

**Univerzita Karlova**

**Filozofická fakulta**

Katedra pedagogiky

# **Diplomová práce**

Mgr. Marie Srchová

**Role školního asistenta v mateřské a základní škole**  
**The role of school assistant in kindergarten and elementary**  
**school**

Praha 2022

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Komárková, Ph.D.

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Tereze Komárkové, PhD. za odborné vedení diplomové práce, věcné připomínky, cenné rady, trpělivost a čas, který mi věnovala. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům za jejich účast ve výzkumu.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 22. července 2022

Marie Srchová

## **Abstrakt**

Diplomová práce je zaměřena na roli školních asistentů na vybrané mateřské a základní škole. Školní asistenti nejsou na rozdíl od asistentů pedagoga pedagogickými pracovníky školy. Hlavním cílem práce je zjistit, zda školní asistenti vykonávají požadovanou pracovní pozici danou projektovým programem. Dále zjišťuji, zda školní asistenti na vybraných školách mají stejnou práci a stejné podmínky jako asistenti pedagoga. Prostřednictvím poslední výzkumné otázky se snažím nalézt řešení, jak zlepšit současnou roli školních asistentů v mateřských a základních školách, aby byla jejich role efektivnější.

V teoretické části se věnuji vedle pracovní pozice školního asistenta i jiným pracovním pozicím asistentů a pojmům, které souvisí s dnešním inkluzivním vzděláváním. Zabývám se speciálními vzdělávacími potřebami, podpůrnými opatřeními, poradenskými službami, ale také metodickým vedením asistentů a klimatem třídy.

V praktické části zjišťuji skutečnou roli školních asistentů v porovnání s náplní činností vymezenou operačním programem a také práci porovnávám s asistenty pedagoga na vybraných školách. V diskuzi navrhuji, jak by bylo možné zlepšit práci školního asistenta, aby jeho pracovní pozice lépe podporovala zejména děti a žáky ohrožené školním neúspěchem. V empirické části jsem zvolila kvalitativní výzkum. Pomocí otevřeného kódování z polostrukturovaných rozhovorů školních asistentů a asistentů pedagoga jsem analyzovala nasbíraná data. Kvalitativní výzkum mi umožnil zjistit subjektivní pocity školních asistentů a asistentů pedagoga, které souvisely s jejich rolí.

Z výzkumu jsem zjistila, že skutečná náplň činností školních asistentů je na vybraných školách v porovnání s požadovanou náplní činností operačního programu rozdílná. Dílčími cíli jsem posuzovala role školních asistentů a asistentek pedagoga. Zajímalo mě, v čem je jejich role rozlišná. Zjistila jsem, že zásadní rozdíl mezi školními asistenty a asistenty pedagoga spočívá především ve větší flexibilitě a variabilní práci školních asistentů na vybraných školách. V závěru práce shrnuji poznatky a navrhuji možná řešení, která by mohla zefektivnit roli školních asistentů.

## **Klíčová slova**

Školní asistent, asistent pedagoga, poradenské služby, speciálně vzdělávací potřeby, školní poradenské pracoviště, podpůrná opatření, inkluze

**Abstract:**

The diploma thesis focuses on the role of school assistants in selected kindergarten and elementary school. Unlike teaching assistants, school assistants are not the pedagogical staff at the school. The main aim of the diploma thesis was to find out whether school assistants perform the required job position stated by the project program. Furthermore, I wanted to find out whether school assistants have the same job description and same working conditions as teaching assistants. The last research question helped me to find solutions for improving current role of school assistants in kindergarten and elementary schools and thus making their role more effective.

In the theoretical part, I consider other job positions of an assistant besides the job position of a school assistant, and address terms related to today's inclusive education. I discussed special educational needs, support measures, advisory services, as well as methodical guidance of assistants and the classroom climate.

In the practical part, I examine the role of school assistants in comparison with the job descriptions set by the operation programme. I also compared their role with the role of teaching assistants at selected kindergarten and elementary school. In the discussion, I propose solutions how to improve the job position of school assistants, so that they can truly support children and pupils endangered with failure at school. I chose qualitative research for the empirical part of the thesis. I've conducted semi-structured interviews with school assistants and teaching assistants and used open coding for the interviews in order to analyse the collected data. The qualitative research enabled me to capture the subjective feelings from school assistants and teaching assistants about their roles.

The findings from the research show that the true job description of school assistants at the selected schools is different compared to the required job description stated by the operated programme. I've assessed the roles of school assistants and teaching assistants through sub-objectives. I wanted to find out in which ways were their roles different. I found that the biggest difference between school assistants and teaching assistants is that school assistants have more flexibility and variability in their work than teaching assistants. In the conclusion, I summarize the findings and propose solutions that could improve current roles of school assistants.

**Key words:**

School assistant, teaching assistant, advisory services, special educational needs, school counseling center, supportive measures, inclusion

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>5</b>
<b>1 TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1 PRACOVNÍ POZICE ASISTENT PEDAGOGA.....</b>	<b>7</b>
<i>1.1.1 Asistent pedagoga v základní škole.....</i>	<i>12</i>
<i>1.1.2 Asistent pedagoga v mateřských školách.....</i>	<i>14</i>
<i>1.1.3 Práce asistenta pedagoga – přímá a nepřímá činnost.....</i>	<i>15</i>
<b>1.2 ŠKOLNÍ ASISTENT.....</b>	<b>16</b>
<i>1.2.1 Profese školního asistenta u sociálně znevýhodněných žáků.....</i>	<i>17</i>
<i>1.2.2 Školní asistent v mateřské škole.....</i>	<i>19</i>
<i>1.2.3 Školní asistent v základní škole.....</i>	<i>21</i>
<b>1.3 DVOJAZYČNÝ ASISTENT.....</b>	<b>22</b>
<b>1.4 OSOBNÍ ASISTENT.....</b>	<b>23</b>
<b>1.5 SPECIÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY.....</b>	<b>24</b>
<b>1.6 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ.....</b>	<b>25</b>
<b>1.7 PLÁN PEDAGOGICKÉ PODPORY.....</b>	<b>26</b>
<b>1.8 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN.....</b>	<b>27</b>
<b>1.9 PORADENSKÉ SLUŽBY.....</b>	<b>27</b>
<i>1.9.1 Školní poradenské pracoviště.....</i>	<i>28</i>
<i>1.9.2 Spolupráce asistenta se školním poradenským pracovištěm.....</i>	<i>29</i>
<b>1.10 NEGATIVNÍ STRÁNKY ASISTENTŮ A METODICKÁ PODPORA ASISTENTŮ.....</b>	<b>30</b>
<b>1.11 KLIMA TŘÍDY A KOMUNIKACE.....</b>	<b>32</b>
<b>2 PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>33</b>
<b>2.1 EMPIRICKÁ ČÁST.....</b>	<b>33</b>
<i>2.1.1 Cíl a smysl práce.....</i>	<i>33</i>
<i>2.1.2 Výzkumná metoda.....</i>	<i>33</i>
<i>2.1.3 Charakteristika vzorku a etické aspekty výzkumu.....</i>	<i>34</i>
<i>2.1.4 Stanovení výzkumných otázek a výzkumného problému.....</i>	<i>36</i>
<b>2.2 ROZHOVORY – SBĚR A ANALÝZA DAT.....</b>	<b>38</b>
<b>2.3 VÝSLEDEK VÝZKUMU – KATEGORIE ANALÝZY ROZHOVORŮ DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....</b>	<b>45</b>
<i>2.3.1 Kategorie.....</i>	<i>45</i>

2.3.2 Výstup empirické části – odpovědi výzkumných otázek.....	50
2.3.3 Diskuze.....	51
2.3.4 Návrh na zlepšení.....	54
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>55</b>
<b>3 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:.....</b>	<b>58</b>

## SEZNAM ZKRATEK:

AP	Asistent pedagoga
AP MŠ	Asistent pedagoga mateřské školy
AP ZŠ	Asistent pedagoga základní školy
DAP	Dvojazyčný asistent pedagoga
IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠ	Mateřská škola
OMJ	Odlišný mateřský jazyk
OP VVV	Operačním program Výzkum, Vývoj, Vzdělání
PLPP	Plán pedagogické podpory
PO	Podpůrná opatření
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně pedagogické centrum
SVP	Speciálně vzdělávací potřeby
ŠA MŠ	Školní asistent mateřské školy
ŠA1 ZŠ	Školní asistent základní školy na 1. stupni
ŠA2 ZŠ	Školní asistent základní školy na 2. stupni
ŠPP	Školní poradenské pracoviště
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
VO	Výzkumná otázka
ZO	Základní otázka
ZŠ	Základní škola



## Úvod

Pracovní pozice školního asistenta není tak známá jako pozice asistenta pedagoga. Na školách se často setkáváme s asistenty pedagoga a jejich pozice už nikoho nepřekvapí. Pokud bychom se někoho zeptali, jakou funkci vykonává školní asistent, zřejmě by většina dotazovaných měla na mysli zmiňovanou pozici asistenta pedagoga. Asistenta pedagoga si většinou představíme jako dalšího pedagogického pracovníka, který pomáhá ve třídě žákovi s určitým znevýhodněním nebo postižením a nepomáhá tak jenom jemu, ale i paní učitelce a celé třídě. Zpravidla sedí se žákem v lavici, nebo má vyhraněné místo ve třídě a podle potřeby pomáhá hlavně danému žákovi, něco zajišťuje, spolupracuje s učitelem a pracuje podle jeho pokynů.

Před několika lety jsme se podívovali nad tím, že by ve třídě měl být vedle učitele asistent, další dospělá osoba, která nebude učit, ale jen pomáhat. Učitelé se obávali, že je bude někdo pozorovat při učení, může jim do učení případně někdo mluvit, cokoli vynášet ze třídy, kritizovat je, nebo je dokonce pomlouvat. Ztratí svůj klid a soukromí ve třídě. Ke všemu by se mělo jednat o kohokoli s maturitou a s kurzem asistenta pedagoga, který trvá jen 120 hodin. Pamatuji si, jak se učitelé bránili a nechtěli asistenta do třídy. Uplynulo několik let a situace se obrátila. Většina učitelů si naopak přeje, aby měli svou paní asistentku nadále ve třídě, jelikož si zvykli na její pomoc.

Ze začátku i z řad rodičů převládaly obavy nad působností asistentky ve třídě. Rodiče si kladli otázku, zda nebudou ve třídě jen samí problémoví, málo úspěšní žáci. Nyní většina z nich pozici asistentky pedagoga ve třídě vítá. Paní asistentka zajišťuje další podporu ve třídě, dozor a nejenom děti, ale i rodiče, se na ni mohou obrátit v případě potřeby a nejasností.

Ve škole postupem času přibývali asistenti pedagoga a obavy se postupně snižovaly. Asistent pedagoga tedy není nový pojem, ale kdo je školní asistent? Jaká je jeho role? Jaká je jeho pracovní pozice v mateřské škole a v základní škole? Role školního asistenta je stále i pro mnohé pedagogické pracovníky neznámý pojem. Z toho důvodu jsem si téma školního asistenta vybrala.

V první kapitole teoretické části se věnuji profesi asistenta. Zajímalo mě, kdy pozice asistenta ve školách vznikla a z jakých důvodů. Abych pozici školního asistenta vymezila a diferenciovala, uvádím různé typy asistentů jako je zmiňovaný asistent pedagoga, dvojjazyčný asistent a osobní asistent.

V dalších kapitolách se zabývám školním poradenským pracovištěm, poradenskými službami, žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, podpůrnými opatřeními, individuálním vzdělávacím plánem a plánem pedagogické podpory, se kterými se mohou školní asistenti v rámci své profese setkat. Dále se zajímám o metodické vedení asistentů, komunikaci, klima třídy a o negativní stránky asistentů, které mohou souviset i s prací školního asistenta. a mohou tak hrát významnou roli při jejich práci s dětmi nebo žáky. Související legislativu (zákony a vyhlášky) uvádím v příloze.

V praktické části zjišťuji skutečnou roli školních asistentů na vybraných školách, jejich roli porovnávám s asistenty pedagoga a sleduji rozdíly. Zamýšlím se nad možným řešením, aby role školního asistenta lépe podpořila děti a žáky ohrožené školním neúspěchem. V empirické části jsem zvolila kvalitativní výzkum. Pomocí otevřeného kódování z polostrukturovaných rozhovorů zjišťuji subjektivní pocity školních asistentů, které se týkají jejich pracovní pozice.

Z výzkumu jsem zjistila, že skutečná náplň činností školních asistentů je na vybraných školách v porovnání s požadovanou náplní činností operačního programu rozdílná. Zásadním rozdílem mezi školními asistenty a asistenty pedagoga je větší variabilita práce školních asistentů vyplývající z potřeb školy. V závěru práce shrnuji poznatky a věnuji se možnému návrhu, které by mohlo zlepšit roli školního asistenta. Jako možné řešení navrhuji financování školních asistentů, které by záviselo na normativních prostředcích a systémovém řešení. Ideální by bylo, kdyby škola měla nárok z financí ministerstva školství na tzv. školního asistenta pedagoga, který by měl potřebné metodické vedení, své zázemí, účastnil by se pravidelných porad asistentů, spolupracoval se školním poradenským pracovištěm, sociálním pedagogem a získával zpětnou vazbu ze strany vedení a pedagogů.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Pracovní pozice asistent pedagoga

Česká republika se snaží po vzoru jiných vyspělých evropských států vytvořit vzdělávací systém založeného na rovnoprávném přístupu, příležitostech a optimálních podmínkách pro vzdělávání každého žáka. Společné vzdělávání žáků s postižením nebo znevýhodněním s intaktními vrstevníky se objevovalo již dříve, ale důraz na trend inkluze ve vzdělávání je kladen až posledních patnáct let. K inkluzivnímu vzdělávání se vztahuje řada různých národních a mezinárodních dokumentů. K nejznámějším patří Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. V roce 2009 se Česká republika právně zavázala a přijala Úmluvu, která zajistí všem žákům se zdravotním postižením přístup k inkluzivnímu vzdělávání ve školách běžného (hlavního) proudu. Podle úmluvy je stát povinen zajistit, aby všechny děti s postižením měly na rovnoprávném základě s ostatními přístup k inkluzivnímu, kvalitnímu a bezplatnému základnímu vzdělávání a střednímu vzdělávání v místě bydliště. Povolání asistenta pedagoga patří mezi podporu společného vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských, základních a středních školách. S tím souvisí nárůst poptávky škol po asistentech pedagoga. S asistenty pedagoga se ve školách setkáváme od devadesátých let dvacátého století. Pozice asistenta pedagoga v České republice existuje od roku 2004 v souvislosti s novou školskou legislativou. Od té doby se role asistenta pedagoga měnila. „*Je teda zřejmé, že úspěch současných snah o zavedení modelu společného vzdělávání všech žáků je do značné míry závislý právě na profesi asistentů pedagoga - na jejich počtech a na kvalitě jejich práce.*“ (Hájková, 2018, s.5)

Podle Michalíka (2021) byl v roce 2009 schválen Antidiskriminační zákon pod č. 198/2009 Sb., který má přímé dopady na proces vzdělávání. Zákon vedle přímé a nepřímé diskriminace definuje rovnoprávné příležitosti, které mají zajišťovat rovnoprávné zacházení. Rovnoprávným zacházením se rozumí přijetí opatření, která jsou podmínkou účinné ochrany před diskriminací. Antidiskriminační zákon má dopady na vzdělávání stejně jako výše zmíněná Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. „*Modelujeme-li dopady uvedeného zákona do procesu vzdělávání dětí se zdravotním postižením (primárně v prostředí tzv. školské integrace), je zřejmé, že své místo bude mít zejména tam, kde bude, ať již skutečně či domněle, namítáno některým z účastníků tohoto vztahu (a nejčastěji se bude jednat o dítě, resp. jeho zákonného zástupce), z důvodu jeho*

*nepříznivého stavu je nějakým způsobem omezeno v přístupu ke vzdělávání a vzdělávání či k užívání některých druhů školských služeb.*“ (Michalík in Valenta a kol., 2021, s. 42)

Daná legislativa hraje v inkluzivním vzdělávání velkou roli. Inkluzivní vzdělávání - inkluze je pojem, který slýcháváme čím dále častěji. *„Pro zjednodušené definování inkluze můžeme říci, že se jedná o vytvoření takových podmínek ve vzdělávání, které umožňují co nejméně restriktivní prostředí, aby se v něm mohli úspěšně vzdělávat všichni žáci bez rozdílu, a aby z daného stavu těžili všichni žáci, rodiče, učitelé i celá komunita v okolí školy.*“ (Zilcher, Svoboda, 2019, s. 30)

Termín asistent pedagoga je ve srovnání se západní Evropou relativně nový. Do roku 1997 působil ve třídách škol běžně jen jeden pedagogický pracovník. Až v roce 1997 (díky vyhlášce 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách) byla ustanovena možnost dvou pracujících pedagogů v jedné třídě. Dříve byla tato pracovní pozice zaplněná především interními pracovníky škol (vychovateli z družiny). Od začátku devadesátých let byli ve školách v České republice zaměstnávání asistenti, kteří pomáhali integrovaným žákům z romské menšiny. Kromě romských pedagogických asistentů se začali uplatňovat i asistenti u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavně u žáků s tělesným postižením. Jednalo se zejména o muže, kteří nastoupili povinnou vojenskou službu a místo vojenského výcviku si vybrali civilní službu. Tito asistenti byli financováni převážně z prostředků mimo resort školství. Více než polovina případů byla placena z prostředků na podporu zaměstnanosti místními příslušnými úřady práce. *„Dále se na krytí nákladů na zřízení pozice asistenta podílela občanská sdružení zdravotně postižených a postupně stále častěji byly náklady na asistenta hrazeny z finančních prostředků resortu školství, zejména z tzv. navýšení normativu na vzdělávání dítěte, žáka a studenta se zdravotním postižením.*“ U asistentů hrazených z těchto prostředků se nejčastěji jednalo o formu civilní vojenské služby, která byla časem zrušena. (Baslerová a kol., 2012, s. 8)

Od roku 1990 byla v Československu uzákoněna civilní služba jako náhrada vojenské služby, což znamenalo možnost zaměstnat asistenty pedagoga. Získat asistenty pedagoga mohly školy přes úřady práce, v některých případech tyto pozice dotovaly krajské úřady, respektive jejich odbory školství. Podpora byla nahodilá, důsledkem čehož vznikaly disproporce v jednotlivých školách a krajích a tím docházelo k diskriminaci některých handicapovaných dětí. I když panovala velká podpora při vzdělávání žáků se SVP a do pozice asistentů pedagoga se často dostávali lidé bez potřebné kvalifikace a

zkušeností, mnoho z nich odvedlo dobrou práci a pracovalo s velkým nasazením. Až vyhláška 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, formulovala hlavní činnosti asistenta a náležitosti žádosti souhlasu se zřízením funkce asistenta pedagoga. Obsah vyhlášky byl pro zřízení funkce asistenta přelomový, ale nebyl vydán závazný předpis pro způsob financování asistenta pedagoga. O úvazcích tedy rozhodovali zřizovatelé, respektive odbory školství krajských úřadů, které financovaly školy a žáky se speciálně vzdělávacími potřebami (SVP). I když byla jednotná legislativa, převládaly velké rozdíly ve financování ve výši přidělených financí. Teprve s novelizací § 16 školského zákona (r. 2016) se změnil rozdíly v přístupech ve financování asistentů pedagoga a stanovila se tzv. **normovaná finanční náročnost**, která se vztahovala na konkrétního žáka se SVP prostřednictvím školského poradenského zařízení. (Čadilová, Žampachová, 2021)

Velkou úlohu pro změnu ve školách představovala novelizace § 16 školského zákona a nová vyhláška 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění. Problematika asistentů pedagoga souvisí se vzděláním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vyplývající z řady vyhlášek, předpisů a zákonů. Klíčovou roli hraje školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, (dále jen školský zákon), v platném znění. Asistenti pedagoga primárně pracují se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kterými jsou podle § 16, odst. 1 školského zákona, v platném znění: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“* Podpůrná opatření (PO), která jsou chápána jako: *„nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. „Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“* (viz. § 16 odst. 1 školského zákona). Mezi podpůrná opatření patří i využití asistenta pedagoga. (Kendíková, 2017a, s. 11-12). Přesné znění § 16 odst. 1 a odst. 2, zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školského zákona), v platném znění, uvádím v příloze č. 1.

Postoje a chování asistenta pedagoga ovlivňuje školní prostředí a klima školy. Profesní identita bývá subjektivně utvářena a ovlivněna hodnotovou orientací jedince. Dále je formována mezilidskými interakcemi, je proměnlivá. Je výsledkem socializace asistenta pedagoga a jeho identifikace s profesní rolí. Profesní identita asistenta pedagoga se vyvíjí jako individuální proces zrání. Profese asistenta pedagoga nemá stejné podmínky, přesně vytyčenou profesní roli a často nemají přesně vymezená pravidla své práce, jasně definovanou roli a působnost v rámci školy a třídy. Na legislativní úrovni stanovuje požadavky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga zákon o pedagogických pracovnících. Rozlišujeme dvě úrovně asistentů pedagoga:

- a) Asistent vykonávající přímou pedagogickou činnost u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, který musí mít středoškolské vzdělávání s maturitou a vzdělání v pedagogickém oboru (na SŠ, VOŠ, VŠ) nebo kvalifikační kurz
- b) Asistent zajišťující jen pomocné výchovné práce. Stačí jen ukončené základní vzdělání a příslušný rekvalifikační kurz. (Hájková, 2018)

Podle § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění, se asistenti pedagoga řadí mezi pedagogické pracovníky (viz. příloha č. 2).

Podle výše zmíněného zákona rozlišujeme dvě úrovně asistenta pedagoga, s maturitou a bez maturity. Rozdíl mezi asistentem s maturitou a asistentem bez maturity je takový, že asistent bez maturity vykonává pouze tzv. pomocné výchovné práce, ale nikde není přesně definováno, co termín pomocné výchovné práce obnáší. Záleželo pouze na řediteli, jestli přijme za asistenta zájemce bez maturity a do pracovní náplně zařadí pomocné výchovné práce. Tomu tak bylo do roku 2017. Od roku 2018 nezáleží na řediteli školy, ale rozhodující slovo mají školské poradenské zařízení, které asistenty doporučují. Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, se může jednat o asistenta pedagoga podle § 5 odstavce 3 vyhlášky – o pracovníka s maturitou, nebo o asistenta podle § 5 odstavce 4 vyhlášky – o pracovníka bez maturity. Práce asistenta pedagoga by měla spočívat v práci s ostatními dětmi či žáky ve třídě. Asistent pedagoga představuje součást podpůrných opatření, které poradna doporučuje na konkrétní dítě/žáka. I přesto má asistent pedagoga pracovat se

všemi dětmi/žáky ve třídě, aby pedagog získal potřebný čas na dítě/žáka se SVP. (Němec, Martinovská, 2018)

Před vyhláškou 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, musela škola zajistit finanční prostředky na plat asistenta pomocí žádosti o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga pro žáka se SVP, adresovanou zřizovateli Školského odboru krajského úřadu. V případě škol zřizovaných ministerstvem školství a státem registrovanou církví a náboženskou společností byl vyžadován souhlas ministerstva. Žádost musela obsahovat název a sídlo školy, počet tříd a žáků celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu asistenta, zdůvodnění potřeby se zřízením funkce asistenta pedagoga. Úkolem školského poradenského zařízení bylo přesně a kvalifikovaně popsat potřeby žáka v oblasti podpory při vzdělávání. Bylo nutné konkrétně zdůvodnit potřebnost aktivit asistenta při vzdělávání. Zdůvodnění měla formu odborného posudku. Žádost musela formulovat cíle, kterých chtěl ředitel školy se zřízením funkce asistenta pedagoga ve škole dosáhnout a musel přiložit náplň práce asistenta pedagoga. S potřebným souhlasem škola teprve mohla přijmout asistenta pedagoga. Podmínkou přijetí bylo patřičné vzdělávání, definováno podle § 20 zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. První pohovor by měl být informativní, vede ho obvykle ředitel školy nebo výchovný poradce. Uchazeč je seznámen s případem žáka nebo žáků, se systémem fungování školy a s požadavky na práci asistenta. Pokud je v možnostech školy umožnit náslehy v nějaké hodině, uchazeč může vidět žáka při práci. Je-li uchazeč pro vedení školy přijatelný, přichází na řadu druhé setkání s přítomností rodičů žáka, se speciálním pedagogem, výchovným poradcem a samotným žákem. Po vzájemném představení by mělo následovat upřesnění spolupráce. (Kendíková, Vosmik, 2016)

Před rokem 2016 se finance na asistenta pedagoga složitě získávaly na základě žádosti krajského úřadu. Nyní je financování nárokové, v souvislosti s přiznaným podpůrným opatřením druhého až pátého stupně. Procedura začíná ve chvíli, kdy škola obdrží doporučení školského poradenského zařízení s podpůrným opatřením, které se uvedou do školní matriky a škola vygeneruje výkaz R-44-99, na jehož základě jsou škole přiznány potřebné finance vyplývající z doporučení. (Kendíková, 2020).

Asistent pedagoga je právoplatným členem pedagogického sboru a s vyučujícím pedagogem tvoří tým, který plánuje, realizuje a hodnotí vzdělávací proces v dané třídě. *„Asistent pedagoga vždy pracuje pod vedením učitele, který mu v zájmu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami stanoví úkoly týkající se vzdělávání tohoto žáka či ostatních žáků ve třídě (s postižením i bez postižení).“* V odůvodněných případech asistent může pracovat s žákem individuálně i mimo třídu, bez účasti vyučujícího a spolužáků. Je nutné pamatovat na naplňování speciálně vzdělávacích potřeb žáka i potřebu přirozených sociálních kontaktů. *„Není úkolem AP vykonávat za žáka činnosti, které může realizovat sám. Jeho úkolem je podporovat žáka v samostatnosti, učit jej dovednostem, které povedou ke snižování závislosti na ostatních osobách. V žádném případě nesmí AP za žáka plnit jeho školní výstupy.“* Důkazem úspěšné spolupráce asistenta s žákem je stále menší podpora žáka na asistentovi, *„nejlépe pak vůbec. Je nutné mít na paměti, že asistent pedagoga podporuje samostatnost žáka a nevykonává za něj ty činnosti, které je žák schopen zvládat sám (nebo je žádoucí, aby je sám zvládal).“* (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015, 147-148 s.)

### 1.1.1 Asistent pedagoga v základní škole

Stále více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je vzděláváno v běžných školách. Školy musí přinášet kvalitní vzdělání všem žákům, proto je personální podpora cenným přínosem ve vzdělávání. Personální podpora - asistenti hrají klíčovou roli ve vztazích mezi školou, žákem a rodinou. Důležité postavení mezi aktéry společného vzdělání vyžaduje od asistentů potřebnou profesní kvalitu, aby dokázali zprostředkovat někdy i zcela protichůdné požadavky, názory i postoje. Asistenti pedagoga jsou každodenně vystaveni náročným situacím, jejich práce se právem řadí mezi pomáhající profese. Z těchto důvodů by měli dbát o svou psychickou pohodu a získat podporu ve formě mentoringu, supervize, koučování, krizové intervence apod. Asistenti nejsou pouhým pomocníkem žáka, přebírají od učitele část jeho činností. Pro vykonání kvalitní práce asistentů je přínosné jejich další vzdělávání. (Růžička a kol., 2019)

Asistentskou profesi zkreslují předsudky, které se týkají i asistentů pedagoga, v rámci hierarchie pracovníků školy. U laické veřejnosti může převládat názor, že asistent pedagoga pouze mechanicky vykonává pokyny učitele bez jakékoli osobní zodpovědnosti. Slovo provázet vystihuje aktivní úlohu asistenta pedagoga ve vztahu k žákovi, toto označení je vhodnější než slovo asistovat. Proto se například v Německu používá pro



označení asistenta pedagoga slovo průvodce. Tím odpadá nejednoznačnost, komu asistent pomáhá – zda asistuje učiteli nebo žákovi. Rovněž nesmíme podceňovat komunikaci mezi učitelem a asistentem, jejich rozdělení rolí a úkolů představuje klíčový aspekt spolupráce. Přítomnost asistentů pedagoga ve školství je odůvodněná potřebou personální podpory pedagoga a zároveň potřebným poskytnutím podpory žákům. Tato dichotomní role asistenta pedagoga vzbuzuje u učitelů nejasnost, jak má s asistentem pedagoga spolupracovat. Problematika vymezení rolí učitele a asistenta pedagoga převládá v našich dobách již delší dobu. Chybí strategické, legislativní i metodické dokumenty. Pro optimální spolupráci učitele a asistenta pedagoga je důležitá jejich komunikace a respektování jejich jedinečného významu pro všechny žáky. Mezilidské vztahy jsou stěžejní pro všechny pracovní poměry na každém pracovišti. Velkým negativem na českých školách je nedostatek času na společnou přípravu učitele a asistenta pedagoga. Asistent pedagoga představuje podpůrnou práci pro učitele, který řídí vyučování celé třídy. Asistent má žákům pomáhat, dodatečně vysvětlovat zadání úkolů, žákům se speciálními vzdělávacími potřebami pomáhat se zapojením se do aktivit. (Hájková a kol., 2018)

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, zaměstnancem školy. Hlavní funkcí je podpora žáka se SVP při integraci do běžného hlavního proudu. Je asistent pedagoga, ne asistent žáka. Pokud asistent sedí u žáka izolovaně od zbytku třídy, zabraňuje tak v kooperaci s ostatními spolužáky a nejde o úspěšnou integraci. Nejedná se o přínos pro pedagoga ani pro integrovaného žáka (Baslerová a kol., 2012)

Asistenti pedagoga ve své praxi nejčastěji vykonávají činnosti jako je:

- individuální práce se žákem (formou dohledu, verbální podpory, vysvětlování, vizuální podpory)
- pomoc při adaptaci na školní prostředí (pomoc při sociálních dovednostech, pomoc při orientaci v prostoru a čase, pomoc při komunikaci se spolužáky, případně při řešení konfliktů apod.)
- zprostředkování komunikace mezi rodinou a školou (dohled nad zapisováním úkolů a učiva, pravidelné konzultace se zákonnými zástupci, zprostředkování komunikace mezi rodiči a učiteli, vedení vlastních záznamů a pozorování),
- pomoc při komunikaci a navazování sociálních vztahů
- nácvik a rozvoj různých forem komunikace
- pomoc při vytváření a rozvoji hygienických návyků

- zajišťování bezpečnosti žáka
- pomoc při usměrňování problémového chování žáka
- zajištění dohledu o přestávkách a volných hodinách
- zajištění relaxace ve třídě i mimo třídu)
- pomoc při přípravě pomůcek a materiálů pro žáka
- spolupráce při vedení individuálního vzdělávacího plánu (pozorování chování žáka a jeho analýza, sledování studijních výsledků žáka a jeho analýza, konzultace výsledků pozorování s učiteli a poradenskými pracovníky). (Kendíková, 2020)

*„Asistent pedagoga je v mnoha ohledech nezbytnou podmínkou úspěšné individuální integrace, a to alespoň v počátcích vzdělávání. Jedním z cílů integrace (inkluze) je **adaptace** žáka na běžný život, proto by se měla postupně snižovat úloha asistenta.“* Střídání prostor a učitelů při výuce, změna výukových strategií, rychlejší tempo a jiné, to vše představuje pro žáky ztížené podmínky, a proto je i na druhém stupni potřebná práce asistenta. Náplň práce asistenta pedagoga stanovuje ředitel školy, obvykle vychází z doporučení školského poradenského zařízení. Konkrétní činnost práce asistenta může být doplněna dodatkem, že v případě nepřítomnosti žáka ve škole určuje práci ředitel školy. Například pomoc učiteli při kopírování různých materiálů, administrativních činnostech apod. (Kendíková, Vosmik, 2016, s. 126)

Na základních školách (ZŠ) se většinou setkáváme s asistenty pedagoga, jejichž činnost je stanovena v odst. 3 vyhlášky 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění. Jedná se o kvalifikované asistenty pedagoga, kteří vykonávají odbornou pedagogickou činnost a podílí se na přímé výchovné vzdělávací práci. Mohou se věnovat individuálně žákům dle pokynů pedagoga, procvičovat a opakovat probrané učivo se žáky, pracovat s nimi mimo třídu apod. Podle náplně práce mohou být zařazováni do platových tříd od 4. do 9. platové třídy. (Čadilová, Žampachová, 2021)

### 1.1.2 Asistent pedagoga v mateřských školách

Podle statistik ministerstva školství mezi lety 2016 a 2017 vzrostl počet asistentů pedagoga v mateřských školách (MŠ) o více než čtvrtinu. Ve třídách pracují během dne nejčastěji dvě paní učitelky a asistent je třetí osobou. Už nezáleží na řediteli školy, ale na školských poradenských zařízeních, kteří doporučují asistenty pedagoga jako podpůrné

opatření. V mateřské škole se můžeme setkat s několika typy asistentů (asistent pedagoga, osobní asistent dítěte, školní asistent). Osobní asistent je určen jen k danému dítěti a věnujeme se mu hlavně při jeho sebeobsluze a zajištění základních potřeb. Je hrazen z finančních prostředků rodiny a mohou je poskytovat některé neziskové organizace. Při výběru vhodného asistenta do mateřské školy není jen potřeba vzdělání, ale i pozitivní vztah k dětem, empatický, trpělivý, důsledný, respektovat pedagogy. Na nižší úrovni, na které mohou pracovat i asistenti bez maturity (jde o asistenta pedagoga podle § 5 odstavce 4 vyhlášky 27/2016 Sb., vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění) má asistent zajišťovat zejména:

- a) Pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga zvláště při práci se skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- b) pomocné organizační činnosti při vzdělávání skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- c) Pomoc při adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve školním prostředí
- d) Pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází
- e) Nezbytnou pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby
- f) Pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

V praxi MŠ jde o asistenta, který pomáhá učiteli s organizací dětí ve třídě, s doprovodem dětí po budově i mimo budovu. (Němec, Martinovská, 2018)

### 1.1.3 Práce asistenta pedagoga – přímá a nepřímá činnost

#### **Mezi nepřímou pedagogickou činností patří**

- příprava na výuku
- konzultace s pedagogem
- účast na pedagogických radách. Z úvazku doporučeného školským poradenským zařízením má být 90 % pedagogická činnost přímá a jen 10 % pedagogická činnost nepřímá. Ředitel školy může dát asistentovi do úvazku na nepřímou pedagogickou činnost i více než 10 %, ovšem poskytnutý čas navíc hradí škola (Hájková, 2018)

- podíl na zpracování dokumentace žáka (spolupodílí se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu, zaznamenává průběh výuky, mimořádné události, podílí se na hodnocení žáka)
- podíl na zajištění kontaktu se zákonnými zástupci a příslušným poradenským zařízením (komunikace na základě dohody s pedagogem)
- podíl na přípravě pomůcek pro konkrétní činnosti, vizualizaci a prostorové uspořádání (vytváří režimy dne, rozvrhy hodin, upravuje pomůcky ve spolupráci s pedagogem)
- další vzdělávání v oblasti výchovy (účast odborných kurzů, seminářů a přednášek)  
(Čadilová, Žampachová, 2021)

### **Mezi přímou pedagogickou činností patří**

- podpora žáka a učitele ve výuce
- doučování žáků
- práce s žáky ve volnočasových aktivitách
- vysvětlování, procvičování osvojené látky (Hájková, 2018)
- budování, podpora a rozvoj sebeobslužných dovedností
- rozvoj časové a prostorové orientace
- podpora při používání denního režimu a při orientaci v prostoru
- podpora při vytváření a upevňování pracovního chování
- budování přiměřeného vztahu k vrstevníkům i dospělým včetně přiměřené sociální komunikace
- rozvoj praktického využívání komunikace
- podpora účelně využívaného volného času (Čadilová, Žampachová, 2021)

## **1.2 Školní asistent**

*„Školní asistenti jsou projektoví pracovníci hrazení převážně z prostředků Evropské unie (na rozdíl od asistentů pedagoga, které jako státní zaměstnance plně platí Česká republika). Aktuálně jsou školní asistenti do praxe škol zapojeni v rámci projektu Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, v prioritní ose 3, Šablony I, II (dále*

*OPVVV, Šablony) nebo v různých individuálních projektech téhož operačního programu.“*  
(Němec, Martinovská, 2018, s. 97)

Požadavky na kvalifikaci školního asistenta jsou velmi obsáhle popsány v dokumentech ministerstva školství. Zjednodušeně můžeme říci, že jsou shodné s požadavky na kvalifikaci asistenta pedagoga. Školním asistentem může být kdokoli, kdo má pedagogické vzdělávání na střední, vyšší odborné nebo vysoké škole, nebo kdo má nepedagogické vzdělání s kurzem pro asistenty pedagoga. Školní asistent pomáhá učiteli a pracuje s celou třídou. Nemá jasně vymezené platové zařazení. Mohou mít platové ohodnocení jako asistenti pedagoga podle 4. až 6. platové třídy, sociální pracovníky do 8. až 12. platové třídy nebo personalisty do 7. až 8. platové třídy. (Němec, Martinovská, 2018)

*„V některých školách působí školní asistent, jejichž funkce není legislativně definována, ale řídí se projektovými výzvami MŠMT. Tito asistenti jsou zřizováni většinou pro žáky ohrožené školním neúspěchem či žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí. Důležité je zdůraznit, že nejde o pedagogické pracovníky, proto je jejich náplň odlišná od asistentů pedagoga.“* (Čadilová, Žampachová, 201, s. 10)

### 1.2.1 Profese školního asistenta u sociálně znevýhodněných žáků

Školní asistent nevychází ze žádných legislativních předpisů. Jedná se o profesi, která je definována v projektech Operačního programu výzkum, vývoj, vzdělání (OP VVV) financovaného z fondů Evropské Unie. Školní asistent je profese, která je zřizována na podporu dětí a žáků ohrožených školním neúspěchem a dětí a žáků ze sociálního znevýhodněného prostředí. Jedná se o podporu dětí, kterým chybí dostatečná podpora vzdělávání ze strany rodiny, mají dlouhodobě špatný prospěch, nízkou motivaci, nebo opakovaně inklinují ke kázeňským přestupkům. Školní asistenty mohou zaměstnávat přímo školy. Někdy může být jejich zaměstnavatelem také nezisková organizace. V tomto případě se jedná o projekt spolupráce organizace s MŠ či ZŠ. Školní asistenti nejsou pedagogickými pracovníky (na rozdíl od asistentů pedagoga). Školní asistenti mají menší nárok na dovolenou, nemají nárok na studijní volno a nevztahuje se na ně režim dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. (Kendíková, 2020)

Podle Felcmanové, Habrové (2015) je u sociálně znevýhodněných žáků základem úspěšného vzdělávání spolupráce se školou, rodinou, poradenským zařízením, odborníky z řad lékařů i spolupracujícími organizacemi. Je nutné pohlížet na žáky nejenom z edukačního hlediska, ale rozvíjet žáky i především po stránce sociálně adaptační a

sociálně komunikační. Možná poskytovaná podpůrná opatření prvního stupně spočívají zejména v preventivním opatření. Aplikace opatření prvního stupně může zamezit v rozvoji závažných problémů. Příčiny a projevy sociálního znevýhodnění ve vzdělávání jsou velmi různorodé. Jednotlivé aspekty sociálního znevýhodnění můžeme vymezit na úrovni jedince, na úrovni rodiny, v souvislosti se socio-ekonomickým statusem a sociálním prostředím. Tyto aspekty se často kombinují a prolínají. Mezi žáky s projevy sociálního znevýhodnění patří např. žáci:

- s kulturní odlišností a jiným mateřským jazykem (žáci původem z ciziny; s odlišnou kulturní tradicí; náboženstvím, či sexuální orientací; žáci z rodin s alternativním stylem života apod.).
- z dysfunkčních rodin a s psychickým strádáním (např. rodiny pracovně vytížených rodičů bez zájmu o dítě; rozpad rodiny; umístění dítěte mimo rodinu)
- žáci z rodin nepodporující dítě ve vzdělání (např. rodiče nepovažují vzdělání za důležité)
- žáci vyloučení z důvodu odlišnosti od většiny (např. žáci z rodiny v tíživé ekonomické situaci).

Mezi projevy sociálně znevýhodněných žáků může např. patřit:

- zvýšená unavitelnost (nedostatek spánku)
- snížená schopnost koncentrace pozornosti
- snížená vnitřní motivace k učení
- oslabení kognitivního výkonu
- nesamostatnost či zvýšená emoční reaktivita.

Podpůrná opatření mohou představovat pouhou úpravu režimu výuky; úpravu zasedacího pořádku; důležitou spolupráci rodiny a školy; podporu motivace žáka; nácvik sociálního chování; podporu rozvoje emocí apod. Je vhodné, aby se žákem vedle výchovného poradce, metodika prevence a školního psychologa, pracoval také sociální pedagog. Sociální pedagog se podílí např. na:

- participaci preventivních programů
- koordinaci a metodické podpoře učitelů ve složitějších případech žáků
- metodické podpoře učitelů při řešení případů žáků s výskytem skrytého záškoláctví a žáků vyžadujících sociálně právní ochranu
- pomoci při řešení konkrétních problémů apod.

Důležitá je podpora žáků jako je např.:

- pomoc při formování žákovské skupiny podpora kladných vztahů mezi žáky
- nácvik řešení krizové situace a zajištění klimatu pro monitorování vztahů ve třídě
- adaptační fáze při příchodu nového žáka se SVP do třídy
- bezpečná komunikace mezi žáky a učiteli
- rozvoj dovedností a kompetencí zprostředkovaných jedincem s odlišností
- využití „peer“ efektu (posílení vazeb napříč ročníky a stupni vzdělávání)
- systematická podpora osobnostně-sociálního rozvoje žáků
- tvorba pravidel třídy a hodnocení jejich dodržování. (Felcmanová, Habrová, 2015)

Školní asistent je zaměstnancem školy, jejich financování je z tzv. šablon, tedy projektů OP VVV (viz. výše, což představuje zjednodušené vykazování). Nejedná se o pedagogického pracovníka, ale při nástupu do pracovního poměru musí prokázat zdravotní způsobilost, bezúhonnost, způsobilost k právním úkonům i znalost českého jazyka stejně jako pedagogičtí pracovníci. Činnosti provádí školní asistent vždy se souhlasem zákonného zástupce žáka. Musí pracovat na základě pracovní smlouvy a prokázat svou odbornou způsobilost, kterou definují pravidla OP VVV. (Kendíková, 2017a)

### 1.2.2 Školní asistent v mateřské škole

Níže uvádím stručné informace podle Operačního programu VVV z internetových zdrojů (MŠMT, 2020)

Mateřské školy mohou využít personální podporu v podobě školního asistenta na určité období. Školní asistent se věnuje hlavně dětem **ohroženým školním neúspěchem z důvodu:**

- **nedůsledného rodičovského vedení**
- **socio-kulturně znevýhodněného prostředí.**

Je v kompetenci ředitele výběr min. 3 žáků, kterým určuje konkrétní náplň práce na základě skutečných potřeb dítěte.

**Předpokladem činnosti školního asistenta je spolupráce a znalost rodiny.**

**Podle podmínek OP VVV do náplně činnosti školního asistenta v mateřské škole patří:**

- poskytování základní nepedagogické podpory přímo v rodině při spolupráci s rodiči (za předpokladu, že školní asistent obdržel souhlas od rodičů či zákonných zástupců dítěte)
- zprostředkování komunikace s komunitou, školou a rodinou (patří zde dohled nad pravidelnou školní docházkou dítěte, porozumění rodiny žáka či dítěte, pomoc při překonávání bariér mezi školou a rodinou – pouze za předpokladu, že školní asistent obdržel souhlas od rodičů či zákonných zástupců dítěte)
- pomoc při rozvoji mimoškolních a volnočasových aktivit
- poskytování přímé nepedagogické podpory dětí v předškolním vzdělávání (např. procvičovat se žákem jednoduché činnosti při příchodu a pobytu ve školním prostředí, pomoc při oblékání, podpořit soběstačnost dítěte, motivovat žáka ke vzdělávání – podpora je dětem poskytována jedině za přítomnosti pedagogického pracovníka)
- poskytování podpory učitelů při administrativní a organizační činnosti během vyučování i mimo vyučování (nejedná se o hlavní pracovní náplň asistenta, pedagog takto získá více času pro vlastní individuální práci s dětmi)

(MSMT, 2020)

Přesný výklad uvádím v příloze č. 7.

*„Do skupiny dětí se sociálním znevýhodněním patří zejména děti, které nemají potřebnou podporu v domácím prostředí, rodiče jim nevěnují dostatečnou pozornost, mnohdy pocházejí ze socioekonomicky slabých, často neúplných rodin. V mateřské škole je u těchto dětí potřeba dávat velký důraz na rozvoj jejich **předškolních dovedností** – asistent se tedy věnuje rozvoji jejich slovní zásoby (např. listováním v knížkách, pojmenovávání obrázků, hraním her ...), jemné motoriky a grafomotoriky (hra s kostkami a stavebnicemi, kreslení, malování ...), znalostí (poznávání barev, tvarů). Podpora asistenta je často potřeba také při **zapojení dětí do kolektivu** a při rozvíjení **pracovní pozornosti** - schopnosti soustředit se po určitou dobu na zadaný úkol. Děti s větším mírou zanedbávání v rodině někdy z počátku docházky do MŠ potřebují, aby asistent pomohl i s jejich rozvojem v oblasti **základní hygienických návyků a důvodnosti při stolování**. (...) Pro práci s dětmi se sociálním znevýhodněním může asistent pedagoga najít řadu zajímavých informací na webu projektu (<http://www.majinato.cz/>) nebo v metodice pro práci asistentů se sociálně znevýhodněnými žáky (<http://www.asistentpedagoga.cz/asistence-ve-vzdelavani-zaku-se-socialnim-vzdelavanim>) (Němec, Martinovská, 2018, s. 67 – 68)*



### 1.2.3 Školní asistent v základní škole

Stejně jako u školního asistenta v MŠ níže uvádím informace z Operačního programu VVV z internetových zdrojů (MSMT, 2020), které přesně cituji v příloze č. 8.

Základní školy mohou využít personální podporu v podobě školního asistenta na určité období.

Školní asistent se věnuje hlavně dětem **ohroženým školním neúspěchem z důvodu:**

- **nízké motivace ke vzdělávání**
- **dlouhodobé a opakované prospěchové neúspěšnosti**
- **nedůslednosti ve školní přípravě**
- **kázeňských přestupků**
- **nedůsledného rodičovského vedení**
- **socio-kulturně znevýhodněného prostředí**

Je v kompetenci ředitele školy výběr min. 3 žáků. Ředitel žáky vybírá ve spolupráci s pedagogy na základě prospěchu v uplynulém období a určuje jim konkrétní náplň práce na základě skutečných potřeb dítěte.

**Předpokladem činnosti školního asistenta je spolupráce a znalost rodiny.**

**Podle podmínek OP VVV do náplně činnosti školního asistenta v základní škole patří:**

- poskytování nepedagogické podpory v rodině při spolupráci s rodiči (patří zde příprava na vyučování, pomoc s organizací času žáka, zajištění pracovního prostředí žáka, motivování žáka ke vzdělávání, poskytování průběžné zpětné vazby žákovi, pomoc žákovi s přípravou do školy – to vše pouze za předpokladu, že školní asistent obdržel souhlas od rodičů či zákonných zástupců žáka)

- zprostředkování komunikace s komunitou, školou a rodinou (patří zde obstarání pravidelné školní docházky dítěte, porozumění rodiny žáka či dítěte, podávání rodičům informace o školních neúspěších žáka a případně oznámí rodičům, kdy je potřeba s žákem

pracovat, pomoc při překonávání bariér mezi školou a rodinou – to vše pouze za předpokladu, že školní asistent obdržel souhlas od rodičů či zákonných zástupců dítěte)

- pomoc při rozvoji mimoškolních a volnočasových aktivit (podpora žákovy přípravy na výuku, pomoc s čtenářskými dovednostmi, podpora a rozvoj nadání žáka v rámci mimoškolních aktivit)

- poskytnutí pomoci v rámci školního prostředí (např. komunikace se školní jídelnou, pomoc žákům s manipulací pomůcek, podpora soběstačnosti žáka, motivování rozvoj žáka ve vzdělávání – všechna zmíněná podpora je dětem poskytována jedině za přítomnosti pedagogického pracovníka)

- poskytování podpory učitelů při administrativní a organizační činnosti během vyučování i mimo vyučování (nejedná se o hlavní pracovní náplň asistenta, pedagog takto získá více času pro vlastní individuální práci s dětmi)

*„Webové stránky [www.asistentpedagoga.cz](http://www.asistentpedagoga.cz) se zaměřením přímo na práci asistentů pedagoga provozuje už od roku 2013 obecně prospěšná společnost Nová škola, v současnosti patří tento web mezi nejnavštěvovanější internetové zdroje, které se tématu asistentů ve školství věnují. Na webu jsou asistentům pedagoga, ale i jiným zájemcům o práci asistentů ve školství dostupné aktuální informace ze **školské legislativy i metodické informace** o spolupráci asistenta s dětmi nebo o práci asistentů s dětmi a žáky, část webu je věnována také **pozici školních asistentů**.“ (Němec, Martinovská, 2018, 96 s.)*

### **1.3 Dvojjazyčný asistent**

Vedle školních asistentů může ředitel školy využít různých operačních programů (výzvy a granty) na zřízení funkce dvojjazyčných asistentů (DAP), kteří rovněž nejsou legislativně ukotveni. *„Dvojjazyční asistenti pedagoga jsou v podstatě běžní asistenti pedagoga s tou výhodou, že ovládají další jazyk, v ideálním případě stejný jazyk jako žáci s OMJ ve třídě. Dvojjazyční asistenti jsou běžnou praxí například ve Velké Británii. Fungují zejména jako vícejazyčný zdroj pro učitele nebo pro výuku začátečníků, kterým poskytují velkou podporu. Zapojení dvojjazyčných asistentů se osvědčilo nejen při samotné pedagogické činnosti, ale i při podpoře žáků (a potažmo i jejich rodičů) v integračním procesu. O finanční prostředky na zaměstnávání dvojjazyčných a školních asistentů je*

*možné žádat v rámci operačních programů (EU fondy). Jedná se o tzv. personální podporu škol. Ředitel/ka školy pak žádá o tuto formu bez podpory vyjádření ŠPZ.“ (META, 2022)*

*„Důležité informace pro práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem může asistent pedagoga získat od obecně prospěšné společnosti Meta (<https://www.meta-ops.cz/>) a z jejích webových stránek přímo zaměřených na práci s dětmi-cizinci (<http://www.inkluzivniskola.cz/>). Cenné informační zdroje k výuce češtiny pro cizince může asistent najít na webu Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (<http://www.auccj.cz/>). U dětí s OMJ v první řadě asistent pomáhá „překonávat jazykovou bariéru“. Dále pomáhá zprostředkovávat základní komunikaci (pomocí obrázkových knih), používá internetové překladače, ověřuje porozumění a pomáhá s rozvojem slovní zásoby. Podstatnou rolí asistenta pedagoga u žáka s OMJ je zapojení do kolektivu. (Němec, Martinovská, 2018, s. 67)*

#### **1.4 Osobní asistent**

Osobní asistent je sociální službou zajišťovanou v rámci MŠMT. Služby jsou legislativně ukotveny zákonem 108/2006 Sb., o sociálních službách. Osobní asistenci definuje v §38 jako terénní službu pro osoby se sníženou soběstačností. Osobní asistent vykonává základní činnosti jako je pomoc při zvládnutí běžných úkonů, péče o vlastní osobu, pomoc při osobní hygieně, pomoc při zajištění stravy, pomoc při zajištění chodu domácnosti, pomoc při výchovné vzdělávací aktivizační činnosti, zprostředkovávání kontaktu se společenským prostředím, pomoc při uplatňování práv zájmů a při obstarávání osobní záležitosti. Osobní asistent může působit na půdě školy. Osobním asistentem se může stát každý zdravotně způsobilý a bezúhonný člověk s dokončeným základním vzděláním. Důležitá je ochota přizpůsobit se, schopnost učit se, zodpovědnost, poctivost, empatie, spolehlivost, skromnost, trpělivost a pro pomoc některým, zejména fyzicky postiženým lidem, je potřeba i fyzická zdatnost. (Kendíková, 2020)

*„Při vzdělávání využívají osobního asistenta zákonní zástupci zejména k doзору a dopomoci dopravě žáka do školy a ze školy, při jeho převlékání, oblékání a přezouvání před zahájením výuky. Není pedagogickým pracovníkem, může však působit na půdě školy.“ (Kendíková, 2017a, s. 39)*

*„Až do roku 2011 docházelo často k rozporům ve vymezení role a kompetencí asistenta pedagoga a osobního asistenta právě ve vzdělání. Rozdíl mezi nimi nacházíme ve zřízení této funkce její financování a také naplnění jejich práce. V letech 2005 až 2010 jsme*

*se občas setkávali s mimoprávní, či dokonce protiprávní situací, kdy ze strany školy byly rodiče dětí se zdravotním postižením (zejména v režimu tzv. individuální integrace) nuceni k tomu, aby si hradili sami služby tzv. osobního asistenta - ovšem ve škole. Právě s odůvodněním, že asistent pedagoga je ve škole „pro učitele“ a ne pro žáka. Tento zcestný výklad práva, a v případě základního vzdělávání dokonce protiústavní, byl nakonec na naléhání Národní rady osob se zdravotním postižením „ukončen“ a přijetím novely vyhlášky č. 73/2005 Sb. od 1. září roku 2011. (Baslerová, 2012, s.10)*

### **1.5 Speciální vzdělávací potřeby**

Pojem speciální vzdělávací potřeby nahradilo označení pro zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění. Mezi zdravotní postižení se řadilo mentální, tělesné, zrakové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, poruchy autistického spektra a vývoje poruchy učení či chování. Mezi zdravotní znevýhodnění patřilo zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. Mezi sociální znevýhodnění patřilo rodinné prostředí s nízkým sociokulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízena ústavní výchova, uložená ochranná výchova, postavení azylanta. Novelizace § 16 školského zákona celou problematiku zjednodušuje a zastřešuje termín **speciální vzdělávací potřeby**. Jak už jsem výše avizovala, žákem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Mezi podpůrná opatření patří:

- poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení
- úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb
- úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek
- využívání komunikačních systémů
- úprava očekávaných výstupů,
- vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu
- využití asistenta pedagoga

- využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící
- poskytování vzdělávání nebo školských poradenských služeb v prostorách stavebně nebo technicky opravených. (Kendíková, 2020)

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je žákem, u kterého je nutné věnovat ve škole zvýšenou péči, a to z důvodu selhávání při vzdělávání, nebo naopak z důvodu mimořádného nadání. U takového vzdělání je potřeba uplatnit podpůrné opatření. Žáky už nedělíme podle původních diagnostických kategorií, ale hodnotíme u nich jenom potřebnou úpravu podmínek pro jejich vzdělávání. (Gabašová, Vosmik, 2019)

Přesné znění § 16 školského zákona, v platném znění, uvádím v příloze 1.

## **1.6 Podpůrná opatření**

Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze poskytovat pouze s předchozím písemným informovaným souhlasem zletilého žáka, studenta nebo jeho zákonného zástupce. (Kendíková, 2020)

Přehled podpůrných opatření vychází z vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění (viz. příloha č. 1).

Podpůrná opatření dělíme do pěti stupňů, a to podle pedagogické, organizační a finanční náročnosti. Podpůrná opatření prvního stupně poskytuje škola. Nemusí mít doporučení školního poradenského zařízení. Podmínkou použití podpůrných opatření je vždy předchozí písemný souhlas zákonného zástupce žáka. Ve zmiňované vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, je v § 5 v odst. 1 obecně charakterizována funkce asistenta pedagoga. Ten: *„poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáků či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření ..., pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“* V další části paragrafu najdeme ustanovení, ve kterém asistent pedagoga *„pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.“* (odst. 2 § 5 uvedené vyhlášky) (Kendíková, 2017a, s. 15)

Odst. 3 § 5 vyhlášky č. 27 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění, vymezuje hlavní činnosti asistenta pedagoga

jako pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci školy, pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí, pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku, pomoc při sebeobsluze apod. (tamtéž)

Přesné znění § 5 vyhlášky 27 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných uvádím v příloze č. 3.

Podle Michalíka, Baslerové a Felcmanové (2015) podpůrná opatření musí respektovat principy a zásady:

- Nediskriminace, spravedlnosti a rovného přístupu
- Odbornosti a kvality
- Efektivity a dostupnosti
- Jednotného přístupu
- Metodického vedení
- Kontinuity a spolupráce
- Rozvoje a otevřenosti

### **1.7 Plán pedagogické podpory**

Plán pedagogické podpory (PLPP) patří mezi podpůrné opatření 1. stupně pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Vychází z § 10 odst. 2 vyhlášky 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění (viz. příloha č. 5). Podpůrné opatření 1. stupně zajišťuje škola. Obsahem PLPP je popis obtíží žáka, plánovaná podpůrná opatření prvního stupně, stanovení cílů podpory, stanovení způsobu vyhodnocování a naplňování plánu. Škola PLPP průběžně vyhodnocuje. Pokud je podpora prvního stupně nedostačující, žákovi je doporučena návštěva školského poradenského zařízení. Dokument PLPP není povinný z hlediska zátěže administrativy. Podpůrná opatření prvního stupně slouží ke kompenzaci mírných obtíží ve vzdělávání žáka. Forma podpory nevznáší nárok na navýšení finančních prostředků. Mezi podpůrná opatření prvního stupně patří úprava metod výuky (klade důraz na individualizaci a aktivizaci), organizace výuky, hodnocení a intervence školy. (Kendíková, 2020)

*„V praxi v některých případech plán pedagogické podpory vyvolal řadu diskuzí. Pedagogové její vnímali jako výraznou byrokratickou zátěž. Děsili se toho, že budou téměř každému žákovi vytvářet podobný dokument. Je však třeba si uvědomit, že tento dokument by se měl převážně týkat žáků, u kterých učitelé předpokládají, že budou potřebovat*

*podpůrná opatření vyššího stupně. Tento materiál pak vlastně shrnuje informace o žákovi, které škola poskytuje školskému poradenskému zařízení. Zároveň mapuje činnosti a podporu, které už škola takovému jedinci poskytl. Může také poskytovat informaci o tom, jak byly použité postupy účinné a funkční.“ (Kendíková, 2018, s.24)*

### **1.8 Individuální vzdělávací plán**

Individuální vzdělávací plán (IVP) je stěžejní dokument při práci asistenta pedagoga, protože se podle něho vzdělávají žáci se SVP. Dokumentem se zabývá § 18 školského zákona (viz. příloha č. 4). IVP zpřesňuje a doplňuje informace § 3 a 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, viz. příloha č. 4). IVP patří mezi velmi důležitá podpůrná opatření. Zpracovává ho škola na základě doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ). Jedná se o závazný dokument doporučení ŠPZ od 2. stupně PO výše. S dokumentem se musí seznámit všichni aktéři vzdělávacího procesu – zákonní zástupci, žáci, učitelé, **asistenti**, poradenská pracovníci školy. (Kendíková, 2017b)

Individuální vzdělávací plán umožňuje individualizovaný přístup k tvorbě samotného vzdělávacího programu pro individuálně integrované děti nebo žáky. Někteří jedinci by se bez hlediska svých individuálních podmínek a možností nemohli v dané škole vzdělávat. Potřebují IVP, které vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy. IVP je závazný pracovní materiál pro všechny zúčastněné, kteří se podílejí na vzdělávání jedince. (Opekarová, 2010)

### **1.9 Poradenské služby**

Poradenské služby jsou poskytovány ve školách a školských poradenských zařízeních. Poradenství se ve školách rozvíjelo od padesátých let 20. století, nejprve bylo zaměřeno na poradenství při volbě povolání. Rozlišujeme poradenské služby ve škole (školní poradenské pracoviště) a školská poradenská zařízení (ŠPZ). Obě služby patří do gesce Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy ČR. (Knotová, 2014).

Specializovaná poradenská školská zařízení (ŠPZ) tvoří:

- Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)
- Speciálně pedagogická centra (SPC)

- Střediska výchovné péče (SVP)

Pedagogicko-psychologické poradny, stejně jako speciálně pedagogická centra, vycházejí ze školského zákona č. 561/2004 Sb., řídí se vyhláškou 72/2005 Sb., o poradenských službách, (viz příloha č. 6). Jsou zaměřeny na komplexní psychologickou, speciálně pedagogickou a sociální diagnostiku, poradenství, prevenci školní neúspěšnosti a negativní jevy v sociálním vývoji žáků. Tým pracovníků (psycholog, speciální pedagog a sociální pracovník) zpracovává odborné podklady, poskytuje konzultace, odborné informace. SPC jsou zaměřena na děti a žáky s daným typem postižení. Pedagogicko-psychologické poradenství postupně vznikalo od 70. let minulého století, později v 90. letech speciálně pedagogická centra a střediska výchovné péče. (Bartoňová, Vítková, 2007).

#### 1.9.1 Školní poradenské pracoviště

Přímo ve školách zajišťuje poradenské služby školní poradenské pracoviště, které tvoří výchovný poradce, školní metodik prevence, případně školní speciální pedagog a školní psycholog. Služby jsou bezplatné a jsou zaměřeny hlavně na metodickou, informační a poradenskou podporu. (Knotová, 2014.)

Poradenské služby se ve škole zaměřují na prevenci školní neúspěšnosti, primární prevenci rizikového chování, kariérové poradenství, podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, péči o žáky nadané a mimořádně nadané, péči o žáky s neprospěchem, metodickou podporu učitelů při aplikaci psychologických a speciálně pedagogických dovedností (Kucharská a kol. in Hutýrová a kol., 2019).

Školní poradenské pracoviště hraje roli vzhledem ke školní úspěšnosti. Působí přímo v prostředí školy, což představuje výhodu řešit problémy bezprostředně po vzniku. Rozvoj a podpora poradenských služeb ve školách hlavního vzdělávacího proudu se vyvíjí od druhé poloviny 90. let minulého století. Školní speciální pedagog či školní psycholog vytváří systém včasné identifikace žáků s výukovými obtížemi, věnují se metodické podpoře pedagogů, zajišťují krizovou intervenci. Výchovný poradce se zaměřuje především na problematiku kariérové poradenství a proces podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Školní metodik prevence se zaměřuje především na prevenci rizikového chování. Koordinátor inkluze vytváří proinkluzivní podmínky v jednotlivých



třídách a celé školní komunitě a využívá adekvátní podpurná opatření pro práci s žáky. (Hutyrová, 2019)

### 1.9.2 Spolupráce asistenta se školním poradenským pracovištěm

**Školní psycholog** je poradenským pracovníkem, který se ve škole objevuje čím dál častěji. Standardní činnosti jsou popsány v příloze č. 3 vyhlášky číslo 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění (viz. příloha č. 6). K diagnostickým a depistážním činnostem školního psychologa řadíme spolupráci při zápisu do první třídy, depistáž specifických poruch učení, diagnostiku při výukových a výchovných problémech žáků, depistáž a diagnostiku nadaných žáků, zjišťování sociálního klimatu ve třídě, screening, ankety, dotazníky ve škole. Školní psycholog může vykonávat konzultační poradenské a intervenční práce jako je péče o integrované žáky, individuální případová práce se žáky v osobních problémech, krizovou intervenci a zpracování krize pro žáky, pedagogické pracovníky a zákonné zástupce, prevenci školního neúspěchu, kariérové poradenství u žáků, techniku a hygienu učení, skupinovou a komunitní práci se žáky, koordinaci preventivní práce ve třídě, programů třídy, podporu spolupráce třídy a třídního učitele, individuální konzultace pro pedagogické pracovníky v oblasti výchovy a vzdělávání, konzultace se zákonnými zástupci při výukových a výchovných problémech žáků, pomoc při řešení multikulturní problematiky ve školním prostředí. Školní psycholog může provádět metodickou práci či vzdělávací činnost jako je metodická pomoc třídám učitelům, pracovní semináře pro pedagogické pracovníky, účast na pracovních poradách, koordinaci poradenských služeb poskytovaných školou, koordinace poradenských služeb mimo školu, metodické intervence z psychodidaktiky pro učitele, včetně podpory při tvorbě školního vzdělávacího programu, besedy, osvěty, prezentační a informační činnosti. Spolupráce školního psychologa s asistentem pedagoga je jistě velmi užitečná. Asistenti mohou získat vhodné informace o žácích, vhodných postupech při práci s konkrétním žákem v určité situaci, a naopak mohou být důležitým zdrojem pro školního psychologa, mohou detekovat problémy nejen žákům, kterým poskytují podporu, ale i u ostatních žáků v dané třídě. (Kendíková, 2017b)

Spolupráce asistentů se **speciálním pedagogem** jsou neméně důležité. I u speciálního pedagoga bychom mohli vytýčit řadu činností jako u školního psychologa (viz. příloha č. 6). Speciální pedagog je na školách odborník, který poskytuje poradenské služby týkající se žáků se SVP. Hlavní činnost speciálního pedagoga je depistážní činnost, diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáka (shromažďování údajů o žákovi, včetně

anamnézy osobní a rodinné, analýza získaných údajů a jejich vyhodnocení). Vytýčení hlavních problémů žáka, stanovení individuálního plánu podpory v rámci školy, intervenční činnosti, metodické a koordinační činnosti. **Školní metodik prevence** se zaměřuje hlavně na primární prevenci rizikového chování jako je agrese, šikana, kyberšikana, násilí, vandalismus, záškoláctví, závislostní chování, poruchy příjmu potravy a jiné. (Knotová, 2014)

**Výchovný poradce** tvoří základní stavební kámen poradenských činností každé školy. V některých školách metodicky vede asistenty pedagoga., podílí se na hledání možností získávání finančních prostředků (např. rozvojové programy, granty apod.). Jeho standardní činnosti stanovuje příloha č.3 vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění. (Kendíková, 2017b).

Třídní učitel má ve třídě specifické postavení a jeho spolupráce s poradenskými pracovníky je klíčová. Má kompletní informace o žácích, včetně informací o rodinném zázemí a sociální situaci. Je v úzkém kontaktu s rodinou. Úkolem třídního učitele je sledovat zapojení žáků do třídního kolektivu, plnění školních výstupů, koordinovat aktivity souvisejícími se zásahy poradenských pracovníků, pracovníků sociálních služeb apod. Nelze přesně stanovit, jaké mají povinnosti jednotliví pracovníci školy. Situace v každé škole je jiná (počet žáků a jejich skladba, lokace školy, erudovanost pedagogického sboru. Odpovědnost za vzdělávání žáků školy a za naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků nese vždy ředitel školy. (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015)

### **1.10 Negativní stránky asistentů a metodická podpora asistentů**

Práce asistenta pedagoga je náročná a souvisí s ní negativní momenty jako je nejistota, strach ze ztráty pracovního místa, nízké finanční ohodnocení, nejasnosti v oblasti vymezení pracovní pozice asistenta pedagoga, málo konkrétní náplň práce, nefunkční systém komunikace mezi asistentem a učitelem, případně poradenským pracovníkem, absence etického a profesního kodexu, malá informovanost asistentů v oblasti vzdělávacích možností, nerovnoprávnost ve vztahu asistenta pedagoga a učitele, nedostatečná metodická podpora. V budoucnu by měli působit asistenti pedagoga spíše jako druzí pedagogičtí pracovníci ve třídě, což s sebou nese větší důraz na jejich odbornost a kvalifikaci. (Kendíková, 2020)

Metodickou podporou poradenského pracovníka (výchovního poradce, metodika prevence, školního psychologa, školního speciálního pedagoga) je myšleno vše, co poskytuje asistentovi pedagoga reflektovat pravidelnou a kvalitní zpětnou vazbu. Nejčastěji se jedná o poradenského pracovníka v pozici speciálního pedagoga, který vede metodické setkání s asistenty. Metodická spolupráce spočívá také se službami školského poradenského zařízení (PPP, SPC). Role asistenta pedagoga je velmi rozdílná a nejednotná. Panují o ní různé předsudky a stereotypy. Například AP je „nevzdělanec“ s pouhým kurzem, což mu nezajistí vzdělání. AP je „sluha, „poskok“ apod. Z tohoto hlediska je zapotřebí vysvětlit nejenom pedagogickým pracovníkům, ale i rodičům, roli asistenta pedagoga. Asistent pedagoga by měl od vedení znát náplň práce a jeho spolupráce s pedagogy by se měla zakládat na partnerském principu. Učitelé musí vědět, že odpovědnost za edukační proces žáka se SVP je vždy jejich odpovědností a neměli by odpovědnost přenášet na asistenta. (Gabašová, Vosmik, 2019)

*„Asistenti pedagoga vstupují do profese často bez předchozí zkušenosti ze školství a s jen základní pedagogickým vzděláním. Proto je jejich pracovní úspěch do značné míry podmíněný metodickým vedením zajišťovaným ostatními pedagogickými pracovníky. Důležité informace může asistent pedagoga čerpat taky od služebně starších a zkušenějších asistentů pedagoga. Dosud relativně málo využívána se zdá být metodická podpora od poradenských pracovníků školy – od výchovního poradce a metodika prevence (tyto dvě pozice ve školách musí být vždy) nebo od školního psychologa a školního speciálního pedagoga (tyto pozice zatím existují jen v některých školách). Přitom právě tyto pozice, souhrnně označované jako školní poradenské pracoviště, jsou mnohdy klíčové pro celý úspěch společného vzdělávání žáků. Poradenští pracovníci školy mohou asistentům pedagoga pomoci různým způsobem, například tím, že jim pomohu vysvětlit možné akademické problémy žáků v kontextu jejich vývoje, nebo tím, že jim vysvětlí, jak mohou využít motivaci a zájem žáků pro zlepšení studijních výsledků.“ (Hájková, 2018, s. 92-93)*

*„Cílem působení AP není poskytovat a zařizovat žákům s SVP trvalé úlevy, ale zajistit jim prostor a čas pro zvládnutí nároků vzdělávání, které jsou upraveny s ohledem na jejich možnosti.“ (Gabašová, Vosmik, 2019, s. 33)*

### **1.11 Klima třídy a komunikace**

Klima třídy představuje subjektivní hodnocení atmosféry třídy. Záleží na subjektivitě každého žáka ve třídě. Klima třídy ovlivňuje materiální zázemí, učební materiály, organizaci tříd a učeben, dostupnost učitelů a jiných pedagogických pracovníků. S dobrou atmosférou ve třídě souvisí i efektivní komunikace. Je velice důležitá, proto efektivitu komunikace asistenta pedagoga nemůžeme podceňovat. Pokud nedochází ke komunikaci, zvyšuje se napětí, nejistota a úzkost, což se promítne do vztahu mezi asistentem pedagoga a rodičem, což se promítá i do vztahu k žákovi se SVP. Velmi nebezpečné je vytváření koalice učitel a asistent vůči rodičům, nebo asistent a rodič vůči učiteli. Potřebné je využití aktivního naslouchání, mezi které patří techniky povzbuzování, objasňování, parafrázování, zrcadlení pocitů, shrnutí, uznání, potvrzování apod. Neméně důležitý je podpůrný rozhovor, při kterém nehodnotíme druhé, nevychováváme, nementorujeme, neposkytujeme rady, nevynášíme soudy, nasloucháme a hledáme společné řešení. Komunikace asistenta s učiteli a poradenskými pracovníky školy by měla být postavena na partnerské spolupráci. Asistent přináší cenné informace, postřehy, návrhy řešení, dokáže odhalit problém v jeho zárodku, získá zpětnou vazbu od kolegů, vyhodnocují podpůrná opatření. Komunikace se žákem se SVP musí vždy vycházet ze specifík potřeb žáka. Nejdůležitější je porozumět potřebám. (Gabašová, Vosmik, 2019)

*„Kvalitní komunikace je nepochybně při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami klíčem k úspěchu. Jejimi účastníky jsou především žáci a jejich zákonní zástupci a zaměstnanci školy – učitelé, asistenti pedagoga a poradenská pracovníci. Významnou roli hraje i komunikaci mezi rodinou a školským poradenským zařízením a také mezi odborníky a školou.“* Za kvalitní komunikaci považujeme maximální otevřenost, způsoby a formy komunikace, pravdivost a relevanci poskytnutých informací, efektivitu a rychlost podávání informací, jasné stanovení podmínek vzdělávání a jejich oboustranné dodržování, pravidelný kontakt se zaměstnanci školy, hlavně poradenskými pracovníky a pravidelný kontakt s asistentem pedagoga, pokud žák využívá jeho podpory. Asistenti pedagoga se mohou setkávat s rodiči žáka se SVP v rámci třídní schůzek či konzultací. (Kendíková, 2020, s. 58)

## **2 Praktická část**

### **2.1 Empirická část**

#### **2.1.1 Cíl a smysl práce**

Hlavním cílem praktické části bylo zjistit, zda pracovní pozice školního asistenta na vybrané mateřské a základní škole skutečně odpovídá teoretickým požadavkům vyplývajícím z daného Operačního programu VVV – Šablon.

Dále jsem srovnávala role školního asistenta s asistenty pedagoga na vybrané mateřské a základní škole.

Posledním cílem práce bylo navrhnout řešení, jak zefektivnit roli školního asistenta v mateřských a základních školách, aby jeho role lépe podporovala děti a žáky ohrožené školním neúspěchem (vyplývající z OP VVV).

V práci jsem použila kvalitativní výzkum. Zajímala jsem se o subjektivní pocity školních asistentek v mateřské a základní škole, týkajících se jejich rolí.

Rozhovory jsem provedla se školními asistentkami za účelem porovnání jejich reálné práce s teoretickou náplní činnosti, kterou uvádím v teoretické části. Dílčími cíli bylo určení jejich postavení ve škole, spolupráce s pedagogy, kolegy a se školním poradenským pracovištěm, možnost metodického vedení školních asistentů a supervizí, jejich finanční ohodnocení, možnost zázemí a jejich přínos práce. Zajímala jsem se o názory z pohledu školních asistentů, ale i asistentů pedagoga na vybraných školách, abych měla potřebné srovnání mezi školními asistenty a asistenty pedagoga. Zjišťovala jsem, jaký je rozdíl mezi školními asistenty a asistenty pedagoga na daných školách, zda mají všichni asistenti stejné podmínky a jaká je spokojenost školních asistentů. Kombinací teoretické části a poznatků z empirické části jsem mohla navrhnout, jak by se na školách mohla zlepšit role školního asistenta.

#### **2.1.2 Výzkumná metoda**

Pro práci jsem zvolila kvalitativně orientovanou metodologii, založenou na rozhovorech s polostrukturovanými a otevřenými otázkami, které jsem následovně kódovala. Základní otázky, položené respondentům během rozhovoru, uvádím dále v textu práce, stejně jako výzkumné otázky.

V práci neuvádím celé odpovědi respondentů. Vybrala jsem pouze nejpodstatnější části rozhovorů. Často jsem se u každé z otázek asistentek doptávala na doplňující otázky (v textu nejsou uvedeny) a snažila se tak získat co nejvíce dat potřebných na zodpovězení hlavních výzkumných otázek.

Za metodu vyhodnocování jsou zvolila otevřené kódování.

*„Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje. Postupujeme tak, že nejprve analyzovány text (přepsaný rozhovor, záznam z pozorování, dokument) **rozdělíme na jednotky**. Jednotkou může být slovo, sekvence, slov, věta, odstavec. (Šed'ová, Škvaříček, 2007, s. 211)*

Další fází je při otevřeném kódování tzv. „*kategorizace*, v jejím průběhu jsou pojmy podle svého významu seskupovány do kategorií, respektive subkategorií, přičemž základem kategorií bývá určitý jev, který jsme identifikovali v průběhu kódování.“ Kvalitativní výzkumné šetření představuje detektivní práci, ve které je potřeba získat „*hutná data*“. Často jde o doslovné přepisy a záznamy hovorů, které je potřeba „*otevřít*“ prostřednictvím otevřeného kódování. V rámci celého kódování je důležitým aspektem vlastní interpretace. (Gulová, Šíp, 2013, s. 48).

*„Kvalitní postupy vyžadují přesný a adekvátní popis dat. Metodami sběru dat získáváme informační materiál o realitě. Hledají se možnosti, jak tento materiál optimálně fixovat, upravit a zobrazit. (Hendl, 2016, s.211)*

### 2.1.3 Charakteristika vzorku a etické aspekty výzkumu

Výzkum jsem provedla v mateřské škole a v základní škole. Respondenty výzkumu tvořily tři školní asistentky. Všechny tři školní asistentky byly zaměstnány na školách pouze na poloviční úvazek. První školní asistentka pracovala v mateřské škole (ŠA MŠ), druhá školní asistentka v základní škole na prvním stupni (ŠA1 ZŠ), třetí školní asistentka na druhém stupni (ŠA2 ZŠ). Dalšími respondentkami byly dvě asistentky pedagoga. První asistentka pedagoga působila v mateřské škole (AP MŠ), druhá asistentka pedagoga v základní škole (AP ZŠ). Asistentky pedagoga měly úvazek 0,75. Celkem se jednalo o 5 respondentek.

Nejprve jsem kontaktovala jednotlivé ředitele škol, poté jsem kontaktovala školní asistentky a asistentky pedagoga. Podle etického jednání při výzkumu jsem respondentky nejprve seznámila s cílem diplomové práce a získala potřebný souhlas. U všech rozhovorů jsem dodržela anonymitu, každý rozhovor trval okolo 30–40 minut. Poslední dvě uvedené otázky jsem položila jen školním asistentkám.

Rozhovory mi poskytly paní asistentky s laskavým svolením, informovaným souhlasem a anonymitou v prostorách školy, konkrétně v kabinetech bez přítomnosti jiných pedagogických pracovníků. Rozhovory jsem se svolením dotazovaných nahrávala na diktafon a posléze přepisovala.

Celkem jsem vedla rozhovory se sedmi respondentkami, které jsem níže označila:

- ŠA MŠ – školní asistentka v mateřské škole
- AP MŠ – asistentka pedagoga v mateřské škole
- ŠA1 ZŠ – školní asistentka v základní škole
- ŠA 2 ZŠ – školní asistentka v základní škole
- AP ZŠ – asistentka pedagoga v základní škole

Pro výzkum jsem zvolila mateřskou školu, která má celkem čtyři třídy, celkem 82 dětí. V mateřské škole pracuje pouze jedna školní asistentka a jedna asistentka pedagoga. Školní psycholog ani speciální pedagog v mateřské škole nepracuje.

Základní škola, ve které jsem provedla rozhovory

- má kapacitu kolem 1100 žáků
- ve škole působí 2 školní asistentky
- 22 asistentek pedagoga (rozmezí úvazku 0,5- 1).
- 4 dvojjazyčné asistentky (každá 0,5 úvazek; kvalifikace odpovídá kvalifikaci asistenta pedagoga, nutná je podmínka maturity z anglického nebo ruského jazyka).
- 3 speciální pedagožky (každá na plný úvazek)
- 3 školní psychologové (každý na poloviční úvazek).

První školní asistentka (ŠA1 ŽŠ) pracuje na prvním stupni základní školy celkem 9 let, z toho v pozici školní asistentky pracuje druhým rokem, předtím pracovala na stejné základní škole jako asistentka pedagoga sedm let. Druhá školní asistentka (ŠA2 ZŠ) pracuje na druhém stupni základní školy osmým rokem, z toho v pozici školní asistentky

pracuje druhým rokem, předtím pracovala na stejné základní škole jako asistentka pedagoga šest let. Vedle školních asistentek mi poskytla rozhovor asistentka pedagoga (AP ZŠ), která pracuje ve škole již desátým rokem.

Všechny respondenty jsem ujistila, že odpovědi jsou anonymní a jsou určeny jen pro výzkum. Etické otázky hrají důležitou roli. Mezi zásady etického jednání patří získat informovaný souhlas. Podle Hendla (2016, s.157) je „*potřeba získat poučený (informovaný) souhlas. To znamená, že osoba se zúčastní studie, pouze pokud s tím souhlasí. Předtím musí být plně informovaná o průběhu a okolnostech výzkumu.*“

#### 2.1.4 Stanovení výzkumných otázek a výzkumného problému

V rámci výzkumu jsem dodržovala důležité zásady etického jednání.

Na základě hlavního cíle a dílčích cílů jsem vytvořila tři výzkumné otázky (VO):

- **VO č. 1: Vykonává školní asistent na vybrané mateřské a základní škole náplň činnosti vymezenou operačním programem?**
- **VO. Č. 2: V čem se odlišuje role školního asistenta ve vybrané mateřské a základní škole s rolí asistenta pedagoga?**
- **VO. Č. 3: Jak by se dala zlepšit současná role školního asistenta v mateřských a základních školách, aby byla role efektivnější?**

Následně je uvedeno 12 nejdůležitějších základních otázek (ZO), které jsem pokládala během rozhovorů:

- ZO č. 1: „*Jaká je vaše přesná náplň práce – kdo vám ji určoval?*“
- ZO č.2: „*Odpovídá platové ohodnocení náročnosti práce – dostáváte osobní ohodnocení a odměny?*“
- ZO č.3: „*Máte jako asistentka metodické vedení?*“
- ZO č.4: „*Jaká je spolupráce školního asistenta se školním poradenským pracovištěm v dané škole?*“
- ZO č.5: „*Jaký je největší přínos Vaší práce?*“
- ZO č.6: „*Co nejvíce potřebují žáci/děti, s kterými pracujete?*“



- ZO č. 7: „*Spolupracujete s učiteli pravidelně – máte schůzky, na kterých se radíte?*“
- ZO č. 8: „*Účastníte se supervizí, nebo intervizí?*“
- ZO č.9: „*Cítíte se v pracovním procesu dobře, jste oceněna a berou vás kolegové za spolupracovníky, se kterými se rádi, obrátí se na Vás s prosbou, spolupracují s vámi?*“
- ZO č.10: „*Máte pracovní stůl nebo sedíte se žákem v lavici? Cítíte se ve třídě jako pedagogický pracovník, který je potřebný a má své kompetence, nebo se cítíte ve třídě navíc?*“
- ZO č. 11: „*Když srovnáte svoji pracovní pozici s asistentem pedagoga, vnímáte rozdíl?*“
- ZO č. 12: „*Co byste změnila na své práci školního asistenta?*“

### **Výzkumný problém**

Hlavní výzkumný problém vychází z cíle práce. Zjišťovala jsem, zda role školního asistenta odpovídá na vybrané základní škole a mateřské škole teoretické části popisující roli školního asistenta. Za **hlavní výzkumnou otázku jsem stanovila, zda se shoduje náplň činnosti školních asistentek v MŠ a ZŠ s náplní činností podle tzv. šablon, které jsem uvedla v teoretické části.**

Zajímala jsem o postavení školních asistentů ve škole, o jejich spolupráci s pedagogy, s jinými asistenty, se školním poradenským zařízením, i s vedením, o jejich metodické vedení a supervize, zázemí na pracovišti, přínos práce a finanční ohodnocení. Zjišťovala jsem nejenom názory školních asistentů, ale i názory asistentů pedagoga. Pomocí rozhovorů jsem zkoumala rozdíl mezi školními asistenty a asistenty pedagoga na daných školách. Dále mě zajímalo, jaká je spokojenost školních asistentů a co by se dalo zlepšit, aby byla role školních asistentů na školách efektivnější. Odpovědi na výzkumné otázky jsem zjišťovala pomocí následujících základních otázek. Uvádím pouze vybrané odpovědi některých respondentek. Obsáhlejší odpovědi uvádím v příloze č. 9.

## 2.2 Rozhovory – sběr a analýza dat

### Základní otázka č. 1:

- **Jaká je vaše přesná náplň práce – kdo vám ji určoval?**

**ŠA MŠ:** „...Mám se starat o všechny děti, které potřebují pomoc .... Nejvíce se teď věnuji Ukrajincům... měla bych pracovat i s rodinami, ale nikdo takovou velkou pomoc nepotřebuje.“

**ŠA1 ZŠ:** „...Podle přesné náplně práce nepracuji ... Školní asistent může dělat cokoli. Měla bych asi pracovat s určitými stejnými žáky, ale pracuji různě ve třídách...Nikdo neměl diagnózu na asistenta. Tak problémové děti dali do jedné třídy a k tomu školního asistenta, mě...“

**ŠA2 ZŠ:** „... sháněli asistenta s kurzem... já jsem už nechtěla být u žáka s podpůrkami na asistenta, úplně jsem si nesesla s učitelkou... To, co napíšu, vše musí být papírově v pořádku... pokud něco „hoří“, suplování, nebo záskok za asistentku, která není ve škole a musí být u svého dítěte, tak jdu pomoc... Vezmu si někdy slabé děti bokem a jdu je učit. Doma si udělám přípravu, nebo mi řekne učitelka. ...Teď přišel do třídy Ukrajinec, vezmu si ho klidně ze třídy, učím česky...“

**AP MŠ:** „... odborně to píšou ve zprávě z doporučení...“

**AP ZŠ:** „... Měla bych se řídit poradnou, ta mi napsala úvazek ... Pořád u žáka nejsem, jako ano, ve třídě s ním jsem, ale pomáhám i jiným...Ve skutečnosti je práce asistentů stejně v každé třídě jiná, záleží na učiteli, na dětech“

### Základní otázka č. 2:

- **Odpovídá platové ohodnocení náročnosti práce – dostáváte osobní ohodnocení a odměny?**

**ŠA MŠ:** „Plat rozhodně neodpovídá náročnosti... Osobní ohodnocení a odměny mám výjimečně a jsou to směšné částky.“

**ŠA1 ZŠ:** „Plat určitě neodpovídá. Ve škole trávím hodně času a v porovnání s učiteli máme úplně jiné finanční ohodnocení. ...Mám poloviční úvazek a ve škole trávím pomalu stejně času jako učitelka s celým úvazkem. Kolikrát si chystám přípravu, protože někdy pracuji sama se žáky. Někdy mi dají na starost ukrajinské děti, ke kterým si dělám přípravy na výuku. Je to náročné...Připadám si někdy jako učitel, ale plat tomu vůbec neodpovídá, ani odměny a osobní ohodnocení...“

**ŠA2 ZŠ:** „Plat vůbec neodpovídá.“

**AP MŠ:** *I pracovní doba je horší, někdy jsem i odpoledne, což ve škole není... Ředitelka mi nic neřekne, sama neví, jak to bude a co bude.*

**AP ZŠ:** „Pracuji na druhém stupni, kde je vyšší úvazek. Ten vyšší úvazek je skvělý... pracovní doba je skvělá, jedu podle rozvrhu dětí, odpoledne volno... Učitel to má nejlepší, má uznání a peníze.“

### **Základní otázka č. 3:**

- **Máte ve škole metodické vedení – někoho, s kým se pravidelně radíte a od koho máte zpětnou vazbu?**

**ŠA MŠ:** „...když je potřeba něco udělat, obrátí se všichni na mě. Jsem tam pro všechno, co učitelky nedělají. ...nikdo mě nevede, kdo by mi dával zpětnou vazbu... Metodicky mě nevede nikdo...“

**ŠA1 ZŠ:** „Asistenti pedagoga se setkávají jednou týdně, se speciální pedagožkou. Baví se o dětech s podpůrnými opatřeními. Je to ale pro asistenty pedagoga. ...Já mám jiné podmínky, nejsem psaná na žáka s podpůrným opatřením... nikdo mi nic nenabídl, neřekl.“

**ŠA2 ZŠ:** „To mají asistentky z podpůrek, jednou měsíčně...“

**AP MŠ:** „Ne, nikdo mě nevede.“

AP ZŠ: „Ano, je to skvělé. Máme úžasnou speciální pedagožku. Setkáváme se každý měsíc, řešíme děti...“

**Základní otázka č. 4:**

- **Jaká je spolupráce asistenta se školním poradenským pracovištěm v dané škole?**

ŠA MŠ: „Takové pracoviště nemáme, co to je?“

ŠA1 ZŠ: „Nespolupracuji, tak, že bych byla zvána na nějaké porady. Něco jsem o tom slyšela, nevím, co to je...“

ŠA2 ZŠ: „Ne, jako školní asistent jsem nic neřešila...“

AP MŠ: „Spolupráce nefunguje.“

AP ZŠ: „Se školním pracovištěm pravidelně nepracuji a je to škoda... Asistenti znají děti skvěle, více než učitelé, měli by s pracovištěm spolupracovat.“

**Základní otázka č.5:**

- **Jaký je největší přínos Vaší práce?**

ŠA MŠ: „Pomáhám vlastně všem dětem, které něco potřebují..., které nezvládají sebeobsluhu, jako je obout boty, zapnout bundu, rychle se obléct, nejhorší je to v zimě. Jsou pomalí, vše jim trvá.... Občas nezvládají i hygienu. K tomu mají špatnou výslovnost, porozumění horší. Některým pomáhám při krmení, vše, co je potřeba. K tomu pomáhám dětem z Ukrajiny...“

ŠA1 ZŠ: „Pomáhám poslední dobou ukrajinským dětem... Je mi jich líto, to je teď největší přínos, tak to tak vnímám... Až na druhém místě pomáhám sociálně slabým dětem. To by měla být moje hlavní činnost, ale znáte to. Je potřeba udělat to, co je přednější.“

**ŠA2 ZŠ:** „Pomoc děckám, co to potřebují. ...Škola by měla být ráda za suplování, pomoc učitelům, řešila jsem i konflikty ve třídě, jsem s ve třídě o přestávkách. Na druhém stupni učitelé nebývají, a to je škoda. Potom dochází ke konfliktům. ...Při covidu jsem zachránila sociálně slabé, aby věděli, co mají dělat a vůbec něco dělali ... Chodila jsem do rodin, beze mě by nedělali nic... Nosila jsem jim úkoly, pomáhala... Beze mě by byli úplně ztraceni a bezradní...“

**AP MŠ:** „Starám se hlavně o holčičku, která má papíry z poradny. To je podstata mé práce, ale samozřejmě pomůžu jiným dětem a udělám, co mi řeknou učitelky. Jsem ráda, že je ve školce asistentka ze šablon a ta spíše vykrývá, co je potřeba...“

#### **Základní otázka č.6:**

- **Co nejvíce potřebují žáci/děti, s kterými pracujete?**

**ŠA MŠ:** „Lepší sebeobsluhu a samostatnost, ukrajinské děti jazyk.“

**ŠA1 ZŠ:** „Ukrajinci řeč, musí se domluvit. Jinak sebevědomí, motivaci, snahu, lásku... musí se učit.“

**ŠA2 ZŠ:** „Asi to porozumění... zvýšit sebevědomí, pomoc s prvním krokem, vysvětlit, co mají dělat, povzbudit. ...Asistent musí být empatický... Jsem přesvědčena, že pomáhám ve třídě s atmosférou třídy. Měl by být o přestávkách někdo ve třídě... Když jsou děcka samy ve třídě, často se někdo pere, dochází ke konfliktům...Jsem jejich vrba a psycholog...Jsou to kolikrát pubertáči, potřebují mluvit s dospělými... Potřebují naslouchání a je potřeba pozorovat, aby je někdo znal. Učitelé nemají čas. Vždyť já tu zachraňuji spoustu věcí, supluji kolikrát třídního, psychologa...“

#### **Základní otázka č.7:**

- **Spolupracujete s učiteli pravidelně – máte schůzky, na kterých se radíte?**

**ŠA MŠ:** „...Pravidelně se nesetkáváme. Během dne si říkáme, co je potřeba.“

ŠA1 ZŠ: „*Ne, pravidelně rozhodně ne... Pravidelně se sejdu ráno ve třídě s učitelkou, a to mi stačí.*“

ŠA2 ZŠ: „*...Není na to čas...podle příležitosti řešíme vše operativně...Učitelé se scházejí jednou až dvakrát za měsíc na pedagogických poradách, tam asistentky nechodí.*“

AP MŠ: „*Denně jsem ve třídě s učitelkami a vše si říkáme, ale schůzky fakt ne.*“

AP ZŠ: „*Ne. Asistentky pedagoga chodí povinně na pedagogické rady, 4x ročně, pedagogické porady povinné nejsou.*“

#### **Základní otázka č.8:**

- **Účastníte se supervizí, nebo intervizí?**

ŠA MŠ: „*Ne, ani nevím, co to supervize je.*“

ŠA1 ZŠ: „*Nikdo mi supervize nenabídl. Asistentky pedagoga je mají pravidelně. Když jsem se zeptala, jestli můžu chodit, nebyl problém. Nikdo mě ale sám neoslovil. Mrzelo mě to, že se na nás zapomíná. Vždyť také pracuji s žáky a měla bych na poradách být.*“

ŠA2 ZŠ: „*Ne, neúčastním, šla bych ráda. Kolikrát si nevím rady a nechci nikoho otravovat, není po vyučování ani čas....*“

AP MŠ: „*Ne*“.

AP ZŠ: „*Ano, máme pravidelné supervize, zajišťuje je speciální pedagožka, která asistentky pedagoga metodicky vede, má s námi pravidelné porady. Je to paráda a jsme za to rády.*“

#### **Základní otázka č.9:**

- **Cítíte se v pracovním procesu dobře, jste oceněna a berou vás kolegové za spolupracovnice, se kterými se radí, obrátí se na Vás s prosbou, spolupracují s vámi?**

ŠA MŠ: „Vnímám někdy, že jsem pomocná síla, nejsem plnohodnotná učitelka...“

ŠA1 ZŠ: „...Rozhodně ode mě nikdy nikdo nechtěl poradit, nebo aby za mnou někdo přišel s prosbou... že by za mnou chodili učitelé a radili se, to ne.“

ŠA2 ZŠ: „Jo, obrátí se s prosbou, řeknou, co chtějí. Říkají mi, že jsem anděl... Ví, že jim pomůžu. Pohlídám třídu, zaskočím, vezmu dozor, okopírují, připravím, vezmu si děti z hodiny bokem, napíšu s nimi písemku, i jsem něco opravovala... Nic odborného, spíše pomocné práce...“

AP ZŠ: „Kolegové se se mnou neradí. Jsem jenom asistentka, učitelé jsou nade mnou“.

#### **Základní otázka č.10:**

- **Máte pracovní stůl nebo sedíte se žákem v lavici? Cítíte se ve třídě jako pedagogický pracovník, který je potřebný a má své kompetence, nebo se cítíte ve třídě navíc?**

ŠA MŠ: „Právě to mě někdy trápí. Jsem pořád k dispozici dětem. V pracovní době si nasednu k počítači... Nemám svoje místo a svůj stůl“.

ŠA1 ZŠ: „Nemám své místo, což mě mrzí. Ve sborovně nemám svou židli. Ale ve třídě, kde jsem nejčastěji, mám pracovní stůl. Zařídila mi ho učitelka, máme dobré vztahy. Za to jsem moc ráda. Připadám si lépe a jsem ráda, že nemusím sedět v lavici jako další žák...“

ŠA2 ZŠ: „Nemám. Stejně někde pořád pobíhám. O přestávkách jsem ve třídě, do sborovny nechodím. Některé asistentky mají svůj stůl ve třídě, ale to jen některé. Není to standard..., Práce asistenta se strašně odlišuje, v každé třídě je jiná náročnost... Jinak někdo má stůl, a dokonce židli na kolečkách, někdo sedí v lavici vedle žáka...“

AP MŠ: „Nemám své místo... Potřebná se cítím... Učitelé mají lepší postavení. Někdy mě mrzí, že jsem jejich podřízená.“

**Základní otázka č.11:**

- **Když srovnáte svoji pracovní pozici s asistentem pedagoga, vnímáte rozdíl?**

ŠA MŠ: „Ano, paní asistentka je psaná na dítě, které bylo v poradně. Řekla bych, že se věnuje hlavně tomu dítěti a já těch dětí mám více. Může pracovat s více dětmi, ale když jsem tu i já, tak tu horší práci udělám já...“

ŠA1 ZŠ: „Ano vnímám. Mají více peněz, méně práce...mají lepší podmínky a zázemí a větší jistotu...Jsou ve škole podle rozvrhu, doporučuje to poradna...“

ŠA2 ZŠ: „Rozhodně, rozhodně ano. Cítím, že mají jasnou pozici ve třídě, určeného žáka. Já pobíhám po škole a jsem pro všechno. Přesně nevím, co mě čeká. Někdy musím suplovat a pokud jsou někde problémy, pošlou mě tam... Asistentky pedagoga jsou ve škole podle rozvrhu žáka, na kterého jsou napsáni a poradny píšou větší úvazky ...“

**Základní otázka č.12:**

- **Co byste změnila na své práci školního asistenta?**

ŠA MŠ: *Určitě lepší finance a doba na určito. Až skončí šablony, co potom? Prý mohou být další, ale nevím přesně kdy...*

ŠA1 ZŠ: „Jistotu do budoucna. Dobu neurčitou, více peněz, lepší spolupráci, zpětnou vazbu a ocenění druhých. Abych byla pořád se stejnou paní učitelkou a nemusela odcházet nikam jinam ze třídy... Aby nás více brali jako kolegy a diskutovali s námi ...“

ŠA2 ZŠ: „To by bylo hodně věcí. Samozřejmě finance, je to opravdu špatně placené... Nechtěla bych třeba suplovat v třídách... Někdy se mi nelíbí přístup učitelů, ale když jim z pozice asistenta něco řeknu, mohli by se urazit, tak mlčím“



## **2.3 Výsledek výzkumu – kategorie analýzy rozhovorů dat a interpretace výsledků**

Přepsané rozhovory jsem rozdělila na menší jednotky a podle významu jsem přiřazovala kódy. Z kódů jsem vytvořila následující kategorie.

### **Kategorie:**

Variabilní činnost, nepřímé a přímé hodiny – pracovní doba, potřebnost a důležitost, spokojenost a finanční ohodnocení, kvalifikovanost, spolupráce se školním poradenským pracovištěm a školským poradenským zařízením, náročnost, spolupráce s pedagogy, jistota a budoucnost, zázemí.

### 2.3.1 Kategorie

#### **Kategorie: variabilní činnost**

**Školní asistentky mají náplň činnosti přizpůsobenou aktuální situaci škol.** Podle potřeby školy přizpůsobují jejich náplň práce. I když by se podle náplně činnosti operačního programu (šablon) měly především věnovat dětem a žákům ze sociálně slabých poměrů, spolupracovat s jejich rodinami, **věnují se i žákům s odlišným mateřským jazykem, zejména ukrajinským žákům, suplují za pedagogy, mají dozory, suplují v nezbytných případech za asistenty pedagoga.** Náplň práce znají, jelikož vykazují reporty, kam je potřeba psát každý měsíc jejich činnost. Náplň činnosti školní asistentky odevzdávají v rámci reportů řediteli školy, ale skutečná náplň práce se s reporty neshoduje.

**Školní asistentky se shodly, že je náplň činnosti školní asistentky variabilní a různorodá. Odvíjí se podle potřeb školy.** Na rozdíl od školních asistentek asistentky pedagoga po celou dobu se žákem, na kterého mají napsaný úvazek. Jejich náplň práce, oproti školním asistentům, nemůže být z tohoto hlediska tak flexibilní (v rámci tříd) a různorodá.

Asistentky pedagoga i školní asistentky pomáhají a pracují se **všemi žáky ve třídě.** I když má asistentka pedagoga psaný úvazek na konkrétního žáka, neznamena to, že není asistentka pedagoga.

**Vzhledem k tomu, že školní asistentky více suplují a věnují se ukrajinským žákům, které vyučují mimo třídu, je práce školních asistentů variabilnější než u asistentů pedagoga.** Ti se také věnují ukrajinským žákům a ostatním žákům ve třídě, ale hlavně setrvávají ve třídě u svého žáka se SVP, na které jsou jako asistenti doporučení.

### **Kategorie: nepřímé a přímé hodiny, pracovní doba**

Větší variabilita je také v přímých a nepřímých hodinách asistenta pedagoga a školního asistenta. Zatímco školní asistent **nemá** přesně určené nepřímé hodiny, asistent pedagoga má přesně dané přímé a nepřímé hodiny podle rozvrhu hodin, odpovídajícího úvazku, který určila poradna. **Nepřímých hodin mohou mít asistenti pedagoga daleko více než školní asistent.** Výši úvazku asistentek pedagoga určují poradny. Z tohoto důvodu je možné, že asistentky pedagoga mohou mít různou výši úvazku, přitom je jejich pracovní doba (podle rozvrhu žáka se SVP) stejná.

Pracovní doba je nevýhodná zejména pro školní asistenty v mateřské škole. V MŠ může pracovní doba představovat pracovní dobu i v odpoledních hodinách, což neplatí pro základní školu. Děti v MŠ bývají oproti žákům na ZŠ do pozdních odpoledních hodin. Dále jsem zaznamenala, že pracovní doba je v MŠ delší. Hodina u dítěte je považována jako 60 min., kdežto v ZŠ pouze 45 min., což je délka jedné vyučovací hodiny. Školní asistentky v ZŠ se v nepřímých hodinách připravují na výuku, kdežto školní asistentky MŠ si přípravu dělat nemusí. Nikdo z asistentek nevyužívá nepřímé hodiny na porady a spolupráci s kolegy, což bych očekávala, zvláště na ZŠ.

### **Kategorie: potřebnost a důležitost**

**Potřebnost a důležitost asistentek je vysoká.** Vykonávají práci, při které se věnují dětem a žákům, vyžadující jejich pomoc. Žádná asistentka nepocituje její práci za zbytečnou. Z výzkumu vyplývá, že asistent pedagoga musí být po celou dobu výuky s daným žákem se SVP, z čeho plyne nepostradatelnost a vyšší důležitost asistentů pedagoga než u školních asistentů. Bez jejich péče by žák se speciálními vzdělávacími potřebami působnost ve škole mnohdy nezvládal. I když je otázkou, jestli to platí u všech žáků se SVP. Jak jsem z rozhovorů analyzovala, asistent pedagoga může být doporučen i žákovi, který jeho působnost ve škole nutně nepotřebuje.

**Důležitost a potřebnost školního asistenta je velká obzvláště v náročných, nečekaných situacích.** Například v této době, kdy **přibylo na školách hodně ukrajinských žáků.** I přes snahu a péči dvojjazyčných asistentů, potřebují ukrajinské děti a žáci pomoc i od školních asistentů. V době koronavirové pandemie byly školní asistentky rovněž vytíženy a dohlížely také na hygienická opatření apod., to platilo i pro asistentky pedagoga.

Vnímám, že potřebnost a důležitost je u asistentky pedagoga koncentrována zejména na jednoho žáka/žáky (vyžadující si AP z poradny), ale školní asistent není méně důležitý a potřebný. Jeho role je rozptýlena mezi řadu dětí a žáků, kteří potřebují jeho pomoc. I napříč ročníky, což je o to více potřebné a náročné. **Může pracovat se žákem, který jeho pomoc nutně potřebuje, ačkoli nemá potřebné podpůrné opatření** (např. z důvodu neochoty zákonných zástupců navštívit poradnu).

Jak z výzkumu vyplývá, školní asistent v MŠ vykonává zejména pomocné výchovné práce, i když je na práci školního asistenta potřebná kvalifikace stejná jako pro asistenta pedagoga v ZŠ, ve které se očekává větší odbornost. Naopak asistentka pedagoga v MŠ, která je zaměstnána u žáka s podpůrnými opatřeními, u které bych čekala větší odbornost, maturitu mít nemusí. Což mi přijde nelogické a požadavky na kvalifikaci v dané MŠ bych prohodila. To vzhledem k „byrokratickému“ vykazování však není možné.

### **Kategorie: spokojenost a finanční ohodnocení**

**Spokojenost školních asistentů není velká.** Souvisí to s nejednoznačnou náplní činností, s **nízkým finančním ohodnocením**, s nejistou budoucností, s nedostatkem zpětné vazby ze strany vedení i pedagogů, z chybějícího metodického vedení, spolupráce s kolegy a se školním poradenským pracovištěm, kterou by ocenili. Nemají své stabilní místo, jistotu a zázemí ve škole. Uvítali by pracovní místo a židli, která není určena pro žáky. Běžně se děje, že asistenti pedagoga sedí s žákem v lavici na dětské židli. Nižší spokojenost vyplývá i z neúčasti na metodických poradách a supervizích, které jsou určeny pro asistenty pedagoga. Finanční ocenění školních asistentů je nižší než u asistenta pedagoga. Finance pro školní asistenty dostává škola z tzv. šablon, které představují pro školy menší obnos peněz než z ministerstva školství pro asistenty pedagoga (viz. výše úvazku). Pro práci školního asistenta v MŠ je vyžadována kvalifikace stejná jako pro školní asistenty ZŠ, ale finanční ohodnocení je v jednotlivých školách rozdílné.

### **Kategorie: kvalifikovanost**

Kvalifikace asistenta pedagoga je pro práci školního asistenta nezbytná. Jelikož jsou financováni z evropských projektů, musí splnit kvalifikační kritéria asistenta pedagoga. Vzhledem k tomu, že by školní asistenti měli podle šablon pracovat se žáky, kteří jsou ohroženi školním neúspěchem z důvodu nízké motivace ke vzdělávání,

dlouhodobé a opakované prospěchové neúspěšnosti, nedůslednosti ve školní přípravě, kázeňským přestupkům nebo nedůslednému rodičovskému vedení ze sociokulturního znevýhodněného prostředí a nemusí pracovat se žáky s podpůrným opatření min. 3. stupně, který vyžaduje práci asistenta pedagoga doporučenou poradnou, se domnívám, že není správné, **aby si mohli asistenti pedagoga kurz asistenta doplnit během práce, což neplatí pro školní asistenty.** Tuto situaci bych hodnotila právě opačně. Vše je dáno již zmiňovanou byrokratickou zátěží. Především asistent pedagoga by měl mít nezbytnou kvalifikaci a potřebnou odbornost. Je pravda, že školní asistentky na základní škole suplují pedagogy, věnují se žákům individuálně bez dohledu jiného pedagogického pracovníka, což dokonce přesahuje jejich kvalifikaci. Asistenti pedagoga i školní asistenti pedagoga by měli pracovat pod vedením pedagogického pracovníka, v praxi tomu tak nebývá. Jelikož asistenti pedagoga pracují se žáky se SVP, na kterého poradna doporučila asistenta pedagoga, „prostor“ pro suplování mají zejména školní asistenti. Jejich kvalifikovanost na základní škole je bezesporu na místě. Otázkou je kvalifikovanost dané školní asistentky v mateřské škole, která vykonává převážně pomocné práce a mohlo by být dostačující vzdělání i bez maturity.

**Kategorie: spolupráce se školním poradenským pracovištěm a školským poradenským zařízením, metodické vedení:**

**Školní asistentky nespolupracují se školním poradenským pracovištěm.** Je potřebné, aby spolupracovali **s vedením, pedagogy a se školním poradenským pracovištěm.** Asistenti pedagoga se na základní škole setkávají na pravidelných supervizích a pravidelných porad se speciální pedagožkou (v rámci pravidelného metodického vedení), což by **mělo být zavedeno i pro školní asistenty,** kterým to chybí a **metodické vedení by uvítali a ocenili.** Školní asistentka na základní škole na druhém stupni pracuje ve třídách i o přestávkách. Na škole působí dlouho, školu dobře zná. Během přestávek na druhém stupni musí řešit řadu problémů, vyplývajících ze složitého pubertálního období spojeného s dobou po pandemii Covidu. Všimá si klima třídy, ocenila by spolupráci školského pedagogického pracoviště, zejména spolupráci s psychologem. Proto je potřeba zvláště na druhém stupni ZŠ spolupráce školního asistenta a poradenského pracoviště (větší výskyt výchovných a psychických problémů).

Školní asistentky v mateřské škole rovněž nevyužívají poradenských služeb, které v MŠ chybí. Domnívám se, že spolupráce se speciálním pedagogem a psychologem je potřebná.

### **Kategorie: náročnost:**

**Vysoká náročnost** práce podle školních asistentek spočívá hlavně ve složité **variabilitě, flexibilitě, nepředvídatelnosti, organizaci práce a nejednoznačné náplni práce, v individuální výuce se žáky se SVP, např. s ukrajinskými žáky** (připravují si náplň hodiny, což neodpovídá náplni činnosti školních asistentů). Jak už jsem výše zmiňovala, pracují se všemi žáky, i s žáky, kteří mají podpůrné opatření, což neodpovídá dané náplni činnosti dle šablon.

### **Kategorie: spolupráce s pedagogy**

Vzhledem k flexibilitě práce školních asistentů je spolupráce s pedagogy především na **druhém stupni nedostatečná**. Vyšší spolupráce školního asistenta probíhá na prvním stupni, na kterém se tak často ve třídách nestřídají učitelé. Asistentka základní školy na prvním stupni přešla z pozice asistentky pedagoga na pozici školní asistentky jen z důvodu, aby mohla být ve třídě s paní učitelkou, se kterou si rozumí a se kterou dříve pracovala. **Spolupráce s učitelem je velice důležitá**. Pro všechny asistentky je velice důležitá spolupráce s učitelem a odvíjí se od ní řada důležitých jevů jako je klima třídy, spokojenost, zpětná vazba apod. Je prioritní a neměli bychom ji podceňovat. **Žádné školní asistentky se neúčastní pravidelných pedagogických porad** (stejně jako asistentky pedagoga), což považují za nesprávné.

### **Kategorie: jistota a budoucnost**

Z výzkumu vyplývá **větší nejistota z budoucnosti u školních asistentek**, které jsou vázány na projektové programy. Jistota a budoucnost je pro asistentky velice podstatná a z výzkumu vyplývá, že je nejistota a budoucnost trápí. U tak potřebného povolání by měla být jistota a budoucnost asistentů zajištěna.

### **Kategorie: zázemí**

Školní asistentky **nemají stabilní pracovní místo**. Ocenily by pracovní stůl a vhodnou židli. Sedět na dětských židlích je nedůstojné a zdravotně nevyhovující.

### 2.3.2 Výstup empirické části – odpovědi výzkumných otázek

Hlavním cílem praktické části bylo zjistit, zda pracovní pozice školního asistenta na vybrané mateřské a základní škole skutečně odpovídá teoretickým požadavkům vyplývajících z daného Operačního programu VVV – Šablon.

Abych se v práci zbytečně neopakovala, stručně odpovídám na výzkumné otázky.

- **VO č. 1: Vykonává školní asistent na vybrané mateřské a základní škole náplň činnosti vymezenou operačním programem?**

Náplň činnosti školních asistentů ve vybrané mateřské a základní škole je rozdílná od stanovené náplně činnosti z projektového programu. Školní asistenti podle náplně činnosti operačního programu nepracují hlavně s dětmi a žáky ohroženými školním neúspěchem z důvodu nedůsledného rodičovského vedení nebo socio-kulturně znevýhodněného prostředí a nespolupracují s jejich rodinami. Školní asistenti mají na vybraných školách náplň činnosti přizpůsobenou aktuální situaci a potřebám školy.

- **VO. Č. 2: V čem se odlišuje role školního asistenta ve vybrané mateřské a základní škole s rolí asistenta pedagoga?**

Školní asistenti se shodují, že je jejich náplň práce variabilnější než práce asistentů pedagoga. Asistenti pedagoga jsou pedagogickými zaměstnanci, kteří pracují podle metodických pokynů poradenských pracovišť. Poradny doporučují školám podpůrná opatření na žáky se SVP a navrhnou konkrétní výši úvazku asistenta pedagoga. Asistent pedagoga pracuje s určeným žákem po celou dobu výuky dle návrhu poradny. Na rozdíl od asistentů pedagoga, školní asistenti nemají konkrétně určené žáky, na ZŠ nemají metodické vedení a supervize. Školní asistenti pracují daleko častěji s ukrajinskými dětmi a žáky podle potřeby školy, suplují za pedagogy, musí splňovat potřebnou kvalifikaci již při nástupu. Asistenti pedagoga si potřebnou kvalifikaci mohou doplnit během zaměstnání, což pro školní asistenty neplatí. Z výzkumu dále vyplývá, že školní asistenti v MŠ mají nižší finanční ohodnocení než školní asistenti v ZŠ. Školní asistenti na ZŠ mají vzhledem k přímým a nepřímým hodinám nižší finanční ohodnocení než asistenti pedagoga.

- **VO. Č. 3: Jak by se dala zlepšit současná role školního asistenta v mateřských a základních školách, aby byla role efektivnější?**

Poslední výzkumnou otázku rozebírám podrobněji v kapitole Návrh na zlepšení a v diskuzi. Domnívám se, že by měl být školní asistent financován systémovým, normativním způsobem. Jeho pracovní pozice by se mohla jmenovat tzv. školní asistent pedagoga. Uvažovala jsem také nad názvem „školní sociální asistent“, ale protože by spolupracoval s rodinami žáků, slovo „sociální“ mi proto nepřijde vhodné.

Jednalo by se o asistenta, který by spolupracoval s celým pedagogickým týmem, především se školním poradenským pracovištěm a se sociálním pedagogem, který by působil na škole. Vzhledem ke své náročné, důležité a potřebné roli, by měl mít školní asistent na škole zázemí a jistou pracovní pozici do budoucích let. Školní asistent by měl mít přehled o sociálních službách a v dané problematice by se měl orientovat.

### 2.3.3 Diskuze

V diskuzi se zamýšlím nad tím, jakou roli by měl mít školní asistent, aby byl pro školy co nejvíce efektivní a potřebný. Zajímám se i o roli asistenta pedagoga, jelikož jeho práce je mnohdy s prací školního asistenta rozdílná a jejich role nejsou jasně diferenciovány. V diskuzi se zabývám poznatky z empirické části a srovnávám je s částí teoretickou.

Školní asistenti jsou financováni z projektových programů EU a měli by pracovat převážně s žáky ohroženými školním neúspěchem z důvodu nedůsledného rodičovského vedení nebo socio-kulturně znevýhodněného prostředí a měli by spolupracovat s jejich rodinami. Což ve skutečnosti představuje na vybraných školách (zejména ZŠ) jen malou část jejich práce. *Zaznamenala jsem, že sociálně znevýhodněným žákům se školní asistenti věnovali hlavně v době covidových opatření a uzavření škol, v běžném režimu tomu však nebylo.*

Po vstupu do Evropské unie jsme se stali cílem pro migranty a přibyli žáci s odlišným mateřským jazykem ve školách. Proto se nabízí, že školní asistent, vykonávající „sociální“ úlohu, by mohl pomoci i při integraci žáků s OMJ. Na ZŠ, ve které jsem provedla výzkum, zaměstnávali celkem čtyři dvojjazyčné asistentky, ale kvůli jejich nedostatku a pracovní vytíženosti, jejich práci suplovali školní asistenti. Dvojjazyčný

asistent na mateřské škole nepůsobil. Z tohoto důvodu školní asistenti výzkumu suplovali roli dvojjazyčného asistenta.

Role školního asistenta v mateřské škole a v základní škole je také rozdílná. V ZŠ je to dáno výukou žáků školními asistentkami a potřebě příprav na hodinu. Práce školního asistenta spočívala v MŠ především v pomocných pracích a nevyžadovala takovou odbornost a kvalifikaci jako bylo zapotřebí v ZŠ. Tím nechci snižovat důležitost práce asistentů v MŠ, která spočívá také v empatii, prosociálnosti, porozumění, pedagogickém taktu, potřebné motivaci, která je důležitá pro správný rozvoj dítěte. Prosociální chování a potřeba pomáhat by měla být součástí role všech asistentů.

Kladu si otázku, jak školy mají řešit situaci, ve které dočasně chybí asistent pedagoga u žáka (např. s nízkofunkčním autistickým spektrem), u kterého je asistent pedagoga nepostradatelný (asistent pedagoga patří mezi nárokové podpůrné opatření). Kdo asistenta pedagoga nahradí? Je takový zaměstnanec ve škole vůbec přítomen? Pokud má škola k dispozici školního asistenta, může přece jenom využít jeho podporu. A když nemá? V době inkluze by se nemělo zapomínat na takové situace. Pokud do třídy o téměř třiceti žacích přijde nový žák, např. ukrajinské národnosti, a paní učitelka je bez možnosti a spolupráce s asistentem, jak se má věnovat všem žákům?

Žák s podpůrnými opatřeními je např. žák s diabetem, cystickou fibrózou apod. Potřebuje podpůrné opatření v podobě asistenta pedagoga, které mu musí doporučit poradna. I když by stačila funkce osobního asistenta, je to nepřijatelné vzhledem k antidiskriminačnímu zákonu. Žákovi je poradnou doporučen vždy pouze asistent pedagoga. Přitom se může jednat o žáka velice chytrého. Žákovi, kterému se rozvedli rodiče, je psychicky labilní, nezvládá školní docházku a má řadu „neviditelných“ problémů, na které je sám a pomoc u rodičů nenajde, kdo mu pomůže? Zajistí mu školské poradenské zařízení asistenta pedagoga? To je diskutabilní. Mohl by se žákovi věnovat školní psycholog (je-li zaměstnancem školy), výchovný poradce, metodik prevence, ale kdo osloví tyto poradenské pracovníky? Kdo si žáka všimne? Kdo jim vyše varovný signál? Je někdo takový na škole?

Mohl by to být právě školní asistent. Ten by se měl mezi takovými sociálně znevýhodněnými žáky pohybovat a zajistit potřebnou podporu. Samozřejmě v ideálním případě by měl takového žáka zaznamenat třídní učitel. Na školy jsou ale kladeny stále



větší požadavky. Může se proto stát, že takoví žáci potřebnou podporu nedostanou. Ředitel nemusí vytipovat správné žáky, se kterými by měl školní asistent pracovat. Z toho důvodu, i přes přítomnost školního asistenta, se žákům nemusí dostat potřebná péče. Pokud by se jednalo o školního asistenta, který se skutečně věnuje sociálně znevýhodněným dětem a žákům, umí s nimi pracovat a rozumí problematice, zvyšuje se pravděpodobnost efektivity jeho práce.

Školy se v dnešní době potýkají s četnými problémy, které před mnoha lety neznaly. Už jen rozmach mobilů a sociálních sítí představuje riziko, které na školách nebývalo. Slýchávám, jak se učitelé doslova „bojí“, aby je někdo během hodiny nenatočil a nestali se tváří na „facebooku“. Asi nikoho nepřekvapí, že dnešní žáci zkouší řadu návykových látek, což na školách dříve kdysi v takovém počtu také nebylo. Z toho důvodu se domnívám, že si školy vyžadují **kvalitní, funkční a odborné poradenské pracoviště**, které by řešilo řadu problémů a nenechávalo by problémy jenom na učitelích. K tomu všemu je zapotřebí i podpora dalších pedagogických pracovníků, např. v podobě asistentů. Na pedagogy se kladou stále větší nároky, související s inkluzí, s větším nárůstem administrativy a už z těchto důvodů se domnívám, že by si škola zasloužila mít „**školní asistenty pedagoga**“, kteří by byli financováni systémově, viz. níže v kapitole Návrh na řešení.

Školní asistenti se mají věnovat především dětem a žákům ze sociálně slabých rodin. Jejich práce však spočívá i v jiných aktivitách, které si vyžadují náročnost a odbornost (suplování, výuka žáků s OMJ). Na velké škole by se určitě našla práce pro odborníka v sociálních službách, který by spolupracoval s institucemi jako jsou neziskové organizace, s orgánem sociálně právní ochrany dětí, s metodikou prevence, a především s rodinou. Znalost prostředí žáka vede k lepšímu pochopení jeho potřeb a může souviset se školním úspěchem. Existuje pracovní pozice sociálního pedagoga, který není stejně jako školní asistent legislativně ukotven ve školském zákonu, a který může být financován ze šablon. Ani jedna škola, na které jsem prováděla výzkum, takovou možnost nevyužila. Domnívám se, že důležitá role školního asistenta by měla spočívat ve spolupráci se sociálním pedagogem a v práci především se žáky sociálně znevýhodněnými.

Závěrem diskuze bych ráda zmínila, že tak, jako školní asistenti mohou pracovat se žáky se SVP a podpůrnými opatřeními doporučenými poradnou, tak i asistenti pedagoga mohou pracovat se žáky sociálně znevýhodněnými. Ať už asistenti školní či asistenti

pedagoga představují nemalý obnos peněz do školství, jedná se o finance, které mohou nejenom zlepšit klima třídy a celé školy, ale někomu mohou ovlivnit celý život. Nebo „jen“ mohou ovlivnit žáka tak, že u něho vzbudí zájem, sníží úzkostnost a zvýší psychickou pohodu.

#### 2.3.4 Návrh na zlepšení

Lepší podmínky pro školní asistenty by měly představovat vyšší finanční ohodnocení a jistotu práce do dalších let. Ideální situace by nastala, kdyby pozice školního asistenta byla řešena **systemovým, normativním financováním**. Tím by byla pozice školního asistenta ve školách lépe udržitelná. Škola by tak mohla získat stabilního zaměstnance školy, pedagogického pracovníka s pracovní pozicí tzv. **školního asistenta pedagoga**, kterým by efektivně podle aktuálních potřeb operovala. Odpadla by pro školy zbytečná zátěž, která je spojena s nepříjemnou administrativou a hledáním finančních zdrojů, s nejistotou a se složitým vykazováním.

Záleželo by, zda pracují samostatně bez vedení pedagoga apod. Výše úvazků by se neodvíjela podle poraden, ale podle přímých hodin. Vše by si podle potřeb mohla nastavit škola. Tak jako učitelé mají výši platu podle přímých hodin a škola vypočte daný počet pedagogů na žáky, tak by se určil počet školních asistentů pedagoga, se kterými by škola operovala. Školní asistenti by byli podle legislativy pedagogickými pracovníky a rovnoprávními kolegy, kteří by tvořili pedagogický tým. Pokud by škola dostávala finance na školního asistenta pedagoga (daného na určitý počet žáků ve škole), mohla by podle potřeb školy efektivně zaměstnat takové asistenty.

Asistenti mohou být podle kvalifikace financování podle různých platových tříd, jejich práce by měla být správně oceněna. Existuje řada asistentů, kteří mají vysokoškolské vzdělání a svoji práci skvěle odvádějí. Musí zvládat samostatnou práci, řešit spoustu záležitostí za pedagogy apod. Asistenti by neměli suplovat, je to však na mnoha školách nepsané pravidlo. Školní asistenti také pracují bez vedení pedagogického pracovníka, k čemu by nemělo docházet.

Pozice školního asistenta v mateřské škole je **výrazně** rozlišná od pracovní pozice školního asistenta v základní škole. Školní asistent v základní škole mnohdy supluje práci pedagoga, což je odbornější práce než práce v mateřské škole ve smyslu výuky a přípravy na výuku. Větší zátěž je v MŠ kladena na odpolední hodiny a na bezpečnost dětí. Nejde jen o pouhé hlídání dětí, ale jedná se také o práci odbornou, spočívající v podpůrných opatření

souvisejícími se speciálními vzdělávacími potřebami žáků. Provést aktivitu za dítě není tak obtížné jako dovednost dítě naučit aktivitě.

Školní asistent v mateřské škole většinou zastává pomocnou práci a dohlíží na sebeobsluhu dětí. Kvalifikace, podmíněná maturitní zkouškou, je v takovém případě možná zbytečná. Ale nezastávám takový názor. Práce s dětmi je důležitá a neměli bychom ji podceňovat. Finanční ohodnocení školního asistenta a asistenta pedagoga ve vybrané mateřské škole odpovídá zhruba 5. platové třídě, což mi přijde velmi podhodnocené. Školní asistent v základní škole má finanční ohodnocení odpovídající zhruba 8. platové třídě. Časové nároky práce školního asistenta v mateřské škole jsou mnohdy větší než u školního asistenta v základní škole. Rozdílnost je dána financemi z projektů a z poraden, což mi nepřijde správné.

## **Závěr**

V praktické části diplomové práce jsem použila kvalitativní výzkum, ve kterém jsem se zaměřila na subjektivní vnímání profese školních asistentů v základní a mateřské škole. Rozhovory jsem provedla nejenom se školními asistenty v MŠ a ZŠ, ale i s asistenty pedagoga. Zajímalo mě, jaký je rozdíl mezi skutečnou náplní činností školních asistentů a asistentů pedagoga na vybrané mateřské a základní škole.

V teoretické části jsem vymezila základní pojmy, které úzce souvisí s rolí školního asistenta. Věnovala jsem se pojmům jako je např. školní poradenské pracoviště, podpůrná opatření, speciální vzdělávací potřeby apod. Zabývala jsem se rozdílnými pozicemi asistentů (asistent pedagoga, školní dvojjazyčný asistent a osobní asistent).

V empirické části jsou shrnuty výsledky výzkumu. Hlavním cílem praktické části bylo zjistit, zda pracovní pozice školního asistenta na vybrané mateřské a základní škole skutečně odpovídá teoretickým požadavkům vyplývajícím z daného operačního programu Evropské unie. Dílčími cíli jsem dále zjišťovala rozdílnost rolí školních asistentů a asistentů pedagoga, jejich postavením ve škole, zajímala jsem se o spolupráci s pedagogy a s jinými asistenty, o metodické vedení, jejich přínos práce, finanční ohodnocení apod. Zjišťovala jsem názory z pohledu školních asistentů, ale i asistentů pedagoga na vybraných školách. V praktické části diplomové práce rovněž navrhuji řešení, jak zlepšit a zefektivnit pracovní pozici školního asistenta. Kódováním sběru dat z rozhovorů jsem vytvořila kategorie (variabilní činnost, nepřímé a přímé hodiny, potřebnost a důležitost, spokojenost a finanční ohodnocení, kvalifikovanost, spolupráce se školním poradenským pracovištěm a

školským poradenským zařízením, náročnost, spolupráce s pedagogy, jistota a budoucnost, zázemí), které podrobněji uvádím výše.

Z výzkumu vyplývá, že role školního asistenta je náročná a potřebná. Tomu však neodpovídá finanční ohodnocení. **Náplň činnosti školních asistentů ve vybrané mateřské a základní škole je rozdílná od stanovené náplně činnosti z projektového programu.** U školních asistentů ve vybrané mateřské škole spočívá práce především v nácviku sebeobslužných činností, pomoci při sebeobsluze, podpoře jednotlivých činností, přípravě pomůcek, podpoře verbálního projevu, sledování a vyhodnocování sociálních interakcí. Na druhém stupni ZŠ se jedná o podporu samostatnosti, podporu vhodných výukových strategií, individuální výuky, nevhodné, ačkoli časté suplování pedagogů.

V porovnání s asistenty pedagoga jsou školní asistenti flexibilnější a jejich práce je variabilnější. Asistenti pedagoga pracují s žáky se závažnějším zdravotním postižením nebo znevýhodněním, u kterých působí po celou dobu dne v rámci svého úvazku.

Úvazky, které doporučují poradny, mohou být výrazně nadhodnoceny v porovnání s úvazky školních asistentů. Aby k tomu nedocházelo, řešením by mohlo být normativní financování. Jednalo by se o systémové financování.

Školní asistent by měl být pedagogickým pracovníkem. V rámci partnerské spolupráce s ostatními pedagogy by měl podporovat všechny žáky, podílet se na komunikaci ve škole i s rodiči, aktivně se podílet na podpoře třídního klimatu, patřit do pedagogického týmu školy, ale především mít aktivní podporu školního poradenského pracoviště.

Pro práci školního asistenta je potřebná inspirace, motivace, opora, jasně definovaná a srozumitelná pracovní náplň, zázemí, prostor pro sdílení, uznání, jistota zaměstnání a v neposlední řadě lepší finanční ohodnocení. Nespokojenost školních asistentů pramení především z finančního podhodnocení, nejistou budoucností a nedostatečnou spoluprací ze stran poradenských pracovníků a vedení.

Pokud by školní asistenti měli pracovat se sociálně znevýhodněnými dětmi a žáky, domnívám se, že by bylo vhodné pro lepší efektivitu práce potřebné sociální vzdělání a spolupráce se sociálním pedagogem. Potřebné kvalifikaci by mělo odpovídat finanční ohodnocení.

Všichni pedagogičtí pracovníci by neměli zapomínat, že není podstatný jen školní prospěch žáka, ale i jeho sociální dovednosti, které je potřeba podporovat a rozvíjet, stejně jako zdravé sebepojetí, sebedůvěru a kladný vztah ke škole.

I to je role školního asistenta, který může dítě či žáka ovlivnit na celý život, ukázat mu správnou cestu, nebo ho na ni „pouze“ nasměrovat.

### 3 Seznam použité literatury:

BASLEROVÁ, P. 2012. 1. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 107 s. ISBN 9788024433769.

BARTOŇOVÁ, M. a M. VÍTKOVÁ. 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido. 247 s. ISBN 9788073151584.

ČADILOVÁ, V. a Z. ŽAMPACHOVÁ. 2021. *Povolání: asistent pedagoga: kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Pasparta, 75 s. ISBN 9788088290971.

FELCMANOVÁ, L. a M. HABROVÁ. 2015. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 359 s. ISBN 9788024446554.

GABAŠOVÁ, J. a M. VOSMIK. 2019. *Asistent pedagoga a klima třídy*. 1. vyd. Praha: Raabe, 107 s. Dobrá škola. ISBN 9788074964190.

GULOVÁ, L. a R. ŠÍP, ed. 2013. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. 1. vyd. Praha: Grada. 248 s. ISBN 9788024743684.

HÁJKOVÁ, V. a kol. 2018. *Asistent pedagoga - profese utvářená v dialogu*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. 117 s. ISBN 9788076030091.

HENDL, J. 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. přepracované a rozšířené vyd. Praha: Portál. 440 s. ISBN 9788026209829.

HUTYROVÁ, M. 2019. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál. 208 s. ISBN 9788026215233.

KENDÍKOVÁ, J. 2017a. *Asistent pedagoga*. 1. vyd. Praha: Raabe. 106 s. Dobrá škola. ISBN 9788074963490.

KENDÍKOVÁ, J. 2018 *Rok I.: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. 1. vyd. Praha: Pasparta. 107 s. ISBN 9788088163909.

KENDÍKOVÁ, J. 2017b. *Školák se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1. vyd. Praha: Raabe. 134 s. ISBN 9788074963056.

KENDÍKOVÁ, J. 2020. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. vyd. Praha: Pasparta. 135 s. ISBN 9788088290506.

KENDÍKOVÁ, J. a M. VOSMIK. 2016. *Jak zvládnout problémy dětí se školou? Děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole - praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. 2. vyd. Praha: Pasparta. 167 s. ISBN 9788088163367.

KNOTOVÁ, D. 2014. *Školní poradenství*. 1. vyd. Praha: Grada. 264 s. ISBN 9788024745022

MICHALÍK, J., P. BASLEROVÁ a L. FELCMANOVÁ. 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 222 s. ISBN 9788024446547.

NĚMEC, Z. a P. MARTINOVSKÁ. 2018. *Asistent pedagoga v mateřské škole*. Praha: Raabe. 127 s. ISBN 9788074963940.

OPEKAROVÁ, O. 2010. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. 72 s. ISBN 9788086723969.

RŮŽIČKA, M. a kol. 2019. *Učitel a asistent ve společném vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 102 s. ISBN 9788024454993.

ŠVARŤÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 1. vyd. Praha: Portál. 384 s. ISBN 9788073673130.

VALENTA, M., O. MÜLLER, M. VÍTKOVÁ, et al. 2021. *Psychopedie*. 6. vyd. aktual. a rozšířené vydání. Praha: Parta. 488 s. ISBN 9788073202903.

ZILCHER, L. a Z. SVOBODA. 2019. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada. 216 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788027107896.

### **Internetové zdroje**

MŠMT, 2016, *Přehled šablon a jejich věcný výklad, Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání, Programové období 2014–2020* [online]. [cit. 2022-07-15]. Dostupné z: [https://www.msmt.cz/uploads/OP\\_VVV/vyzva\\_sablony\\_I/Avizo\\_kveten\\_2016/Prehled\\_sablon\\_avizo.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/vyzva_sablony_I/Avizo_kveten_2016/Prehled_sablon_avizo.pdf)

META, 2022, *DVOJAZYČNÝ AP*, [online]. [cit. 2022-07-15]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/dvojjazycny-ap>