenti vědí, že by to měla být součást jejich pracovní náplně s cílem umožnit učitelův individuální práci s žáky s postižením nebo znevýhodněním. Všichni

respondenti až na jednoho odpovídali, že práce s ostatními žáky je součástí práce asistenta pedagoga, avšak jen jedna respondentka uvedla jako důvod to, aby mohl učitel pracovat s žáky s postižením: „*V mém případě je to tak, že opravdu ta učitelka, v momentě, kdy se věnuje tomu mému žákovi, tak spousta ostatních dětí třeba potřebuje pomoci, takže já mohu zaskočit.*“ (R8) Ostatní odpovídali tak, že když ostatní žáci potřebují, tak jim prostě pomůžou (4 asistenti) nebo to vnímali jako důležité pro začleňování daného žáka do kolektivu (3 asistenti). Další dva uvedli, že je potřeba pomoci i dalším žákům, kteří mají problémy s učením a nemusejí to mít diagnostikované. Jeden asistent tedy odpovídal, že není součástí jeho práce podpora ostatních žáků, i když to neřekl s úplnou jistotou: „*No možná když je potřeba zrovna v danou chvíli, ale jinak ten asistent pedagoga by měl být asi hlavně u toho žáka, který ho potřebuje. Pokud by to nepotřeboval ten žák zrovna v tu danou chvíli nebo chybí, třeba je nemocný, tak v tom případě si myslím, že asistent pedagoga může klidně pomoci v té třídě dětem, které ho nemají.*“ (R9)

Dále mě zajímalo, jak s těmito žáky asistenti pracují, pokud vůbec. Podle formy podpory a její četnosti lze odpovědi respondentů rozdělit do 4 skupin: každodenní podpora přímo ve třídě, pravidelná podpora určité skupiny mimo třídu, náhodná podpora a žádná podpora žáků bez postižení.

Každý den pracují s žáky 3 asistenti. Jedna asistentka pracuje na malotřídní škole a přímo z poradny jim bylo doporučeno, aby asistentka neseděla jen u té žačky, ale pomohla učiteli tak, aby se zvládl věnovat všem. Na otázku „*Pracujete ve Vaší praxi někdy i s žáky bez postižení nebo znevýhodnění?*“ odpověděla:

„*Ano. Dá se říct, že denně a je to asi v tom opravdu dovysvětlit něco, co prostě ten žák nepostřehl nebo tak.*“ (R8)

Další asistentka uvedla, že její spolupráce s učitelem je spíše nastavená jako párové učení než učitel a asistent:

„*Protože v té třídě už tak jako jsme a my vlastně spolu s paní učitelkou hodně spolupracujeme. Takže my ... kolikrát ani nemám pocit, že je to jako asistent pedagoga, ale jako párové učení, protože v té třídě se vyskytuje více dětí, které potřebují pomoc, než že by měli nějakou diagnózu, ale jsou pomalejší.*“ (R11)

Další asistentka, která pracuje s ostatními žáky každý den, pracuje ve třídě, kde jsou lavice uspořádány do hnízd. Pomáhá tedy především žákům, kteří sedí v hnízdě společně s žákem se SVP:

„Ano. No tak ono hodně když mám v té 7. třídě takový buňky, jako že jsou ty dvě lavice takhle, takže já tam mám 3 žáky, kterým pomáhám. I když vlastně nejsou, nemají jako toho asistenta přiděleného, tak jim pomáhám nebo když potřebuje někdo tak jdu a vysvětlím.“ (R10)

Pravidelně jednou týdně pracují s žáky bez postižení 2 asistentky, které si berou skupinku žáků s podobnými problémy ve výuce mimo třídu, kde s nimi individuálně pracují a dovysvětlují jim již probrané učivo:

„Ano a ráda. Řekněme jednou týdně, ale začali jsme to testovat až teď, v posledních dvou měsících a jednou týdně si je беру, pět dětí zhruba třeba na hodinu. Když něčemu nerozumí, když se to nakumuluje a paní učitelka uzná za vhodný, že ... No tak většinou jsou to, jako dnes, příklady“ (R4)

„No tak v té 3. třídě tam je několik dalších dětí, které mají problémy s učením, takže třeba jednou týdně je беру, čtyři nebo pět dětí, do jiné třídy a píši s nimi třeba diktát, protože když píše třída diktát, tak oni nestačí tomu tempu. Proto to s nimi píši já pomalejším tempem a zkrácenou formu. Oni také nejsou schopní si do toho úkolníčku zapsat, tak jim kontroloju úkolníčky. Občas se na ně podívám, když se něco dělá.“ (R5)

Několik asistentů odpovědělo, že pracuje s ostatními žáky dle potřeby. Když je někdo poprosí o pomoc, tak mu pomůžou, ale není to pravidelné. Zbytek respondentů v rámci profese asistenta pedagoga s žáky bez postižení nebo znevýhodnění nepracuje.

Tab. 5: Práce asistentů pedagoga s žáky bez postižení nebo znevýhodnění	
Každodenní podpora během vyučování	3 asistenti
Pravidelná podpora skupiny žáků s podobnými problémy mimo třídu	2 asistenti
Náhodná podpora (na požádání)	3 asistenti
Žádná podpora (nepracují s žáky bez postižení nebo znevýhodnění)	3 asistenti

7.1.3 Spolupráce asistenta pedagoga s učiteli

Spolupráce asistenta a pedagoga velmi ovlivňuje vzdělávání žáků se SVP, ale i ostatních žáků ve třídě. Jejich vztah působí také na klima třídy a celkovou atmosféru školy. V této části jsem sledovala, jak asistent spolupracuje s učiteli, kteří se podílejí na vzdělávání žáků se SVP a zda mají dostatek času na přípravy. Dále jsem zjišťovala, jestli se cítí být respektováni také od ostatních pedagogů na dané škole.

Z rozhovorů vyplynulo, že 2 asistenti vytváří s učitelem tandemovou výuku, kdy pracují, jak s žákem se SVP, tak s ostatními žáky, aby i učitel mohl individuálně pracovat s žákem s postižením nebo znevýhodněním:

„Tak já jakožto asistent vlastně i po dohodě s pracovníci z poradny, tak pracuji způsobem tak, že nesedím jenom u té žačky, ale pomáhám tomu učiteli v případě, že potřebuje, protože jsme vlastně škola, kde jsou spojené ročníky, takže pomáhám i ostatním, když se třeba učitel věnuje té žačce. Takže vlastně pomáhám učiteli tak, aby tu hodinu se zvládl věnovat všem, tak aby to prostě nějakým způsobem všichni pochopili a tak.“ (R8)

„Protože v té třídě už tak jako jsme a my vlastně spolu s paní učitelkou hodně spolupracujeme. Takže my...kolikrát ani nemám pocit, že je to jako asistent pedagoga, ale jako párové učení, protože v té třídě se vyskytuje více dětí, které potřebují pomoc, ne že by měli nějakou diagnózu, ale jsou pomalejší.“ (R11)

Ostatní sedí u žáka, ke kterému jsou přiděleni a především oni jsou zodpovědní za jeho vzdělávání. Spolupráci s učitelem hodnotí všichni asistenti pozitivně a jedna asistentka se na toto téma rozprávěla a zhodnotila jejich spolupráci velmi hezky:

„Tak u paní učitelky, u které teda asistuji, jsme si hodně padli do oka, takže když se byli podívat třeba na chlapce ve třídě z PPP tak jako i zpráva od nich byla velice hezká, že jsme sehraný tým a že to teda perfektně funguje a to opravdu funguje. Mám v ní velkou oporu a i velké zastání. Takže kdybych opravdu nevěděla kudy kam, tak ona mě fakt vždycky podrží a její výklad je podle mě asi z těch pedagogů, se kterými jsem se setkala úplně nejlepší.“ (R6)

Další respondentka oceňuje učitele také za to, že se snaží o daném žákovi něco dozvědět a mají zájem:

„Spolupráce bych řekla, že je výborná. Seznámili se s problémy, které ty děti mají a jsou rádi, že ty děti mají někoho u sebe, protože bez toho asistenta by s nimi měli mnohem víc práce. Museli by se soustředit na ně, a když mají ve třídě 29 dětí tak by to nebylo možné.“ (R5)

Jak důležité je, aby si asistent a učitel sedli a nešli proti sobě, popisuje jedna asistentka, která cítí, že se někdy jejich názory liší:

„Tady jde hodně o spolupráci s těmi učiteli, aby jsme si i tak nějak i sedli, abychom nešli proti sobě, někdy mi je jako řečeno, abych na něj víc tlačila a přitom já vím, když na něj zatlačím, jako ještě ho víc nutím, tak, on se sekne a už s ním neudělám vůbec nic. A to mi třeba někdy přijde, jako u těch učitelů vadí, že si myslí, že tam nedělám nic, ale přitom někdy to nicnedělání je lepší, než abych na něj, protože když jsem na něj jednou tlačila, tak tam začal házet učebnicemi a věcmi, takže už vím, že v tu chvíli se mám stáhnout a radši jenom sedět. Takže ta spolupráce s těmi učiteli je tady hodně důležitá.“ (R10)

Učitel a asistent by měli společně plánovat a hodnotit výuku a řešit aktuální problémy týkající se dané třídy. Dostatek času na tyto konzultace a přípravy mají dle rozhovorů téměř všichni asistenti, přičemž jim postačuje např. čas o přestávkách nebo náhodná konzultace během dne dle aktuální potřeby: *„No to tak o přestávkách nebo tak jako při obědě.“ (R2) „Můžeme prostě kdykoli konzultovat když něco potřebujeme. Takže není problém.“ (R3)* Dvě respondentky uvedly, že s učiteli průběh výuky neplánují. U jedné to bylo zapříčiněné nedostatkem času, i když by o konzultace velmi stála:

„Vůbec ne. Já mám dítě na starosti 8 hodin v kuse. Teda spíš 9, i na obědě, jenom na záchod s ním nechodím. ... neexistují žádné ty plány a musí ona (paní učitelka) vědět, kdy je (žáky) teda může uvolnit. Problém je, že to nikdy nevím dopředu a nemůžu se pořádně připravit.“ (R4)

Další to nepovažovala za potřebné:

„No jako moc nekonzultujeme, co se v té hodině bude probírat. Někdy mi jako i řeknou před hodinou, dneska budeme psát test, tohle, tohle, tohle, ale ani nějak nepotřebuji, ono to nějak vyplyne.“ (R10)

Na otázku: „ Zda se cítí být od ostatních pedagogů ve škole respektováni?“ odpovídali většinou, že ano a dále tuto oblast nerozváděli. Dvě respondentky byly však trochu na pochybách:

„Jak kdy, mi to připadne. To je takový, že to berou možná až, no že nás berou jako, že teď tě tady nepotřebuju, ale my si nemůžeme vybrat hodiny, jaké chceme. Někdy je to takový, že já si říkám, co já s tím můžu udělat. S nějakou dotací hodinovou nemůžu udělat nic. A musím tady být, i když hrají třeba i hru. Takže někdy jim to přijde možná i zbytečný, i když oni v té hře se třeba někteří nezapojují, protože sociálně jsou na tom třeba níže než ti ostatní, takže jim taky pomůžete, že jo. Pojd', jdeme, tak si řekni, co budeš potřebovat a tak. To je spíš ale jako tak útržkovitě, že když se něco děje, tak nejsme lehce docenění, ale jinak ano.“ (R3)

„Určitě jako člověka mě berou, jako asistenta a celkově inkluzi tu nikdo moc nevíta, takže asi tak.“ (R4)

Tab. 6: Spolupráce asistenta pedagoga s učiteli	
Formy spolupráce	Párové učení (2 asistenti) Podpora žáka se SVP v lavici (9 asistentů)
Hodnocení spolupráce	Kladně (4 asistenti) Dobře, velice dobře (3 asistenti) Výborná (1 asistent) Jako člověk jo, jako funkce ne. (1 asistent) Vždy si vyjdeme vstříc. (1 asistent)
Čas na společné přípravy	Ano (9 asistentů) Ne (2 asistenti)
Respekt od ostatních pedagogů	Ano (8 asistentů) Asi jo (1 asistent) Ano i ne (2 asistenti)

7.1.4 Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči

Rodiče jsou součástí vzdělávacího procesu jejich dětí a asistent může být zprostředkovatelem informací mezi nimi a učitelem. Snažila jsem se zjistit, jakým způsobem spolu komunikují a jak rodiče asistenty podle jejich názoru vnímají.

Podle respondentů probíhá spolupráce s rodiči nejčastěji ve škole. Rodiče přijdou, když je nějaký problém za asistentem nebo učitelem, kteří si informace předají: *„Jsme v kontaktu a komunikujeme, pokud je nějaký problém třeba s domácím úkolem, přijdou za mnou a probíráme proč. Pak přes ze mě se to dostává k paní učitelce nebo jdou za ní. Oni sem chodí každý den, takže když je nějaký problém.“* (R8) nebo si s asistenty vyměňují informace při vyzvedávání dětí ze školy. *„Každý den při předávání žáka mi matka sděluje, co a jak fungoval doma a já jí naopak při předávání žáka odpoledne sděluji, jak fungoval tady.“* (R4) Když má nějaké problémy žák ve škole, asistenti to většinou proberou nejdříve s třídním učitelem a až potom volají případně rodiče: *„Cokoliv se něco stane, děje, řeším nejdříve s paní učitelkou, až po dohodě volám mamince. Řešíme situaci jak doma, tak tady ve škole.“* (R6) Kromě osobního kontaktu uvedli asistenti kontakt po telefonu a písemné vzkazy: *„Když vidím, že je to s ním hodně špatný, tak volám mamince nebo různě píšu i nějaké vzkazy. Hlavně ta komunikace po telefonu tam je.“* (R10) Asistenti nejsou s rodiči v kontaktu pravidelně, spíše dle potřeby. Jedna asistentka s rodiči nespolupracuje, vše jde přes paní učitelku, protože rodiče nemají o její názor zájem: *„Tu spolupráci vlastně nastavuje paní učitelka v té třídě a vlastně ti rodiče se v tomhle případě obrazejí spíše na paní učitelku a nezajímá je názor toho asistentka pedagoga.“* (R9)

Respondenti převážně mluvili o pozitivním názoru rodičů na ně samotné: *„projevují zájem i vděčnost“* (R5); *„...určitě myslím, že rodiče to berou pozitivně, protože je to jako pomoc pro ně.“* (R4) Jedna respondentka se s rodiči tak sblížila, že se spíše svěřila jí než paní učitelce: *„Sblížili jsme se, tím jsem je jakoby získala a svěřila se mi prostě, asi víc než paní učitelce.“* (R6) Ukázalo se, že někteří rodiče mohou asistenty také odmítat z důvodu strachu z vyčleňování jejich dítěte: *„Ale také znám případy, kdy rodiče jsou naprosto nesoudný a kdy odmítají asistenta pedagoga z toho důvodu, že by se na jeho dítě poukazovalo, což je samozřejmě nesmysl.“* (R1) Někdy jsou proti vzdělávání žáků

s postižením také rodiče ostatních žáků: „...pak si stěžují ty rodiče těch "zdravých dětí", že je to prostě třeba ty děti ruší, že jim to vadí, že tady ty děti jsou a tak ...“ (R2)

7.1.5 Spolupráce asistenta pedagoga s poradenskými pracovníky, metodická podpora

V této části jsem zjišťovala, zda asistenti spolupracují s pracovníky školního poradenského pracoviště nebo školského poradenského zařízení. Pokud ano, tak jak často a jaká témata s nimi řešili.

Z mého zkoumání vyplynulo, že asistenti nejčastěji spolupracují se školním psychologem nebo výchovným poradcem: „*Tak často spolupracuji tady konkrétně na škole se školním psychologem. Ta spolupráce je tam velice úzká a velice dobrá. Jednou týdně i žák navštěvoval školní psycholožku, docházela jsem tam s ním, nebo jsem i konzultovali prostě, co a jak v danou situaci řešit.*“ (R9) Není to spolupráce pravidelná, ale když se potřebují na něco zeptat, tak tito pracovníci jsou jim ve škole k dispozici: „... *není to pravidelně, když je to potřeba, když něco nevím, tak se můžu zeptat.*“ (R1) Jeden asistent zmínil také, že problémy řeší s třídní paní učitelkou, která je zároveň metodik prevence: „*S výchovným poradcem taky ne, spíše s třídní paní učitelkou, ona je metodik prevence, takže spolu dost probereme.*“ (R6) Několik asistentek uvedlo, že se školním psychologem probírali např. diagnózu žáka, šikanu, autismus, relaxační techniky a osamostatnění žáka. Ostatní s nimi nerozebírají určité téma, ale co je zrovna potřeba:

„*Řešili jsme šikanu. Řešili jsme konkrétně autismus a to si myslím, že je asi všechno.*“ (R1)

„*Řešili jsme konkrétní problémy toho žáčka. Jeho potíže, co ho v té třídě stresuje, jak ho uklidnit, třeba nějaké relaxační techniky a tak.*“ (R9)

„*S paní psycholožkou jsem mluvila pouze, a co se týče PPP, přečtu si zprávu. Řešili jsme právě to, jak ho vlastně začít pomalu trénovat i na to, že tam nejsem. Aby prostě pracoval, i když tam nesedím a docela se nám to i povedlo. Některé ty hodiny tam opravdu nejdu, aby se osamostatnil, a už postupně začíná i pracovat i dělat co mu řekne paní učitelka. Ne vždycky, ale někdy se i chytne.*“ (R11)

Tab. 7: Spolupráce asistenta pedagoga s poradenskými pracovníky školy	
Školní psycholog	3 asistenti
Výchovný poradce	4 asistenti
Metodik prevence	1 asistent

S pracovníky z PPP nebo SPC jsou asistenti v kontaktu jen při jejich metodických návštěvách dané třídy jednou za rok nebo jednou za půl roku. Dále mají možnost navštívit také přímo poradnu. Jedna asistentka do této spolupráce zahrнула i přečtení zprávy z PPP.

„Jinak sem jezdí asi jednou za rok paní psycholožka z PPP.“ (R5)

„Tak s PPP jsme byli v kontaktu nedávno, někdy v únoru tady byli, takže tak a mají přijet zase někdy v září, takže tak jednou za půl roku. Jsme v kontaktu, jinak voláme si občas, takže.“ (R8)

„Před týdnem jsem byla také v PPP, takže ta spolupráce je tam také velice dobrá.“ (R9)

Dále mě zajímalo, kdo asistenty pedagoga při nástupu do zaměstnání seznamuje s činnostmi, které mají vykonávat a s tím, jak to na dané škole chodí. Respondenti uváděli, že je s těmito činnostmi seznámili především učitelé žáka se SVP nebo vedení školy. Jeden asistent dokonce přiznal, že ho s tím neseznámil nikdo: *„Je to anonymní? Nikdo. Metoda pokus, omyl. Vůbec jsem nevěděla, co se ode mě očekává.“ (R11)* Další 3 asistenti uvedli, že jim poskytnuté informace nebyly dostatečné a museli si práci hledat sami:

„No to jsem si hledala tak ten první rok, nebo půl rok.... protože vlastně paní učitelka, co měla toho klučička, tak tady byla taky nově, takže jsme tak jako hledali spolupráci, tak jako co by bylo dobrý, aby to bylo v tom souladu s tou třídou a tak.“ (R2)

„Musela jsem si hledat práci sama, informace nebyly dostatečné.“ (R4)

„No moc jsem nevěděla, bylo to takový hození do vody a plav.“ (R10)

Asistentka, která v době výzkumu vykonávala profesi AP jen chvíli, popsala její očekávání týkající se metodické podpory, které se bohužel nenaplnilo.

Očekávání před nástupem do profese asistentky pedagoga: „*Tak já jsem si myslela prostě, že přijdu do školy, budu mít nějakého přímého nadřízeného, kdo se stará na té škole o asistenty, který mi na té schůzce řekne - vaše práce bude mít tuto pracovní náplň a dá mi pokyny, že prostě budu mít nějaký plán hodin, které s tím dítětem budu trávit, co se ode mě v hodinách bude očekávat, jak budu asistovat tomu učiteli, čemu se mám věnovat jako z jeho stránky, abych mu ulehčila jako tu práci.*“ (R4)

Současná představa: „*Já jsem očekávala spolupráci s rodinou a se školou a teď vím, že s rodinou není spolupráce vůbec žádná a škola na mě žádné nároky nemá, takže pracuji samostatně. Dělal jsem tedy jeden výstup, který šel do psychiatrické nemocnice toho dítěte, a to bylo jediné, co po mě kdo požadoval.*“ (R4)

7.1.6 Nepřímá pedagogická činnost asistenta pedagoga

V době mého výzkumu záleželo jen na vedení školy, zda bude mít asistent ve svém pracovním úvazku také nepřímou pedagogickou činnost. Zajímalo mě tedy, zda jí mají respondenti v pracovním úvazku a případně jaké činnosti v této době vykonávají.

Ukázalo se, že nepřímou pedagogickou činnost mají v pracovním úvazku 4 asistenti, kteří tuto dobu využívají především na přípravy, výrobu pomůcek a studium:

„*Různou přípravu pro třídu. Výroba pomůcek, občas i co je potřeba prostě. Nejen pro žáka, kterému asistuju, ale i pro ostatní.*“ (R1)

„*Studuji, připravuji se, vyrábím pomůcky. Vyrábím názorný pomůcky, třeba když brali záporná čísla, tak jsem mu vyrobila takovou číselnou osu, kterou má nalepenou na lavici, aby to měl pořad před očima. Modely těles z papíru, které teda hned zmuchlal, ale prohlédl si to před tím. Na lavici máme nalepený velký rozvrh, aby věděl, teď už to ví z paměti, ale od začátku roku nevěděl, co kterou hodinu je.*“ (R5)

„*Připravuji se na to, co budeme dělat. Co je potřeba.*“ (R6)

„*Spíš, co se jedná o přípravy a takový, když něco potřebuji.*“ (R7)

Dalších 5 asistentů tuto činnost v pracovním úvazku nemají, ale občas ji vykonávají tedy i nad rámec jejich úvazku.

Překvapující pro mě bylo, že 2 asistenti ani nevěděli, jestli tuto činnost v úvazku mají nebo ne. Jedna respondentka, která nevěděla, v jiné části popisovala, jaké vyrábí pomůcky:

„Hlavně mu vyrábím kompenzační pomůcky. Různé tabulky na slovní druhy, na mluvnické kategorie všeobecně, na slovíčka v angličtině, matematické pomůcky, takže hlavně tohle a naučit ho to používat. Aby opravdu věděl, kam si pro to má šáhnout, když tam třeba nejsem.“ (R11)

Do této oblasti bych zahrнула i téma dalšího vzdělávání, které je dnes vyžadováno od všech zaměstnanců. Asistenti zde uváděli buď školení – 4 asistenti, nebo samostudium, čtení knížek o dané problematice – 5 asistentů.

Tab. 8: Nepřímá pedagogická činnost asistentů pedagoga	
Součást pracovního úvazku	4 asistenti
Přípravy na výuku	5 asistentů
Výroba pomůcek	3 asistenti
Další vzdělávání	7 asistentů

7.2 Vnímání profese asistenta pedagoga

Většina respondentů je se svou prací spokojena, i když se v rozhovorech několikrát opakovala nespokojenost s finančním ohodnocením, společenským uznáním a také s malou časovou dotací na žáka:

„Já jsem spokojená, myslím si, že by to mohlo být lépe finančně ohodnoceno, protože říkám, spoustu lidí to nechce dělat, protože škola jim nemůže dát plný úvazek a na půl úvazku, to je spíš práce pro důchodkyni nebo případně pani na mateřské dovolené.“ (R1)

„Asi, že je to málo placené. A hlavně mi přijde, když to dítě dostane v SPC nebo někde papír, že by mělo mít celý den tu péči toho asistenta, pak přijdou peníze na dvě hodiny denně, tak to mi přijde o ničem. My tady máme třeba ty 4 děti, střídáme se u nich po dvou hodinách, to mi přijde hrozně málo. Někdo by to potřeboval fakt celý den.“ (R2)

„Takový to ocenění všeobecný asi. Třeba, že si to asi někdo nedokáže představit ... jako ona tam pomáhá a ono je to docela důležitý. Někdo to jaksi nedocení. Asi i ta finanční situace ... nedostanete se nad 8 000. Je to sice hezký, že máte 20 hodin, ale můžete dělat víc, ale není vám to jakoby povoleno z ministerstva nebo kraje.“ (R3)

„Já nevím, jestli jsou na tom jinak na jiných školách s financemi na asistenty. Je to možná dobrá věc, že jsou asistenti na těch školách, ale moc se neřešil ty finance, takže asi ty peníze třeba při nástupu, když jsem teda nastoupila, tak na tom ty peníze byly hodně špatně. Je to možná málo ohodnocené a od společnosti možná někdy, jako záleží, na koho narazím, ale někdo se na to fakt možná dívá, že jako nic neděláte, že se vezete. To je prostě na lidech no, když si to nevyzkoušíte, nemůžete hodnotit no. Tak možná ty finance bych řešila.“ (R6)

„Podle mě je tahle práce podhodnocená. Jak ve společnosti, tak finančním ohodnocením. Není to práce jako ohodnocená dobře.“ (R9)

„No je to hodně namáhavá práce ... Ted' už jsem jako docela ráda, že jsem tohle dělala a docela jsem s tím byla i docela spokojená.“ (R10)

„No zjistila jsem, že je to naprosto vyčerpávající práce. Že je to náročné, že chodím domů mnohem unavenější, než jsem chodila, protože vlastně musím dávat pozor za něj a někdy je jako velice těžké ho k něčemu donutit. S prací jsem spokojená, protože sem tam vidím i nějaký pokrok, co je druhá věc, je finanční ohodnocení.“ (R11)

Dvě asistentky se svou profesí asistenta pedagoga přece jen úplně spokojené nebyly. Jedna není celkově přesvědčená o inkluzi: *„No já nevím, jestli ten asistent pedagoga a ta inkluze těch dětí je zrovna to správný. Myslím si, že spousta dětí, bylo by jim lépe na všechny strany ve speciálních školách. Já jako nejsem moc, i když tuhle práci teďka vykonávám, nejsem zastávce.“ (R9)* a druhou tato práce vnitřně nenaplnuje, cítí, že by se potřebovala více realizovat: *„Já se jakoby cítím, že se nemůžu realizovat, že to je takový, že furt jako ... je to umírňování toho dítěte, já bych potřebovala jako víc, ne jako učitelka, to samozřejmě nechci, to vidím, že určitě je náročná profese, ale myslím si, že pro mě je to někdy až takový dlouhý vysedávání. Potřebuju se prostě projít po třídě, více se zapojit. Ne že je to jako nuda, ale potřebuju se prostě víc rozjet s těmi dětmi.“ (R6)*

Tab. 9: Negativa profese asistenta pedagoga	
Finanční ohodnocení	6 asistentů
Společenské uznání	5 asistentů
Malá časová dotace na žáka	2 asistenti

8 Diskuze

Tato práce je zaměřená na práci asistentů pedagoga, kteří jsou nedílnou součástí inkluzivního vzdělávání. Inkluzivní škola poskytuje vzdělání všem žákům společně s cílem zabránit vyčleňování žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Důležitý je individuální přístup podle potřeb každého žáka a odstranění bariér, nejen fyzických, ale také sociálních a vzdělávacích (Bartoňová, Vítková, 2018). Role asistenta pedagoga v inkluzivním vzdělávání je velmi aktuálním tématem a jeho zapojení do chodu školy je na každé základní škole trochu odlišné dle jejich zkušeností a přesvědčení pro inkluzi.

Hlavním cílem této práce bylo zjistit náplň práce asistentů pedagoga na běžné základní škole, kteří poskytují podporu žákům se zdravotním postižením. Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, který se podílí na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vrbová (2015, s. 13) však popisuje, že se nejedná jen „o práci s konkrétním žákem nebo skupinou žáků, asistent pedagoga má asistovat učiteli, aby se on mohl více věnovat právě žákům s potřebou podpůrných opatření. Stejně tak Morávková Vejrochová (2015, s. 15) zdůrazňuje, že „přítomnost asistenta pedagoga ve třídě, v níž je žák se SVP, nesmí znamenat rezignaci na přímou práci učitele s tímto žákem“. Takhle to však ještě na všech školách není samozřejmostí. Výzkumné šetření ukázalo, že jen malá část asistentů pracuje ve třídě tímto způsobem a většina ani nemá povědomí o tom, že by to tak mělo být. Práci asistenta pedagoga popisovali sice jako spolupráci s žákem a s učitelem, ale jen 2 respondenti měli znalosti o tom, že by měli pracovat i s ostatními žáky tak, aby mohl učitel poskytnout individuální podporu žákovi se zdravotním postižením. Asistenti většinou sedí pouze u žáka se SVP a ulehčují učiteli při práci tak, že on se těchto žáků nemusí skoro vůbec všimnout. Vzdělávání těchto žáků je tak především na asistentech, kteří pracují dle pokynů pedagoga.

V době, kdy se výzkum realizoval, bylo pouze na řediteli, zda součástí náplně práce asistenta pedagoga bude také nepřímá pedagogická činnost, tedy doba na přípravu pomůcek, konzultace s pedagogem, atd. Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, (2014, s. 58) uvádějí, že „nepřímá pedagogická činnost by tedy optimálně měla tvořit 20 – 35 % z úvazku asistenta pedagoga“. Morávková Vejrochová (2015, s. 17) přisuzuje nepřímé pedagogické činnosti v profesi asistenta pedagoga velkou důležitost:

„nepřímá pedagogická činnost asistenta je velmi důležitým předpokladem pro to, aby práce asistenta byla skutečně efektivní“. Jen 4 respondenti z 11 však uvedli, že tuto dobu mají zahrnutou v náplni práce, ostatní ji neměli nebo o tom nevěděli. Někteří tuto činnost tak vykonávali nad rámec svých pracovních povinností.

Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga podle různých autorů (Vrbová, 2015; Morávková Vejrochová, 2015; Teplá, Šmejkalová, 2010) patří: práce s žáky se SVP ve třídě nebo mimo ni, práce s žáky bez SVP, pomoc při sebeobsluze a pohybu, spolupráce s učitelem, rodiči a s poradenskými pracovníky. Respondenti uváděli tytéž činnosti, i když se jejich výpovědi trochu liší v závislosti na potřebách žáka, se kterým pracují. Ne všichni žáci potřebují pomoc při sebeoblužných činnostech nebo individuální podporu mimo třídu. Stejně tak je to i s doučováním, které zařazuje do činností asistenta pedagoga Morávková Vejrochová (2015) a připisuje jej především asistentům, kteří pracují s žáky se sociálním znevýhodněním. S tím také souhlasím, protože doučování poskytovala jen jedna respondentka, která sice pracovala s žákem se zdravotním postižením, ale zároveň u něj byli náznaky sociálního znevýhodnění. Ostatní asistentky tuto činnost nevykonávaly.

Při vzdělávání žáků se SVP je důležitá týmová práce uvnitř školy: pedagog, poradenský pracovník školního poradenského pracoviště, případně asistent pedagoga, kteří se vzájemně podporují a konzultují spolu různé pedagogické situace (Bartoňová, Vítková, 2018). Bartoňová, Vítková (2018, s. 81) považují školní poradenské pracoviště za úplné, pokud v něm působí školní speciální pedagog nebo školní psycholog, u kterých se *„předpokládá vysoká součinnost při uplatňování podpůrných opatření v rámci všech stupňů“*. Překvapilo mě tedy, že podle respondentů ani na jedné škole z mého výzkumného šetření nepůsobil školní speciální pedagog. Asistenti spolupracovali se školním psychologem nebo výchovným poradcem, ale ne příliš často, ani pravidelně. Často respondenti také zmínili, že při nástupu na místo asistenta pedagoga nevěděli, co se od nich očekává, a práci si museli hledat sami. Teplá, Šmejkalová (2010) zmiňují, že *„podporu asistentovi pedagoga poskytují i odborní pracovníci školských poradenských zařízení“*. Velmi málo respondentů však uvedlo úzkou spolupráci s těmito pracovníky a většinou se s nimi setkávají jen při metodických návštěvách přímo ve škole.

9 Závěr

Diplomová práce je zaměřena na působení asistentů pedagoga na běžných základních školách. Je to velmi aktuální téma, na které se objevují různé názory, pozitivní i ty negativní. Tato práce by měla být nahlédnutím do dané problematiky a objasněním skutečností týkajících se práce asistentů pedagoga.

První část – teoretická je uvedením do problematiky na základě odborných publikací, článků a legislativních dokumentů. Nejdříve je v ní vymezen pojem asistent pedagoga, jeho náplň práce a kvalifikační předpoklady. Jelikož pracuje především s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, je jim věnována další kapitola a nakonec jsou popsána podpůrná opatření, na jejichž poskytování se podílí právě asistent pedagoga.

Hlavní cílem této práce je vymezení pracovní náplně asistenta pedagoga na běžné základní škole. Dílčím cílem je zjistit, jak svou profesi asistenti pedagoga vnímají, případně co by rádi změnili.

Na teoretická východiska navazuje praktická část, která je kvalitativním výzkumem. Sběr dat byl prováděn semi-strukturovanými rozhovory s 11 asistenty pedagoga na 6 různých základních školách hlavního vzdělávacího proudu. Analýza rozhovorů byla provedena kódováním a následnou analytickou indukci, která mě dovedla k teorii, která mi pomohla splnit předem stanovené cíle a zodpovědět výzkumné otázky:

- Co obsahuje práce asistenta pedagoga na běžné základní škole a kdo jim zajišťuje metodické vedení?
- Jak vnímají asistenti pedagoga svou profesi?

Výsledky šetření jsou formulovány jako zakotvená teorie. Jsou rozděleny do 2 hlavních témat: náplň práce asistenta pedagoga a vnímání profese asistenta pedagoga. Zjištění ukázala, že asistenti se snaží pracovat, co nejlépe, avšak v jejich působení jsou ještě určité nedostatky. Ukázalo se, že většina asistentů nevyužívá všechny možné formy podpory. Často pracují převážně s žákem se zdravotním postižením během výuky přímo ve třídě. Pozitivní je, že zvládají učivo společně se třídou a jen občas musí jít s žáky mimo třídu. Nedochozí tak k vyčleňování žáků se SVP z kolektivu. Jen malý počet asistentů pracuje pravidelně s žáky bez postižení. Většinou se tedy věnují jen

žákovi se SVP a učitel ostatním žákům ve třídě. Převážná část asistentů usměrňuje chování žáků a snaží se je motivovat k práci. Několik jich poskytuje žákům také pomoc se sebeobsluhou a pohybem. Největší nedostatky asistentů vidím v závislosti žáků na ně. Měli by si častěji klást za cíl osamostatňování žáka tak, aby dokázal pracovat i bez pomoci. Spolupráce s učiteli je u většiny respondentů hodnocena pozitivně. Z jejich výpovědí mi však přijde, že nevěnují moc času společným přípravám a hodnocení. S rodiči navazují kontakt téměř často a jen jeden asistent uvedl, že rodiče o jeho názor nemají zájem. Spolupráce s poradenskými pracovníky je dle mého názoru nedostačující. Myslím, že by měli častěji spolupracovat se školním poradenským pracovištěm, s kterým by měli pravidelně řešit jejich aktuální problémy, hodnotit jejich práci a získávat tak zpětnou vazbu. Co se týče vnímání profese asistenta pedagoga, až na 2 asistenty působili spokojeně. Shodli se však, že je tato práce podhodnocená, jak finančně, tak společensky. Cítí, že laická veřejnost je většinou odsuzuje a i někteří odborní pracovníci si myslí, že jsou v té třídě zbyteční. Jedna respondentka dokonce uvedla, že její škola není nakloněna k inkluzi. Někteří také uvádějí, že by rádi pracovali jako asistenti na plný úvazek, to jim však není umožněno. Často tak na škole pracují také jako vychovatelky nebo učitelky.

Tato diplomová práce je vzhledem do intervence asistenta pedagoga na běžné základní škole. Přináší přehled jeho činností v rámci pracovního týmu odborníků. Může být užitečná pro začínající i zkušenější asistenty, kteří v ní mohou najít základní informace o jejich práci. Laické veřejnosti by mohla sloužit ke zvýšení povědomí o dané problematice a třeba by mohla pomoci změnit jejich názor a zlepšit tak společenské ocenění asistentů. Jelikož bylo toto šetření součástí projektu GAČR, tyto výsledky budou zahrnuty do výzkumu s větším počtem respondentů a přinesou další důležitá zjištění.

Zkratky

IVP – individuální vzdělávací plán

MŠMT – ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

PLPP – plán pedagogické podpory

PPP – pedagogicko psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogické centrum

SVP – speciálně vzdělávací potřeby

ŠPZ – školské poradenské zařízení

ŠVP – školní vzdělávací program

RVP – rámcový vzdělávací program

ZŠ – základní škola

10 Seznam použitých informačních zdrojů

- 1) BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Společné vzdělávání orientované na posílení kompetencí učitelů a žáků v inkluzivním prostředí školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. ISBN 978-80-210-8757-6.
- 2) BOWLES, David; RADFORD, Julie; BAKOPOULOU, Ioanna. *Scaffolding as a key role for teaching assistants: Perceptions of their pedagogical strategies*. *British Journal of Educational Psychology*, 2018, 88.3: 499-512.
- 3) BUTT, Rosemary. *Teacher assistant support and deployment in mainstream schools*. *International Journal of Inclusive Education*, 2016, 20.9: 995-1007.
- 4) BUTT, Rosemary; LOWE, Kaye. *Teaching assistants and class teachers: Differing perceptions, role confusion and the benefits of skills-based training*. *International Journal of Inclusive Education*, 2012, 16.2: 207-219.
- 5) ČADOVÁ, Eva. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s tělesným postižením nebo závažným onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4454-3.
- 6) ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4453-6.
- 7) ČOSIV [online]. Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, 2017 [cit. 2018-10-02]. Dostupné z: <https://cosiv.cz/cs/>
- 8) FOX, Glenys. *A handbook for teaching assistants: teachers and assistants working together*. Third edition. New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2017. ISBN 9781315647029.
- 9) HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.
- 10) HANÁK, Petr. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4452-9.

- 11) HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.
- 12) MŠMT. *Hlavní závěry analýzy implementace společného vzdělávání v období 1. 9. 2016 - 31. 10. 2017* [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2018-10-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/46497/>
- 13) JANKOVÁ, Jana. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4476-5.
- 14) KOLEKTIV AUTORŮ. *Analýza systému vzdělávání asistenta pedagoga* [online]. Olomouc, 2014 [cit. 2018-10-02]. Dostupné z: <http://inkluzepopol.cz/ebooks/analyza/analyza-02.pdf>
- 15) MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.
- 16) MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ Monika a kol. *Standard práce asistenta pedagoga* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2018-10-02]. ISBN 978-80-244-4769-8. Dostupné z: <http://inkluzepopol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>
- 17) MŠMT. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele do roku 2017/2018* [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2018-10-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vykonove-ukazatele-2017-18>
- 18) NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.
- 19) NĚMEC, Zbyněk. *Kompetence asistenta pedagoga*. Praha, 2014. Dizertační práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Vanda Hájková, Ph.D.

- 20) NĚMEC, Zbyněk. *Jak změnila čerstvá novela vyhlášky profesi asistentů pedagoga? Jednoznačně k horšímu: Změny v profesi asistentů pedagoga platné od 1. ledna 2018.* In.: Nová škola: Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů: Aktuality [online]. [cit. 2018-10-02]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/jak-zmenila-cerstva-novela-vyhlasiky-profesi-asistentu-pedagoga-jednoznacne-k-horsimu>
- 21) NĚMEC, Zbyněk. *Profese asistenta pedagoga v číslech.* In.: Nová škola: Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů: Aktuality [online]. [cit. 2018-10-02]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/profese-asistenta-pedagoga-v-cislech>
- 22) NOVÁ ŠKOLA, o.p.s.: Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů. *Mapování využívání asistentů pedagoga a školních asistentů v MŠ a ZŠ: Závěrečná zpráva* [online]. Nová škola, 2017 [cit. 2018-10-04]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/kolik-je-ve-skolach-vlastne-asistentu-jak-je-skoly-vyuzivaji>
- 23) NOVÁKOVÁ, Ivana a Jana BARVÍKOVÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se sluchovým postižením.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4517-5.
- 24) NÚV. *Metodické doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga.* NÚV - Národní ústav pro vzdělávání [online]. ©2011-2018, 2016 [cit. 2018-10-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/ap-met-doporuceni>
- 25) NÚV. *Společné vzdělávání - co dělat když: Problémy s asistentem pedagoga.* Národní ústav pro vzdělávání [online]. ©2011-2018, 2016 [cit. 2018-03-08]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/681/>
- 26) NOVÁ ŠKOLA, o.p.s.: Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Nová škola, ©2013 [cit. 2018-10-02]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/>
- 27) PRŮCHA, Jan. *Speciální vzdělávací potřeby: spor o realizaci ve školách.* Pedagogika [online], roč, 2013, [cit. 2018-06-24]. 63: 242-251

- 28) Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením : [se změnami provedenými k 1.9.2017]. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2017. ISBN 80-86956-01-6.
- 29) ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- 30) TITZL, Boris. *Naučit, nebo inkludovat?*. Speciální pedagogika [online]. 2016, 26(3), 261-293; 33 stran [cit. 2018-04-01]. ISSN 1211-2720. Dostupné z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/1614>
- 31) TEPLÁ, Marta a Hana ŠMEJKALOVÁ. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. Vyd. 2. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2010. ISBN 978-80-86856-66-7.
- 32) VRBOVÁ, Renáta. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s narušenou komunikační schopností*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3381-3.
- 33) VRBOVÁ, Renáta. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s narušenou komunikační schopností*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4475-8.
- 34) Vyhláška MŠMT č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.
- 35) MŠMT. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2017: Vzdělávání v roce 2017 v datech*[online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2018-10-12]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Statistika_skolstvi/vyrocní_zpravy/vyrocní_zprava_vzdelavani_2017_public.pdf ISBN 978-80-87601-40-2.
- 36) Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění novely zákona č. 82/2015 Sb.

11 Přílohy

Seznam příloh

Příloha 1 – Informovaný souhlas

Příloha 2 – Struktura semi-strukturovaného rozhovoru

Příloha 3 – Doslovná transkripce rozhovoru

Příloha 1 – Informovaný souhlas



PEDAGOGICKÁ
FAKULTA



Vážená paní, vážený pane,

dovolujeme si Vás touto cestou požádat o účast ve výzkumném šetření „**Prekoncepce, konstrukce a rekonstrukce profesní identity asistenta pedagoga**“ GAČR 17-07101S.

Cílem výzkumného šetření je odhalit zákonitosti a průběh utváření profesní identity u asistentů pedagoga při jejich každodenní práci v českém školství. Šetření bude probíhat v terénu českého školství v letech 2017 a 2018.

Pro realizaci šetření je potřebné soustředit údaje od asistentů pedagoga prostřednictvím rozhovorů a dotazníků. Prosíme Vás o souhlas s účastí v obou těchto částech šetření. Rozhovory s účastníky šetření mohou probíhat opakovaně, tj. v obou letech šetření, s jedním respondentem celkem maximálně 2x.

Výsledky šetření budou využity pro účely projektu GAČR 17-07101S s dodržáním anonymity všech jeho účastníků. Vaše účast v šetření je zcela dobrovolná a nemůže být započítána do Vašich pracovních povinností v rámci výkonu práce asistenta pedagoga. Můžete však pomoci nastavit pravidla výkonu a hodnocení této práce do budoucna.

V případě, že souhlasíte s osobní účastí v šetření a s využitím Vámi poskytnutých informací prostřednictvím rozhovoru a dotazníku, podepište, prosíme, níže uvedený souhlas a předejte jej našemu výzkumnému asistentovi. V případě dalších dotazů kontaktujte doc. PaedDr. Vanda Hájkovou, Ph.D. na emailovou adresu vanda.hajkova@pedf.cuni.cz.

Předem Vám děkujeme za pomoc a pochopení.

Se srdečným pozdravem,

Doc. PaedDr. Vanda Hájková, Ph.D., hl. řešitelka

Informovaný souhlas účastníka výzkumného šetření GAČR 17-07101S

Byl/a jsem seznámen/a s podmínkami mé účasti ve výzkumném šetření GA ČR a souhlasím s využitím mnou poskytnutých dat pro účely tohoto šetření.

Jméno a příjmení respondenta (tiskacím písmem) _____

Místo a datum:/2017

podpis _____

Tento výzkum je prováděn s podporou Grantové agentury České republiky v rámci projektu č. 17-07101S.

Příloha 2 – Struktura semi-strukturovaného rozhovoru

GAČR 2017 – návrh struktury pro semi-structurované rozhovory s asistenty pedagoga

Poznámka: Komentáře kurzívou jsou jen pro výzkumníky, dotazovaným asistentům je přímo nečteme.

<i>Formulace otázky</i>
Demografické otázky <i>Pohlaví: muž X žena – neptáme se, jen zaznamenáme do poznámek.</i>
Jaké je Vaše vzdělání? <i>Komentář: Zajímá nás především, jak respondent odpovídá požadavkům na vzdělání AP daným zákonem o pedagogických pracovnících – pokud tedy v odpovědi přímo neuvede pedagogické vzdělání (SŠ, VOŠ nebo VŠ s pedagogickým zaměřením), doptáváme se dále, jak získal kvalifikaci – zda si původní vzdělání doplnil v kurzu „studium pedagogiky“ nebo v kurzu „studium pro asistenty pedagoga“. Pokud respondent uvede, že absolvoval kvalifikační kurz, zkusíme zjistit kde – v jaké instituci.</i>
Jak dlouhá je Vaše praxe na pozici asistenta pedagoga? <i>Komentář: Zjišťuje praxi výhradně na pozici asistenta pedagoga, praxi na jiných pozicích ve školství sleduje následující otázka.</i>
Když jste nastupoval na pozici asistenta/asistentky pedagoga, měl/a jste již odpovídající kvalifikaci nebo jste si doplňoval/a vzdělání až později, při zaměstnání? Pokud jste si doplňoval/a kvalifikaci až později, jak dlouho jste práci AP vykonával/a nekvalifikovaně? <i>Komentář: Sledujeme, zda AP byl již od počátku kvalifikovaný nebo zda si kvalifikaci doplňoval/a až později. Na druhou otázku se ptáme jen tehdy, je-li odpověď na první otázku souhlasná.</i>
Pracoval/a jste v minulosti ve školství i na jiné pozici než jako asistent/asistentka pedagoga? Pokud ano, tak o jakou pozici šlo a jak dlouho jste jí vykonával/a? <i>Komentář: Sleduje, zda má respondent ještě jinou praxi ve školství (např. jako vychovatel, učitel, mistr odborného výcviku apod.). Na druhou otázku se ptáme pouze tehdy, pokud je odpověď na první otázku kladná.</i>

Až donedávna byli asistenti v ČR děleni do dvou velkých skupin – asistenti pracující s žáky se zdravotním postižením a asistenti podporující žáky se sociálním znevýhodněním. S jakými žáky pracujete ve své praxi Vy?

Komentář: Sledujeme, s jakou kategorií žáků asistent pracuje. Pokud pracuje s oběma kategoriemi žáků, doptáváme se, kterým žákům věnuje větší část své pracovní doby (tedy která kategorie je dominantní).

Profese asistenta pedagoga v obecné rovině

1. Představte si, že byste měl/a profesi asistenta pedagoga popsat někomu, kdo se ve školství vůbec nepohybuje a neví, kdo AP jsou a co dělají – jak byste takovému člověku profesi asistent pedagoga popsal/a?

Komentář: Očekáváme, že vlastními slovy popíše, o jakou profesi jde; pokud toto splní, není třeba se dále doptávat.

2. Popište, jak je, dle Vašeho názoru, profese asistenta pedagoga obecně přijímána a hodnocena ve společnosti.

Komentář: Očekáváme vlastní popis subjektivního vnímání postavení asistentů pedagoga ve společnosti. Nepokojíme se s jednoslovnou odpovědí (dobře – špatně), u takové odpovědi žádáme rozvedení („Zkuste popsat podrobněji...“). Pokud to respondent neuvede přímo v odpovědi, doptáváme se na důvod – „Proč jsou podle Vás asistenti pedagoga hodnoceni společností zrovna takto?“

3. Je podle Vás potřeba, aby se změnilo společenské hodnocení asistentů pedagoga? Jak by šlo takové změny dosáhnout?

Komentář: Očekáváme popis postoje k případné změně společenského postavení AP a opatřením vedoucím k této změně. Na otázku „Jak...?“ se ptáme pouze pokud je odpověď na první položenou otázku souhlasná.

Vnímání profese a role AP ve vlastní praxi

4. Když se zaměříme na Vaše vlastní začátky v profesi asistenta pedagoga, vzpomenete si, jaká byla Vaše představa o práci asistenta pedagoga před tím, než jste na asistentské místo nastoupil/a?

Komentář: Sledujeme původní očekávání, před nástupem do profese – co respondent od profese čekal? Co si myslel, že jako AP bude dělat?

5. Jak se pak tato představa o práci asistenta pedagoga změnila po nástupu na místo asistenta?

Komentář: Sledujeme soulad nebo nesoulad původní představy o práci AP (viz předchozí otázka) a následně pak reality po nástupu do praxe s důrazem na změnu ve vnímání asistentské profese.

6. Jak se Vaše původní představa o práci asistenta pedagoga liší od představy, kterou o své práci máte v současnosti?

Komentář: Sleduje rozdíl v představách o profesi AP v časovém horizontu před nástupem do profese – nyní. Pokud respondent uvádí více odlišností, doptáváme se – V čem spatřujete nejvýznamnější rozdíl?

7. Jaké formy podpory od Vás žáci, se kterými pracujete, potřebují? S čím a jak jim pomáháte?

Komentář: Sledujeme, s jakými činnostmi a v jakých oblastech (předmětech výuky) asistent žákům pomáhá. Doptáváme se: A ještě s něčím jim pomáháte? A s čím potřebují pomoci nejvíc?

8. Je, dle Vašeho názoru, součástí práce asistenta pedagoga i práce s žáky bez postižení nebo znevýhodnění? Pokud ano, tak proč – proč by se měl asistent pedagoga věnovat i žákům, kteří nejsou nijak znevýhodnění?

Komentář: Sledujeme, zda respondent ví, že AP má v praxi poskytovat podporu i žákům bez speciálních vzdělávacích potřeb a že smyslem této podpory je umožnit učitelům, aby on sám měl více času na individuální práci s žáky s postižením/znevýhodněním. Na druhou otázku („Pokud ano...?“) se ptáme pouze tehdy, je-li odpověď na první otázku souhlasná.

9. Pracujete ve Vaší praxi někdy i s žáky bez postižení nebo znevýhodnění? Pokud ano, tak jak často, v jakém rozsahu, a jakým způsobem?

Komentář: Sledujeme, zda AP pracuje i s žáky bez SVP a jak velkou část ze své pracovní doby (ze svého úvazku) této práci obvykle věnuje, dále pak jaký typ aktivit s žáky bez postižení dělá (např., dohlíží na jejich skupinovou práci?). Na druhou otázku („Pokud ano...?“) se ptáme pouze tehdy, je-li odpověď na první otázku souhlasná.

Kvalifikace

10. V průběhu kvalifikačního studia (v pedagogickém oboru na SŠ, VOŠ, VŠ nebo v kurzu pro asistenty pedagoga) jste si musel/a osvojit řadu poznatků z psychologie, pedagogiky a speciální pedagogiky – nakolik jste měl/a možnost uplatnit poznatky ze studia ve své praxi? Které z poznatků ze studia byly nebo jsou pro Vaši asistentskou práci užitečné?

Komentář: Sledujeme, nakolik AP využil nebo využívá poznatků ze studia ve své praxi. Pokud by na první otázku respondent odpověděl vysloveně negativně („kvalifikační studium bylo k ničemu, nedozvěděl jsem se nic užitečného“) pak přeformulujeme i následující otázku a ptáme se otázkou ověřovací: „Tedy nebylo skutečně nic, co jste se ve studiu naučil a v praxi pak využil?“

11. Musel/a jste si v průběhu své asistentské praxe dále doplňovat své znalosti o práci s žáky? Pokud ano, tak jakým způsobem jste si tyto znalosti doplňoval/a?

Komentář: Zjišťujeme, zda a jak si AP během své praxe doplňoval informace o práci s žáky, a zda si je doplňoval účastí na kurzech, samostudiem (literatury nebo internetu) apod. Na druhou otázku se ptáme pouze tehdy, je-li odpověď na první otázku souhlasná.

12. Které kompetence – znalosti, schopnosti a dovednosti – považujete za nejdůležitější pro svou asistentskou praxi?

Komentář: V případě nepochopení otázky na straně respondenta lze přeformulovat a ptát se (odpovídá záměru otázky): Co by měl vědět a umět asistent pedagoga? Co z toho je pro jeho práci nejdůležitější?

Očekáváme, že respondenti budou uvádět např.: Měl by rozumět diagnózám žáků, měl by znát potřeby žáků, měl by znát rodinné zázemí žáků, měl by umět vysvětlit vyučovanou látku, schopnost komunikovat s rodiči žáků, atd. – tyto příklady ale standardně respondentům nenapovídáme, můžeme pro ilustraci uvést pouze v případě, že respondent opravu nerozumí otázce anebo odpovídá mimo...

13. Kromě znalostí a vědomostí mohou být pro práci asistenta pedagoga důležité také osobnostní charakteristiky jedince a jeho postoje k okolí. Jaké osobnostní vlastnosti by podle Vás měl mít asistent pedagoga?

Komentář: Sledujeme preferované osobnostní charakteristiky asistentů pedagoga

(např. empatie, trpělivost, flexibilita - přizpůsobivost ad.).

14. A jaké postoje (ke vzdělávání/k učitelům/ k žákům...) mohou být pro profesi asistenta důležité?

Komentář: Sledujeme preferované postoje důležité pro profesi AP (např. pozitivní postoj k žákům, tolerance, absence předsudků, kladný postoj k inkluzivnímu vzdělávání).

Spolupráce s pedagogy, metodické vedení

15. Když jste nastupoval/a na místo asistenta pedagoga, kdo a jakým způsobem Vás seznámil s organizací vzdělávání ve Vaší škole a s úkoly, které se od Vás očekávají?

Komentář: Sledujeme, zda AP dostal po nástupu na místo asistent pedagoga potřebné informace o práci ve škole a práci, která se od něj očekává, jestli věděl co a jak má kde dělat + pokud tyto informace dostal, tak od koho. V případě potřeby se doptáváme: Byly pro Vás tyto informace dostatečné? Věděl jste tedy, co se od Vás očekává nebo jste musel/a hledat práci sám/sama?

16. Jak byste popsal/a a zhodnotil/a svou dosavadní spolupráci s učiteli a další pedagogickými pracovníky školy?

Komentář: Očekáváme podrobnější zhodnocení spolupráce s učiteli, nestáčí nám jednoslovná odpověď (dobrá – špatná). Pokud neuvede respondent sám, doptáváme se: Máte dostatek času na společné přípravy a plánování, prostor pro konzultace? Chceme také vědět, jestli se cítí být od ostatních pedagogických pracovníků respektován – pokud to z dopovědi nevyplývá, optáváme se: Cítíte se být od ostatních pedagogů ve škole respektovaný/respektovaná?

17. Máte ve škole dostatečné zázemí pro Vaší práci? Zázemím je myšleno místo na vlastní věci, dostatečnou možnost využívat počítač a internet, možnost tisknout...

Komentář: Sledujeme, zda AP má ve škole dostatečné zázemí, jestli má přístup k počítači, vlastní místo ve sborovně nebo v kabinetu.

18. Stává se Vám, že se s Vámi učitel přijde poradit, protože oceňuje Vaše znalosti? A pokud ano, tak o jaká témata jde?

Komentář: Sledujeme, zda učitel využívá i „expertní“ znalosti AP (podrobnější znalost žáka nebo jeho rodinného prostředí). Na druhou otázku se ptáme pouze tehdy, je-li

odpověď na první otázku souhlasná.

19. S kým se radíte, když si při práci nejste jistý/á správností nějakého postupu nebo když si nevíte rady? S kým se radíte nejčastěji?

Komentář: Sledujeme, či metodickou podporu AP ve své praxi používá a na koho se v této oblasti obrací nejčastěji. U druhé uvedené otázky předpokládáme, že nejčastěji půjde o učitele, se kterým AP pracuje – pokud by šlo o někoho jiného, doptáváme se proč (Z jakého důvodu zrovna s ...?).

20. Jak často – pokud vůbec – se o své práci radíte s pracovníky školního poradenského pracoviště (výchovný poradce, školní psycholog nebo speciální pedagog) nebo školského poradenského zařízení (PPP nebo SPC)?
Jaká témata jste s těmito pracovníky v minulosti řešili?

Komentář: Sledujeme rozsah využívání metodické podpory od poradenských pracovníků. V odpovědi chceme rozlišit frekvenci (rozsah) využívání poradenství od jednotlivých pracovníků školského poradenského zařízení a vedle toho frekvenci (rozsah) kontaktu s pracovníky PPP/ SPC. Na druhou otázku se ptáme pouze tehdy, pokud z předchozí odpovědi víme, že AP vůbec nějaký kontakt s poradenskými pracovníky má.

21. Máte pro svou práci potřebnou podporu vedení školy?

Komentář: Sledujeme, nakolik AP cítí pro svou práci podporu od vedení školy (ředitel, zástupce). Pokud odpoví jednoslovně (ano-ne), požádáme, aby svou odpověď rozvedl (Mohl byste to rozvést? Jak se tato podpora – nebo její nedostatek – projevuje?).

22. Podle čeho poznáte, že děláte svou práci dobře?

Komentář: Sledujeme, zda AP dostává ke své práci nějakou zpětnou vazbu od učitelů, vedení školy nebo poradenských pracovníků. Otázka je ale záměrně koncipována v obecnější rovině – sledujeme, zda tato zpětná vazba vůbec AP spontánně napadne – pokud ne, doptáváme se přímo: Máte k Vaší práci nějakou zpětnou vazbu od učitelů, vedení školy nebo poradenských pracovníků? Sledují a vyhodnocují tito pracovníci nějak Vaší práce?

Spolupráce s rodiči a s dalšími osobami

23. Nastavujete si sám/ sama spolupráci s rodiči dítěte/ žáka, kterému asistujete? Jak konkrétně?

Komentář: Sledujeme, nakolik AP vystupuje jako profesionál i ve vztahu k zákonným zástupcům žáků a jak se v tomto vztahu cítí.

Ostatní

24. Máte ve Vašem úvazku asistenta/asistentky pedagoga i tzv. nepřímou pedagogickou činnost – tedy činnost, kterou vykonáváte bez přítomnosti svěřeného žáka?

Pokud ano, co přesně v rámci této činnosti vykonáváte?

Pokud nemáte nepřímou ped. činnost v úvazku, stává se Vám, že někdy tuto činnost vykonáváte i nad rámec svého úvazku, v době osobního volna?

Komentář: Sledujeme, zda AP má v úvazku tzv. nepřímou pedagogickou činnost (tedy činnost bez přítomnosti žáka – např. přípravy, konzultace s učitelem, účast na poradách apod.) – pokud by AP nevěděl, co se tím myslí, lze mu napovědět. Pozor – je možné, že někteří AP tuto nepřímou ped. činnost třeba vůbec úvazku nemají. Na druhou a třetí otázku se ptáme výběrově v závislosti na odpovědi na první otázku.

25. Jste někdy zatížen povinnostmi, které by měl podle Vás vykonávat jiný pracovník? Kterými?

Komentář: Sledujeme jeden z potencionálně stresových faktorů v práci AP – zatížení povinnostmi, které by měli vykonávat jiní pracovníci (např. suplování za chybějící učitele).

26. Je ještě něco důležitého, co byste k profesi asistenta pedagoga rád/a zmínil/a?

Komentář: Prostor pro další, vlastní, výše neuvedené postřehy AP – může zůstat bez odpovědi.

Příloha 3 – Doslovná transkripce rozhovoru

GAČR 2017 – návrh struktury pro semi-strukurované rozhovory s asistenty pedagoga

<p>Demografické otázky</p> <p><i>Pohlaví: žena</i></p>
<p>Jaké je Vaše vzdělání?</p> <p><i>Ekonomické. Kurz asistenta.</i></p>
<p>Jak dlouhá je Vaše praxe na pozici asistenta pedagoga?</p> <p><i>2 roky.</i></p>
<p>Když jste nastupovala na pozici asistentky pedagoga, měla jste již odpovídající kvalifikaci nebo jste si doplňovala vzdělání až později, při zaměstnání?</p> <p><i>Měla jsem hotovo.</i></p>
<p>Pracovala jste v minulosti ve školství i na jiné pozici než jako asistentka pedagoga? O jakou pozici šlo a jak dlouho jste jí vykonávala?</p> <p><i>Nepracovala.</i></p>
<p>Až donedávna byli asistenti v ČR děleni do dvou velkých skupin – asistenti pracující s žáky se zdravotním postižením a asistenti podporující žáky se sociálním znevýhodněním. S jakými žáky pracujete ve své praxi Vy?</p> <p><i>Se zdravotním postižením - má ADHD chlapec.</i></p>
<p>Profese asistenta pedagoga v obecné rovině</p>
<p>1. Představte si, že byste měla profesi asistenta pedagoga popsat někomu, kdo se ve školství vůbec nepohybuje a neví, kdo AP jsou a co dělají – jak byste takovému člověku profesi asistent pedagoga popsala?</p> <p><i>Práce spočívá v důsledném přístupu k žákovi. Nebo vůbec, ono je to docela takový složitý popsat, protože když má nějakou poruchu, třeba ADHD a chlapec je třeba živější, potřebuje zklidnit, takže ho třeba pohladím, pak mu vysvětlím, co paní učitelka říkala, když nechápe třeba otázku nebo co paní učitelka vysvětluje látku, tak mu to vysvětlím trochu jinými slovy. Spolupráce učitele a asistenta se žákem.</i></p>

2. Popište, jak je, dle Vašeho názoru, profese asistenta pedagoga obecně přijímána a hodnocena ve společnosti.

S kým jsem se setkala, tak bych řekla, že je to malinko asi odsuzováno a to z důvodu toho, že jsou ti žáci zařazeni do klasické základní školy, dříve to bylo jinak anebo dříve, že se setkávali s tím, že dítě bylo zlobivé, dneska dostalo samolepku ADHD nebo něco jiného, že je to takový mírnější jako ten přístup k těmto žákům.

3. Je podle Vás potřeba, aby se změnilo společenské hodnocení asistentů pedagoga?

Asi ano.

Jak by šlo takové změny dosáhnout?

Tím, že by si to více lidí vyzkoušelo a zúčastnili se toho i rodiče, aby viděli prostě jak to funguje a možná by se potom ten názor změnil. Jakmile já si tu profesi nevyzkouším, tak to budu taky hodnotit třeba jinak.

Vnímání profese a role AP ve vlastní praxi

4. Když se zaměříme na Vaše vlastní začátky v profesi asistenta pedagoga, vzpomenete si, jaká byla Vaše představa o práci asistenta pedagoga před tím, než jste na asistentské místo nastoupila?

Já jsem měla kamarádku, nebo mám kamarádku, která se tomu věnovala, takže mi hodně povídala o čem to je, takže jsem trochu tušila do čeho jdu, nicméně ten kurz jako ... praxe je vždycky něco jiného než samotná škola. Asi to úplně splnilo, co jsem od toho očekávala.

5. Jak se pak tato představa o práci asistenta pedagoga změnila po nástupu na místo asistenta?

Nezměnila. Spíš jako na mě, asi jsem si myslela, že by to pro mě mohlo být a asi víc mi vyhovuje se realizovat ve školní družině. Jako určitě asistence mě nenaplňuje.

6. Jak se Vaše původní představa o práci asistenta pedagoga liší od představy, kterou o své práci máte v současnosti?

Já se jakoby cítím, že se nemůžu realizovat, že to je takový, že furt jako... je to umírňování toho dítěte, já bych potřebovala jako víc, ne jako učitelka, to samozřejmě nechci, to vidím, že určitě je náročná profese, ale myslím si, že pro mě je to někdy až takový dlouhý vysedávání. Potřebuju se prostě projít po třídě, více se zapojit. Ne že je to jako nuda, ale potřebuju se prostě víc rozjet s těmi dětmi. Tady u toho žáka je to prostě furt to sezení, jenom opakování, je to takový, že člověk zamrzne podle mě, pokud jako nezmění a nejde k jinému žákovi

7. Jaké formy podpory od Vás žáci, se kterými pracujete, potřebují? S čím a jak jim pomáháte?

S tím, co je potřeba v danou chvíli. Nicméně to co vyplyne z té situace, která nastane. Takže třeba píšeme spolu diktáty, což je dobrý. Mají s sebou třeba abecedu, diktujeme pomalu, máme zkrácenou formu toho diktátu, a když si neví rady, zopakuju, vysvětlím, někdy i pomůžu, poradím, což bych taky neměla, ale prostě stane se, protože už to třeba nevydržím. Máme takový hezký vztah, beru je skoro jako svoje děti, protože s nimi strávím hodně času. I s rodinou máme hezký vztah i s žákem. Mám dva teda, takže perfektní.

8. Je, dle Vašeho názoru, součástí práce asistenta pedagoga i práce s žáky bez postižení nebo znevýhodnění? Pokud ano, tak proč – proč by se měl asistent pedagoga věnovat i žákům, kteří nejsou nijak znevýhodnění?

Ano.

Občas je na nich vidět, že jako závidí možná klukům, že mají tu péči. Občas je i pohladím třeba. Tak se občas věnuju i těmto dětem a vidí ve mě taky takovou oporu.

9. Pracujete ve Vaší praxi někdy i s žáky bez postižení nebo znevýhodnění? Pokud ano, tak jak často, v jakém rozsahu, a jakým způsobem?

Ne.

Kvalifikace

10. V průběhu kvalifikačního studia (v pedagogickém oboru na SŠ, VOŠ, VŠ nebo v kurzu pro asistenty pedagoga) jste si musela osvojit řadu poznatků z psychologie, pedagogiky a speciální pedagogiky – nakolik jste měla možnost uplatnit poznatky ze studia ve své praxi? Které z poznatků ze studia byly nebo jsou pro Vaší asistentkou práci užitečné?

No jak jsem už říkala na začátku, myslím si, že ta praxe je úplně něco jiného, než ty školy. Asi mi hodně dává pedagog, se kterým jsem ve třídě nebo je jich více samozřejmě. Každý tedy vyučuje úplně jinak, takže si od každého beru, co se mi líbí. Pak to uplatňuji spíš díky nim tady to. Ten kurz asi nebyl úplně přínosný.

11. Musela jste si v průběhu své asistentké praxe dále doplňovat své znalosti o práci s žáky? Pokud ano, tak jakým způsobem jste si tyto znalosti doplňovala?

Ano, čtu si knihy, a když je potřeba získat nějakou informaci, tak se snažím ji získat.

12. Které kompetence – znalosti, schopnosti a dovednosti – považujete za nejdůležitější pro svou asistentkou praxi?

Jelikož mám dvě děti nebo dvě holky, tak mám s nimi nějaké zkušenosti, protože jsem

je učila a trénovali jsme spolu do školy, takže asi uplatňuju z toho, co mám už dáno jako máma a pak je to asi takové to lidské vcítění se do situace, vědět jako jak to uchopit, jako nemám problém prostě s těmi kluky. vycházím s nimi dobře a znalosti, které mám, mám už ze střední školy, ten základ a to stačí úplně bohatě.

Myslíte, že byste měla něco vědět o žácích, s kterými pracujete?

Ano. Z jaké rodiny pochází, určitě samozřejmě jsem se seznámila se zprávou z PPP a strávila jsem s nimi nějaký čas, na škole v přírodě, hovořím s rodiči nebo s maminkou více méně, takže jsme v kontaktu. Sblížili jsme se, tím jsem jakoby získala a svěřil se mi prostě, asi víc než paní učitelce. Celkově všichni ve třídě se asi víc svěřil asistentovi.

13. Kromě znalostí a vědomostí mohou být pro práci asistenta pedagoga důležité také osobnostní charakteristiky jedince a jeho postoje k okolí. Jaké osobnostní vlastnosti by podle Vás měl mít asistent pedagoga?

Laskavý přístup, asi možná udržet nervy. Trpělivost taky samozřejmě a možná i ta praxe. Čím víc jste s těmi dětmi, tak získáváte větší přehled o tom, jak a pak to uplatníte asi lépe. Na každé dítě taky ale nefunguje stejný metr. Máme tady hodně dětí s ADHD, ale fakt hodně a každé je úplně jiné.

14. A jaké postoje (ke vzdělávání/k učitelům/ k žákům...) mohou být pro profesi asistenta důležité?

Nevím, teď mě vůbec nic nenapadá.

Spolupráce s pedagogy, metodické vedení

15. Když jste nastupovala na místo asistenta pedagoga, kdo a jakým způsobem Vás seznámil s organizací vzdělávání ve Vaší škole a s úkoly, které se od Vás očekávají?

Třídní paní učitelka, ke které jsem jakoby šla. Informace byly dostatečné, perfektní. Je to bezvadný člověk, zaplat' pánbůh za ní. Jsem hrozně ráda.

16. Jak byste popsala a zhodnotila svou dosavadní spolupráci s učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky školy?

Tak u paní učitelky, u které teda asistuji, jsme si hodně padli do oka, takže když se byli podívat třeba na chlapce ve třídě z PPP tak jako i zpráva od nich byla velice hezká, že jsme sehraný tým a že to teda perfektně funguje a to opravdu funguje. Mám v ní velkou oporu a i velké zastání. Takže kdybych opravdu nevěděla kudy kam, tak ona mě fakt vždycky podrží a její výklad je podle mě asi z těch pedagogů, se kterými jsem se setkala úplně nejlepší.

Máte dostatek času na společné přípravy a plánování?

Ano máme.

Cítíte se být od ostatních pedagogů ve škole respektována?

Ano.

17. Máte ve škole dostatečné zázemí pro Vaší práci? Zázemím je myšleno místo na vlastní věci, dostatečnou možnost využívat počítač a internet, možnost tisknout...

Ano.

18. Stává se Vám, že se s Vámi učitel přijde poradit, protože oceňuje Vaše znalosti? A pokud ano, tak o jaká témata jde?

Ano. Spíš ne téma, ale přijdou se poradit, jak s tím dítětem dál nakládat. Probíráme společnou situaci s těmi chlapci. Radíme se jakoby navzájem, co udělat. No prostě spolupráce funguje jakoby tak, že nezvládají chlapci, konzultují to s učiteli a přijdeme na nějakou společnou cestu na to jak jim jako pomoci.

19. S kým se radíte, když si při práci nejste jistá správností nějakého postupu nebo když si nevíte rady? S kým se radíte nejčastěji?

S třídní paní učitelkou, s panem ředitelem a s kolegyní také.

20. Jak často – pokud vůbec – se o své práci radíte s pracovníky školního poradenského pracoviště (výchovní poradce, školní psycholog nebo speciální pedagog) nebo školského poradenského zařízení (PPP nebo SPC)?
Jaká témata jste s těmito pracovníky v minulosti řešili?

Já s nimi nepřijdu skoro vůbec do styku, jen když se přijdou podívat na chlapce do třídy a jinak ne. S výchovným poradcem taky ne, spíše s třídní paní učitelkou, ona je metodik prevence, takže spolu dost probereme.

21. Máte pro svou práci potřebnou podporu vedení školy?

Ano.

Jak se tato podpora projevuje?

"Vydrž, to bude dobrý" - psychická podpora.

22. Podle čeho poznáte, že děláte svou práci dobře?

Podle toho, že žák funguje tak, jak chci. I spolupráce s rodinou je také důležitá a tady je. A výsledky toho žáka mě samozřejmě také těší.

Máte nějakou zpětnou vazbu od učitelů nebo vedení školy?

Ano. Určitě tady cítím podporu velkou.

Spolupráce s rodiči a s dalšími osobami

23. Nastavujete si sama spolupráci s rodiči dítěte/ žáka, kterému asistujete? Jak konkrétně?

Nenastavuji. Konzultuji vždy s třídní paní učitelkou. Cokoliv se něco stane, děje, řeším nejdříve s paní učitelkou, až po dohodě volám mamince. Řešíme situaci jak doma, tak tady ve škole.

Ostatní

24. Máte ve Vašem úvazku asistentky pedagoga i tzv. nepřímou pedagogickou činnost – tedy činnost, kterou vykonáváte bez přítomnosti svěřeného žáka?

Ano.

Co přesně v rámci této činnosti vykonáváte?

Připravuji se na to, co budeme dělat. Co je potřeba.

25. Jste někdy zatížena povinnostmi, které by měl podle Vás vykonávat jiný pracovník?

Ne.

26. Je ještě něco důležitého, co byste k profesi asistenta pedagoga ráda zmínila?

Já nevím, jestli jsou na tom jinak na jiných školách s financemi na asistenty. Je to možná dobrá věc, že jsou asistenti na těch školách, ale moc se neřešil ty finance, takže asi ty peníze třeba při nástupu, když jsem teda nastoupila, tak na tom ty peníze byly hodně špatně. Je to možná málo ohodnocené a od společnosti možná někdy, jako záleží, na koho narazím, ale někdo se na to fakt možná dívá, že jako nic neděláte, že se vezete. To je prostě na lidech no, když si to nevyzkoušíte, nemůžete hodnotit no. Tak možná ty finance bych řešila. Ale mě samotnou to teda úplně nenaplňuje ta asistence. Asi bych to 20 let teda nechtěla dělat.