

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

***Osobnost asistenta pedagoga na základní škole pro žáky
s tělesným postižením***

The Personality of a Teacher's Aide at a Primary School for Children with
Physical Disability

Bc. Markéta Vintr Bolardtová

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

Studijní program: Učitelství pro střední školy (N7504)

Studijní obor: N-SPG-V

2022

Odevzdáním této diplomové práce Osobnost asistenta pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 2. 12. 2022

Děkuji za cenné rady své vedoucí diplomové práce doc. PaedDr. Vandě Hájkové Ph.D.
Děkuji asistentům pedagoga za vyplnění dotazníků, koordinátorce asistentů pedagoga a zástupci ředitele pro školy za poskytnuté rozhovory.

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na osobnost asistenta pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením. V teoretické části je uvedena historie profese, osobnostní a kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga, jeho pracovní náplň. Dále se teoretická část věnuje psychohygieně, syndromu vyhoření a v poslední části je zaměřena na typologie osobnosti. V praktické části autorka zjišťuje pomocí smíšeného výzkumu, s jakými osobnostmi se setkáváme na pozici asistenta pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením, jak tato profese ovlivňuje jejich osobní život a jak pečují o své zdraví vzhledem k náročnosti povolání. Výzkum probíhal na Základní škole Jedličkova ústavu v Praze.

KLÍČOVÁ SLOVA

asistent pedagoga, základní škola pro žáky s tělesným postižením, typologie osobnosti, psychohygiena, syndrom vyhoření, supervize

ABSTRACT

The diploma thesis is focused on the personality of a teacher's aide at an elementary school for pupils with physical disabilities. In the theoretical part, the history of the profession, the personal and qualification requirements of the teacher's aide, and their job description are given. Furthermore, the theoretical part is devoted to mental hygiene, burnout syndrome, and the last part is focused on personality typologies. In the practical part, the author finds out with the help of mixed research what kind of personalities we meet in the position of teacher's aide at the elementary school for pupils with physical disabilities, in what way this profession affects their personal life and how they take care of their health due to the demanding nature of the profession. The research took place at the Elementary School of the Jedlička's Institute in Prague.

KEYWORDS

Teacher's aide, Elementary school for students with physical disabilities, Personality typology, Mental hygiene, Burnout syndrome, Supervision

Obsah

Úvod.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Asistent pedagoga.....	10
1.1 Historie asistentů pedagoga v ČR	10
1.2 Asistent pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením	10
1.3 Osobnostní, etické a kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga	12
1.4 Pracovní náplň asistenta pedagoga v JÚŠ.....	15
2 Zdraví a duševní hygiena.....	19
2.1 Duševní hygiena a její cíle	20
2.1.1 Sebepoznání	21
2.1.2 Relaxace.....	22
2.2 Supervize asistentů pedagoga	23
2.3 Syndrom vyhoření, jeho příčiny a projevy.....	24
2.3.1 Osobnostní rizikové faktory.....	26
2.3.2 Fáze projevu syndromu vyhoření	27
3 Typologie osobnosti	29
3.1 Jungova typologie	30
3.2 Kretschmerova typologie	30
3.3 Eysenckova typologie	31
3.4 Typologie osobnosti a současnost.....	32
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	35
4 Základní škola pro žáky s tělesným postižením Jedličkova ústavu a škol v Praze .	35
4.1 Historie školy a Rudolf Jedlička	35
4.2 Charakteristika základní školy	36

4.3	Nejčastější diagnózy v JÚŠ	37
4.4	Služby školy	38
4.5	Školní vzdělávací program a organizace výuky na základní škole JÚŠ	39
4.6	Materiální a prostorové vybavení JÚŠ	40
4.7	Dlouhodobé projekty a přidružené organizace JÚŠ	41
5	Výzkumné šetření	42
5.1	Výzkumné otázky	43
5.2	Výzkumné cíle	43
5.3	Výzkumné metody	43
5.4	Prezentace získaných dat z výzkumu	44
5.4.1	Data získaná z dotazníků	44
5.4.2	Rozhovory	53
5.5	Interpretace výsledků výzkumného šetření	60
5.6	Diskuze výsledků výzkumného šetření	66
	Závěr	70
	SEZNAM POUŽITÝCH TEXTOVÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	71
	SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	73

Úvod

K vypracování diplomové práce jsem si vybrala téma na základě osobní zkušenosti. Šest let jsem pracovala jako asistent pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením. V současné době zde působím čtvrtým rokem jako učitelka. Asistent pedagoga ve škole pro žáky s tělesným postižením je velmi důležitá role. Jeho působení ve škole je jedním z nástrojů inkluzivního vzdělávání. Na škole pro žáky s tělesným postižením asistent pedagoga podporuje žáka jak v hodinách, tak při pohybu ve škole, při sebeobsluze, při přípravách na hodiny, prakticky v průběhu celé doby, kdy je žák ve škole. Každý žák potřebuje specifický přístup. Profese asistenta pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením vyžaduje velmi dobrou schopnost komunikace, a to nejen se spolupracujícím učitelem ve vyučovaných předmětech, ale rovněž s žáky, rodiči. Spolupracuje s dalšími pracovníky školy, například psycholog, speciální pedagog, výchovný poradce a podobně.

Někteří učitelé mají tendenci práci asistentů podceňovat, využívat je více, než kam sahají jejich kompetence, někteří naopak přeceňovat. Je to povolání velmi náročné psychicky, ve škole pro žáky s tělesným postižením však navíc i fyzicky. Asistent pedagoga by měl dbát o své psychické i fyzické síly, aby vydržel fungovat dlouhodobě. V nedávné době došlo ke změnám zákonů, například navýšení hodin přímé péče. Cílem mé práce je vyzdvihnout důležitost této profese a prozkoumat, s jakými lidmi se na této pozici setkáváme. Dále poskytnout asistentům pedagoga respektující a bezpečný prostor pro reflexi prostřednictvím vyjádření jejich problémů a zkušeností, či pomoci se sdílením pracovních otázek.

Teoretická část uvede historii asistentů pedagoga, legislativu asistenta pedagoga, která bude zahrnovat požadavky na odbornost, zákony, kvalifikační, osobnostní a etické předpoklady. Vyzdvižena bude důležitost psychohygieny – ať už v soukromém životě či v rámci školy, kde k ní bezesporu slouží supervize, které škola zajišťuje. V poslední teoretické části se věnuji historickým i současným teoriím typologie osobností.

V praktické části se zaměřuji na propojení kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Formou dotazníků asistentům pedagoga (kvantitativního výzkumu) zhodnotím osobnostní předpoklady asistentů, podmínky výběru této profese a kvalitu jejich života,

jak asistenti pedagoga vnímají svoji práci a jak se v ní cítí vůči nadřízeným, dále zjišťují okolnosti volby jejich povolání, a v neposlední řadě i to, jak zvládají stresové situace, se kterými se na této pozici setkávají každodenně. Druhá část bude kvalitativní, formou rozhovorů s koordinátorkou asistentů pedagoga a s jejím nadřízeným, kterým je zástupce ředitele pro školy.

Vzhledem k tomu, že jsem nějaký čas tuto profesi vykonávala, bude zajímavé zjišťovat, zda mé zkušenosti se liší od jiných asistentů, nebo zda najdu nějakou shodu. Zatímco kvalifikační předpoklady pro to, stát se asistentem pedagoga, jsou jasně dány, požadavky na osobnostní předpoklady se mohou lišit. Práce samotná má také posloužit respondentům jako zpětná vazba, kteří v ní mohou najít objektivní pohled na své povolání.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Asistent pedagoga

Obsahem první kapitoly je historie asistentů pedagoga, jejich osobnostní, etické a kvalifikační předpoklady. Následuje srovnání náplně práce asistenta pedagoga dle zákona v porovnání s náplní práce na základní škole pro žáky s tělesným postižením, kde výzkum probíhá. Místem výzkumu je Jedličkův ústav a mateřská škola a základní škola a střední školy (dále jen: JÚŠ) v Praze.

1.1 Historie asistentů pedagoga v ČR

Již více než čtvrt století se setkáváme ve školách s profesí asistenta pedagoga. V devadesátých letech bylo toto zaměstnání možností plnění náhradní vojenské služby, která však byla v roce 2004 zrušena. S přijetím nové školské legislativy v témže roce existuje profese asistent pedagoga. Dle zákona 561/2004 Sb. a vyhlášky 27/2016 se jedná o podpůrné opatření (Školský zákon č. 561/2004 Sb., online). Postupem času prochází role značnými proměnami. Zpočátku se týkala především administrativní práce, v současnosti se zaměřuje na přímou péči s žákem, na spolupráci s učitelem, kterému tak umožňuje prostor a čas na individualizovanou a diferencovanou výuku, která je hlavním předpokladem inkluzivního vzdělávání. Asistent pedagoga spolupracuje s ostatními pracovníky školy, komunikuje s rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Výhodou zůstává, že lze na této pozici pracovat i na zkrácený úvazek (Hájková, 2018).

1.2 Asistent pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením

Žáci s tělesným postižením se mohou vzdělávat v běžné základní škole nebo ve škole pro žáky s tělesným postižením, kterou je právě základní škola JÚŠ. Při nástupu nového

asistenta pedagoga ho organizace seznámí s právy a povinnostmi, které pro něho z pracovní náplně vyplývají, s pracovními a mzdovými podmínkami, s předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, jež musí při své profesi dodržovat. Ve zkušební době se asistent pedagoga seznámí s koncepcí v JÚŠ, pracovním řádem a zavazuje se postupovat při své práci v souladu s nimi. Bere na vědomí, že všechny údaje o žácích mají důvěrný charakter a bude je používat jen pro výkon své profese. V současné době vykonává asistent pedagoga při plném úvazku 36 hodin týdně přímé péče (Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, online). Nově nastupující asistent se zúčastní školení s vybranými asistenty pedagoga, kteří zde působí již několik let. V rámci školení se naučí používat kompenzační pomůcky, které žáci využívají při pohybu po škole (vozik, rudl, zvedák a další). Dále se seznámí s diagnózou žáků, které bude mít v přímé péči. Asistent pedagoga by se měl také seznámit se způsobem výuky, kterou učitel preferuje. S rodiči žáků probere základní informace, které se týkají obslužné a zdravotní péče, například jak žáka polohovat, vysazovat na toaletu. Na základě doporučení školského poradenského zařízení má většina žáků upraven obsah vzdělávání. Každý asistent se na začátku školního roku seznámí s doporučeními školského poradenského zařízení u všech žáků, která podepíše. Asistent pedagoga spolu s týmem dalších pracovníků se podílí na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu žáka, pokud je zpracováván. Jeho součástí jsou úpravy obsahu vzdělávání, která zahrnují motivaci a aktivizaci žáka, respektování zvýšené unavitelnosti, využití relaxačních technik, poskytnutí podpory v komunikaci a podobně. V JÚŠ je v každé třídě po celou dobu výuky přítomen alespoň jeden asistent pedagoga.

Velmi důležitá je spolupráce asistenta pedagoga s třídním učitelem. Učitelé a asistenti pedagoga jsou v počátku utváření třídního kolektivu a klimatu třídy ve vyučování, o přestávkách péče o kolektiv třídy přechází čistě na asistenta pedagoga. Žáci se učí respektu, kooperaci, spolupracují na dosažení cílů. Vhodným etickým principem je, že asistent pedagoga nikdy nedělá za žáka věci, které sám zvládne (Čadová, 2015).

1.3 Osobnostní, etické a kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga

Pracovní pozice asistenta pedagoga patří do skupiny povolání, které nazýváme pomáhající profese, a jejichž hlavní náplní je pomáhat lidem. Pro výkon této profese je potřeba si osvojit řadu dovedností a vědomostí. Při tomto povolání nelze pominout ani lidský vztah mezi asistentem pedagoga a žákem, který mu potřebuje věřit, chce si ho vážit, a proto je velmi důležitá osobnost asistenta pedagoga, jeho vlastnosti a schopnosti.

Jaký by tedy asistent pedagoga měl být? Především empatický a trpělivý a komunikativní, měl by mít svou práci rád, z čehož vyplývá pozitivní vztah nejenom k žákům, ale také k ostatním kolegům. Měl by mít individuální přístup k žákům, být ohleduplný k jejich schopnostem a možnostem. Měl by být spravedlivý a uvědomit si, že na škole pro žáky s tělesným postižením, jako je JÚŠ, bude přicházet do kontaktu s žáky z různých etnik a sociálně slabých skupin. Je důležité si uvědomit, že ne každý asistent bude tyto požadavky splňovat v celé míře (Hájková, 2018).

Etická pravidla asistentů pedagoga zahrnují zohledňování jedinečnosti každého žáka. Vždy jedná v souladu se zájmy žáků, zákonných zástupců. Pomáhá dle svých možností k rozvoji žáka. Své služby poskytuje na nejvyšší možné úrovni. Spolupracuje s ostatními pracovníky školy, pedagogy, v rámci JÚŠ s psychology, sociálními pracovníky, ergoterapeuty, fyzioterapeuty, výchovným poradcem, metodikem prevence a pracovníky tranzitního programu, který je důležitý zejména v posledním ročníku základního vzdělávání. Právě rozvíjením své osobnosti, odbornosti a prací na sobě naplňuje lidský a společenský smysl své profese (Kendíková, 2020).

Kendíková (2020) dále uvádí pravidla etického chování asistenta pedagoga ve vztahu ke svému povolání a odbornosti, žákovi, zaměstnavateli, kolegům, společnosti

Asistent pedagoga a etická pravidla

- respektuje jedinečnost žáka
- jedná v souladu se žáky, jejich zákonnými zástupci, pedagogy
- respektuje práva žáků
- přispívá svými znalostmi, dovednostmi a zkušenostmi k rozvoji žáků
- zavazuje se mlčenlivostí, uvedenou v pracovní smlouvě

Asistent pedagoga a vztah k povolání a odbornosti

- dále se vzdělává a tím zvyšuje a udržuje prestiž svého povolání
- povolání vykonává na takové odborné úrovni, které je v souladu s pedagogickou vědou

Asistent pedagoga ve vztahu k žákovi

- respektuje svobodu a právo na vzdělávání pro všechny
- chrání žákovu důstojnost a lidská práva
- pomáhá žákovi stát se plnohodnotným členem společnosti
- neúčastní se a nepodporuje diskriminaci
- chrání právo žáka na soukromí, důvěrné informace konzultuje pouze se souhlasem zákonných zástupců s profesionálními odborníky
- pracuje tak, aby do jeho výkonu nepronikaly žádné problémy
- profesionálně se snaží, aby nebyl žák vystaven psychickému zatížení ani ponížení

Asistent pedagoga a zaměstnavatel

- plní si své povinnosti upravené pracovní smlouvou a popisem práce
- respektuje vedení školy
- je seznámen s cíli a fungováním školského systému

Asistent pedagoga a jeho kolegové

- respektuje všechny kolegy a jejich společným výsledkem jsou výsledky výchovy a vzdělávání žáků
- důležitá je pro něj týmová práce, spolupracuje s kolegy, pedagogy, vychovateli a ostatními odbornými pracovníky školy a tím zvyšuje kvalitu své práce
- své kritické připomínky vyjadřuje na vhodném místě a vhodným způsobem, nikdy ne před žáky
- nevynáší citlivé informace a respektuje zásadu mlčenlivosti

Asistent pedagoga a společnost

- působí na rozšíření možností a příležitostí ke zlepšení kvality života žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- je si vědom, že jeho mimoprofesní chování a osobní život jsou v souladu s mravními normami
- vnímá kulturní rozdíly
- zná školský zákon, směrnice, vyhlášky a doporučení

Dle §2 zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících je vymezen jako pedagogický pracovník, který vykonává přímou pedagogickou činnost. Kvalifikační předpoklady jsou vymezeny v §20 zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Další vzdělávání pedagogických pracovníků definuje § 24:

„(1) Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, udržují a doplňují kvalifikaci.

(2) Pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu rozumí též její získání nebo rozšíření.

(3) Ředitel školy organizuje další vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu dalšího vzdělávání, který stanoví po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem. Při stanovení plánu dalšího vzdělávání je nutno přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy.

(4) Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje a) na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních (dále jen "vzdělávací instituce") na základě akreditace udělené ministerstvem, b) samostudiem, c) dalším vzděláváním zdravotnických pracovníků podle zvláštního právního předpisu) v případě učitelů zdravotnických studijních oborů.

(5) Dokladem o absolvování dalšího vzdělávání podle odstavce 4 písm. a) je osvědčení vydané vzdělávací institucí, která další vzdělávání uskutečňovala“ (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, online).

Požadavky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga jsou uvedeny v Zákoně 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. V současné době jsou stanoveny dvě úrovně odbornosti asistentů pedagoga. Například v JÚŠ, tedy ve škole zřízené podle §16. odst. 9 školského zákona, vykonává asistent pedagoga přímou péči ve třídách, ve kterých jsou vzděláváni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento asistent pedagoga (definován dle § 20 odst. 1 Zákona o pedagogických pracovnících) musí mít střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou doplněné o odpovídající pedagogické vzdělání (střední školu, vyšší odbornou školu nebo vysokou školu zaměřenou na pedagogiku) nebo musí absolvovat minimálně kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga. Dále Zákon o pedagogických pracovnících v § 20 odst. 2 rozlišuje asistenta pedagoga, jehož hlavní činnost sestává z pomocných výchovných prací ve škole či školském zařízení. Jeho odbornost je dána středním vzděláním s výučním listem doplněným o studium pedagogiky, středním vzděláním a studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty pedagoga, nebo základním vzděláním společně se studiem pro asistenta pedagoga.

1.4 Pracovní náplň asistenta pedagoga v JÚŠ

Kromě Zákona 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) vymezuje činnosti asistenta pedagoga § 5 Vyhlášky č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, přičemž s ohledem na přímou práci se žákem zdůrazňuje respektování stanovených podpůrných opatření a podporu žáka směrem k jeho aktivnímu zapojení do vzdělávacích činností: *„Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga 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“* (Vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, online).

Vyhláška stanovuje, že asistent pedagoga definovaný dle § 20 odst. 1 Zákona o pedagogických pracovnících pracuje dle pokynů jiného pedagogického pracovníka

(zejména pak učitele), s nímž spolupracuje při výchovně vzdělávací činnosti v rámci naplňování potřeb žáků. Jeho činnost lze rozčlenit do třech oblastí, které se mohou také vzájemně prolínat. Zcela zásadní je přímá pedagogická činnost při vzdělávání a výchově na základě jasně učitelem vymezených postupů či pokynů, která je zaměřena na individuální podporu žáků. Asistent pedagoga poskytuje podporu žákům nejen při výuce, ale rovněž při přípravě na výuku s tím, že žák je veden k co nejvyšší míře samostatné práce. Nesmíme taktéž opomenout výchovnou práci orientovanou na vytváření základních pracovních či hygienických nebo návyků či činností, které jsou spojeny s nábívkou sociálních kompetencí (§5 odst. 3 Vyhlášky č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných).

Asistent pedagoga definovaný na základě § 20 odst. 1 Zákona o pedagogických pracovnících se při výkonu své profese zaměřuje primárně na zajištění pomocné výchovné práce při podpoře pedagoga, který vzdělává skupinu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Do sféry jeho činnosti také spadají pomocné organizační aktivity nebo pomoc při adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na školní prostředí. Asistent pedagoga rovněž komunikuje se žáky či zákonnými zástupci a žákům poskytuje pomoc při sebeobsluze a pohybu, a to jak v průběhu vyučování, tak i při akcích pořádaných školou (§ 5 odst. 4 Vyhlášky č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných; Stejskalová, 2013).

Náplň práce asistenta pedagoga v JÚŠ pouze upřesňuje některé nároky na organizaci:

1. Příchod do školy je v 7.45 h.
2. V případě služby u výtahu (1x týdně) je pracovní doba od 7.30 h.
3. Asistent dbá na bezpečnost klientů (i svoji), a to zejména při manipulaci na WC, v bazénu a na výjezdech, jednak tím, že v maximální možné míře využívá technické pomůcky (zajištění vozíku proti převrácení, bezpečnostní pásy, zvedáky apod.) a také dodržováním bezpečnostních předpisů, které určují jak, kdo a za jakých podmínek může s pomůckami pracovat.
4. Úrazům předchází i vyvarováním se zbytečných rizik a včasnou konzultací o vzniklém problému s odborníky (sestrou, fyzioterapeutkou aj.), případně s vedením, a veškerá poranění zapisuje do knihy úrazů.

5. Zajišťuje asistenci klientům v oblasti hygieny, toalety a stravování podle pokynů sester, psychologů nebo učitele tak, aby na jedné straně byly základní potřeby naplněny a na druhé straně, aby byl žák v maximálně možné míře veden k samostatnosti a sebeobsluze.
6. Pomáhá ve výuce ve smyslu týmového vyučování, spolupracuje s učitelem a případné problémy řeší s vedením a dalšími odborníky.
7. Účastní se porad asistentů, pedagogických rad, týmových schůzek.
8. Zná školní řád a dodržuje ho.
9. Účastní se školení bezpečnosti práce a vzdělává se ve svém oboru.
10. Včas hlásí svou absenci.
11. Využívá a čte mailovou poštu JÚŠ.
12. Plánovanou nepřítomnost zapisuje do příslušné třídní knihy u hospodárky školy a ústně konzultuje s vedením (do knihy zapisuje i výlety, exkurze a další výjezdy, které musí být v souladu s plánem a garantovány příslušným učitelem).
13. Během přestávek poskytuje servis žákům ve své třídě.
14. Zajišťuje převozy na ostatní budovy, např. rehabilitační pavilon a „starou budovu“, kde jsou dílny.
15. Chová se odpovědně, je příkladem pro žáky a společně přispívá k dobrému jménu zařízení.
16. Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou: pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků, pomoc při výuce a při přípravě na výuku, nezbytná pomoc při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou (Náplň práce asistenta pedagoga, interní dokumentace JÚŠ, k nahlédnutí u vedení školy).

Z výše uvedeného je zřejmé, že rozsah kompetencí je definován široce, na což upozorňují také Rose a Forlin (2010). Autoři zdůrazňují, že právě nejasná role asistenta pedagoga vlastně brání tomu, aby asistent pedagoga mohl plně využít svých znalostí a dovedností, které nabyl při kvalifikačním studiu. Proto je velice důležité, jak podotýkají Harris a Aprile (2015), jasně definovat, co se od asistenta pedagoga

v konkrétních situacích očekává, a to jak z hlediska legislativy, tak i vzhledem k požadavkům dané školy.

2 Zdraví a duševní hygiena

Zdravím rozumíme tělesný, psychický, sociální a duchovní stav člověka, který mu umožňuje dosahovat optimální kvality života (Křivohlavý, 2009). Zdraví je ovlivňováno řadou faktorů (determinantů) vnitřních a vnějších. Navzájem se ovlivňují nebo působí samostatně. Machová (2009) dělí determinanty na vnitřní (neovlivnitelné), které jedinec získá od obou rodičů dědičností, a zevní (ovlivnitelné), které představují životní styl jedince.

Vždy se základy pro zdravý životní styl utvářejí od narození. Působí na nás rodina, přátelé, pravidelnost pohybových aktivit, dostatek spánku a vyvážená strava (Švamberská Šauerová, 2018).

Křivohlavý (2009) uvádí zajímavé teorie:

- zdraví je zdrojem fyzické a psychické síly, dokážeme tím překonávat těžkosti
- je to vlastně metafyzická síla – schopnost člověka dosahovat vyšších cílů, jeho vitalita
- individuální zdroje zdraví – postoj k našemu životu, jako ho chceme vnímat anebo jak nás nutí ho vnímat situace, ve kterých se nacházíme
- další teorií je schopnost adaptace – upravit prostředí nebo změnit náš vlastní způsob života, například pomocí koučinku
- fitness jako optimální fungování člověka
- zdraví jako zboží vede k pasivnímu postoji člověka ke zdraví – pilulka je všemocná a já se nemusím snažit

Švamberská Šauerová (2018) uvádí propojení determinantů zdraví do vzájemných vztahů:

- biologický (genetický) základ – vrozené dispozice, intelektuální schopnosti, dispozice ke vzniku nemoci a rozdíly ve zdraví mužů a žen
- životní styl – způsob stravování, pohybové aktivity, životní úroveň, vzdělání, péče o zdraví, osobní hygiena, stres, užívání návykových látek, nezaměstnanost

- životní a pracovní podmínky – stav ovzduší, klimatické podmínky, pracovní prostředí, bydlení, služby, doprava
- péče o zdraví – zdravotní systém a politika, dostupnost zdravotní péče, financování, rozvoj lékařské techniky a medicíny

Zdraví je pro většinu z nás nejdůležitější hodnotou. Základy pro zdravý životní styl se v nás utvářejí již od útlého dětství. Každý si vytváří životní styl, řídí ho dosahováním cílů a potřeb, které charakterizují jeho osobnost. Faktory, které ho ovlivňují, jsou věk a pohlaví člověka, prostředí, ve kterém žije, vzdělání, zájmy a schopnosti, rodina a životní zkušenosti. Proto nelze složky fyzické, psychické a sociální oddělovat, je třeba chápat je celostně (Švamberk Šauerová, 2018).

Aby jedinec dosáhl stavu fyzické, psychické a sociální pohody, neměl by opomíjet ani péči o duševní zdraví s cílem získat duševní rovnováhu. Právě k tomu slouží rozličné metody a techniky duševní hygieny, které pomáhají k „*udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy*“ (Míček, 1984, s. 9). V následující kapitole se zaměřím na cíle duševní hygieny a uvedu příklady technik, zejména pak sebepoznání a relaxace, které v praxi asistenta pedagoga mohou sehrávat významnou roli.

2.1 Duševní hygiena a její cíle

„Duševní hygiena je interdisciplinární obor vycházející z poznatků medicíny, psychologie, filosofie a jiných. Zabývá se zkoumáním faktorů, které ovlivňují psychiku lidí. Formuluje zásady pro to, aby se člověk cítil spokojený, užitečný, psychicky zdatný a výkonný, aby žil zdravým, mravním a vyrovnaným životem ve všech věkových obdobích. Má velký význam při školní práci, jak pro žáky, tak pro učitele.“ (Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 61)

Duševní hygiena je soubor zásad a technik, které asistentům pedagoga pomáhají připravit se nebo předcházet náročným profesním a životním situacím a zvyšují jejich odolnost vůči nim. Osvojení těchto zásad a technik ovlivňuje jejich osobnostní a profesní rozvoj. Duševní hygiena je určena každému z nich, není tedy určena jen osobám s psychickým onemocněním, funguje i jako prevence. Mezi základní techniky duševní hygieny patří

sebepoznání, relaxace, spánek, pohyb, socializace, vytváření osobní filozofie, změny myšlenkových a pocitových vzorců, techniky rozvoje kreativity a jiné (Švamberg Šauerová, 2018).

2.1.1 Sebepoznání

Sebepoznání je jednou z nejdůležitějších technik a zároveň kroků na cestě k odhalení svých schopností, dovedností, temperamentu, ale i rezerv. Je mnoho technik, které mohou posloužit k sebepoznání. Při mém zaměření na profesi asistenta pedagoga jsem zvolila ty, jež považuji s ohledem na vlastní praxi za nejvhodnější:

- kdo vlastně jsem
- sebemonitorování
- podnětová kontrola
- chyby, které se opakují
- já jako původce svého stresu.

U techniky *kdo vlastně jsem?* můžeme použít metodu profil osobnosti, dotazník, který obsahuje vlastnosti osobnosti, jako např. sebevědomý, přátelský, netrpělivý, výbušný, kreativní a podobné. Důležité je nad odpovědí nepřemýšlet, výsledek by poté mohl být ovlivněn. Zamyšlení je důležité s odstupem času, kdy se k odpovědím vracíme a zkoumáme, co v nás odpovědi vyvolávají nyní. Svě dřívější odpovědi však neměníme, neboť právě ony jsou cestou pro sebepoznání.

Další přínosnou metodou může být *sebemonitorování*. Vedeme si tzv. sebereflexivní deník, kam zapisujeme svoje chování, pocity, životní styl či konkrétní profesní a životní situace, které nás při výkonu práce určitým způsobem zasáhly a jsou pro nás zásadní. Přínosnou alternativou takového sebereflexivního deníku může být rovněž tabulka záznamového archu sebemonitorování, v níž přehledně vidíme vývoj sledu událostí a našich reakcí či pocitů, které se k nim vztahují.

Jinou techniku, jež je pro asistenty pedagoga taktéž vhodná, nabízí metoda *podnětová kontrola*. Jedná se o soubor postupů, které mají změnit výchozí podmínky našeho jednání,

a zahrnuje metodu seberegulace. Výchozími podmínkami jsou fyzikální vnější prostředí, sociální prostředí a osobnost člověka. Fyzikálním prostředím jsou znaky a signály, které spustí naše chování. Tak jako dopravní značky regulují naše chování po dobu jízdy, může restaurace po cestě domů z práce svést abstinenta z původního záměru prožít život bez alkoholu. Sociální prostředí je tvořeno všemi lidmi v našem okolí, kteří mají na naše chování nějaký vliv – příkladem je tendence kuřáků nabízet cigarety čerstvému nekuřákovi. Osobnostní prostředí je charakterizováno našimi myšlenkami, city a fyziologickými pochody. Změnit však vnitřní podněty na úrovni osobnosti stále zůstává tím nejtěžším krokem na cestě ke změně chování (Švamberg Šauerová, 2018).

Další technikou je technika *chyby, které se opakují*. Každý z nás dělá v životě chyby, některé však děláme opakovaně, a to nám brání v osobnostním rozvoji. Cílem této techniky je představit si, jak by vypadal náš život, kdybychom tuto chybu nedělali, a například pomocí vizualizace ji odstranit.

Jako poslední představuji techniku *já jako průvodce svého stresu*. Často si klademe nepřiměřené nároky, myslíme si, že okolí nás vnímá jinak, než tomu tak doopravdy je. U této techniky je doporučeno pracovat s fiktivní osobou. Vyberu situaci, která na mě působí jako stresor, a napíšu příběh očima této osoby, který následně porovnam se sebou. I tuto techniku lze velmi dobře využít k osobnostnímu rozvoji a řešení problémových situací (Švamberg Šauerová, 2018).

2.1.2 Relaxace

Relaxace je další technikou duševní hygieny. Jde o vědomé uvolnění, jež podporuje tělo i mysl. Různým osobnostem vyhovují různé druhy relaxace. Někomu je příjemnější poslech relaxační hudby, jiný nejlépe zrelaxuje aktivním cvičením. Každý si může vybrat z mnoha technik. Bedrnová a kol. (1999) uvádí devatero první pomoci ve stresu:

- protistresové dýchání
- chvilková tělesná relaxace
- koncentrace na „kredenc“
- chvilková sociální izolace

- změna činnosti
- poslech relaxační hudby
- rozhovor s někým jiným
- počítání
- cvičení

Je na každém z nás, kterou z relaxačních technik si vybere. Je bohužel řada jedinců, kteří relaxační techniky odmítají. Nechtějí slevit ze svých vytyčených přehnaných požadavků. Vždy je důležité mít krátkodobé cíle, které směřují k dlouhodobým cílům, pokud to však přesahuje naše limity, je důležité vrátit se nohama na zem a zastavit se. A jak najít vhodnou metodu? To nám řekne naše tělo, naše mysl, naše osobnost, náš životní styl.

2.2 Supervize asistentů pedagoga

V této kapitole se věnuji jedné z nejdůležitějších metod psychohygieny pro asistenty pedagoga, a tím je supervize, která přímočarě pracuje s emocemi a vztahy asistentů pedagoga, ať už ke klientům, žákům JÚŠ či jiným pracovníkům. JÚŠ je škola, která zajišťuje pravidelně jednou měsíčně supervizi asistentů pedagoga. Účast na supervizi je dobrovolná. Jedná se o podněcující rozhovor, kdy může asistent pedagoga reflektovat své postoje k vlastní práci nebo ke konkrétním situacím. Supervize je vedená profesionálním psychologem. Velmi důležitý je rovnovážný vztah supervizora a supervidovaných. Tuto metodu lze přirovnat ke kazuistickým seminářům.

Témata supervizí bývají různorodá. Někdy jde o konkrétní situaci konkrétního žáka, se kterou si asistent pedagoga neví rady. V tomto případě mohou jiní asistenti pedagoga, kteří mají zkušenost se žákem, poradit a pomoci v řešení situace. Důležité je vždy hledat příčinu problémů, a ne se zaměřovat na jednání žáka. Tímto mohou asistenti pedagoga získat nový náhled (Švamberk Šauerová, 2018).

Jinou situací může být vztah učitel – asistent pedagoga. I tato situace může být na supervizích řešena. Asistent pedagoga je v JÚŠ velmi náročné povolání, nezahrnuje pouze dopomoc při hodinách, jde o neustálou péči, asistent je pravou rukou, nohou, je i přítelem. V některých případech vznikají velmi úzká přátelství, která nejsou

profesionálně přínosem. V tomto případě pak mohou vznikat problémy mezi asistentem pedagoga a učitelem. Vždy je důležité najít souhru mezi učitelem a asistentem pedagoga.

U supervize je velmi důležité vytvořit bezpečné prostředí ve skupině a dodržovat zásady supervize, například to, že ze supervize se „nevynáší“, s výjimkou toho, když se na tom supervizor a supervidovaný domluví jako na „výstupu“. Také je důležité téma ošetřit a v rámci možností uzavřít nebo alespoň zreflektovat tak, aby skupina věděla, že se na tématu bude pracovat opět příště.

Supervize má určité důležité místo v duševní hygieně asistentů pedagoga. Jejich pocity a vnímání mohou ovlivnit jejich jednání, a tím se mohou stát neprofesionálními. Supervize může pomoci konstruktivně pracovat. Pomáhá k profesnímu růstu a sebereflexi.

Vždy je základem péče o druhé pečovat o sebe sama. Důsledkem nedodržení této zásady bývá syndrom vyhoření, důležité téma, kterému se budu věnovat v následující kapitole.

2.3 Syndrom vyhoření, jeho příčiny a projevy

Asistent pedagoga je fyzicky a především psychicky náročné povolání. Jako mnoho jiných je to především práce s lidmi, dětmi. A právě proto je velmi důležitá duševní hygiena, které se věnovala přechodí kapitola. Pokud nebudou asistenti pedagoga pečovat o duševní hygienu, jsou ohroženi syndromem vyhoření. Je to dlouhodobý proces, psychický stav, který nevznikne ze dne na den (Švamberk Šauerová, 2018).

Dle Světové zdravotnické organizace není syndrom vyhoření klasifikován jako nemoc a je zařazen do doplňkové kategorie diagnóz. Vyhoření je ovlivněno dlouhodobým stresem. Projevuje se vyčerpáním fyzickým, emočním i kognitivním. Typickým rysem je dlouhodobá únava a lhostejný přístup k práci. Asistent pedagoga ztrácí důvěru ve vlastní schopnosti. Postižený potřebuje k výkonu dříve běžných úkonů více času a energie (Stock, 2010).

Příčiny syndromu vyhoření lze rozdělit na subjektivní a objektivní. Mezi subjektivní zařazujeme právě v této práci zkoumané osobnostní charakteristiky, ke kterým patří například nízké sebehodnocení, vysoká schopnost empatie, kladení vysokých nároků na

naši osobu a nerozhodnost (Kebza, Šolcová, 2003). Hunt (1986) v tomto ohledu udává příklad konkrétní situace týkající se asistence při psaní slohové práce, kdy asistent pocíťuje frustraci vzhledem k roli, kterou zastává. Upozorňuje právě na tlak, který není na asistenta pedagoga kladen pouze ze strany žáka či vyučujícího, ale který si klade na sebe on sám, protože pocíťuje velkou míru odpovědnosti za výslednou práci. Jelikož je právě asistent tím, kdo s žákem prochází procesem psaní textu a upozorňuje ho na různé nesrovnalosti nebo důležitost prvotního konceptu a následných oprav, dostává se navíc do pozice přísného asistenta, jež silně kontrastuje s mnohdy „hodným“ učitelem, provádějícím pouze závěrečné hodnocení.

Na objektivních faktorech se podílejí především faktory pracovního prostředí. Ty mohou zatěžovat zaměstnance a patří k nim přetěžování, časový tlak, nedostatek volnosti v rozhodování. Wilson, Schlapp a Davidson (2003) zdůrazňují, že tyto aspekty jsou často podmíněny nedostatkem či absencí vzájemné komunikace mezi učitelem a asistentem a jejich nedostatečnou kooperací při společném plánování výuky. Do objektivních faktorů patří také vztahy na pracovišti, nedostatek úcty a respektování, špatné technické a materiální vybavení pracoviště, ale i nízké finanční ohodnocení.

U každé nemoci se setkáváme s typickými symptomy. Tak tomu je i u syndromu vyhoření. Často však začíná malými příznaky, které si jedinec nemusí plně uvědomovat. Nechává je bez povšimnutí a to může přerůst v trvalé příznaky, jež mohou ovlivnit jeho život.

Švamberg Šauerová (2018) dělí příznaky syndromu vyhoření na tři skupiny:

- *příznaky v psychické rovině* se projevují celkovým vyčerpáním, ztrátou motivace, pocity smutku, ztrátou chuti do života, depresivní náladou, sníženou kreativitou a koncentrací pozornosti, celkově neschopností radovat se
- u *příznaků v tělesné rovině* se setkáváme nejčastěji s celkovou únavou až apatií (rezignací), poruchami spánku, změnou tělesné hmotnosti, problémy s tepovou frekvencí, bolestmi hlavy, trávicími obtížemi a sklony ke vzniku závislostního chování

- poslední uváděnou skupinou jsou *příznaky v sociální rovině*, projevující se omezováním kontaktů, úbytkem empatie, ztrátou zájmu o profesi až celkovou nechutí profesi vykonávat, jež se odrážejí i v konfliktech v rodině.

2.3.1 Osobnostní rizikové faktory

Spouštěčem vyhoření nemusí být pouze vnější činitelé, stresory, ale mohou být ukryty v osobnosti, v charakterových vlastnostech. Stock (2010) rozděluje osobnosti dle typu chování na:

- typ chování A
- typ chování B
- rovnováha mezi typem osobnosti A a B
- jiné typologie

Typ chování A ukazuje na spojitost mezi cílevědomostí a vegetativními onemocněními. Na základě výsledků studiu kardiologů je u těchto osob riziko infarktu dvakrát vyšší než u ostatních lidí. Tito lidé mají vysoké ambice. Vyskytuje se u nich perfekcionismus, netrpělivost, soutěživost, spěch, vznětlivost a sklony k agresivitě. Tento typ osobnosti se často vystavuje nadměrné zátěži a nastává nerovnováha mezi vydanou energií a odpočinkem a zotavením. Později byl tento typ chování využit psychology, ti pro něj mají označení workoholismus (jedinci závislí na své práci). Pro workoholika znamená práce vše, nic jiného ho nezajímá. Stres vnímají jako pozitivní hnací sílu a potřebují ho k životu. Zdravotní obtíže nepocítují a první varovné signály syndromu, například poruchy spánku, únavu či podrážděnost potlačují.

Typ chování B je charakterizován úplným opakem typu chování A. Tito lidé jsou trpěliví, nesoutěživí, klidní, bez projevů agresivity. Dalo by se říci, že to je právě ochrana před vyhořením. Ano, je to pravda, těmto typům však hrozí nespokojenost v zaměstnání a osobním životě.

Rovnováha mezi typem osobnosti A a B je typická vyvážeností mezi typem A a B. Tito lidé nastavují tzv. autopilota.

Mezi *jiné typologie* patří čtyři typy osobnosti, které vytvořil tým německých odborníků na základě testů AVEM na univerzitě Potsdam, zaměřených na pracovní zátěž:

- typ G (z německého Gesundheit, tj. zdraví); zde vidíme jedince s velikým nasazením, na druhé straně si dokáží udržet odstup; ten jim zaručuje schopnost regenerace a je ideální
- typ A (Anstrengung, tj. úsilí, námaha); tento typ je spojen s absolutním perfekcionismem a je blízky chování typu A dle Stocka
- typ B (Burnout, tj. vyhoření); vyznačující se značným osobním nasazením, avšak v důsledku vyčerpání, fyzického i psychického přestává být efektivní
- typ S (Schonung, tj. šetření se); pracovníci pracují dobře, ovšem jejich iniciativa je nízká.

Švamberk Šauerová (2018) uvádí tři klíčové osobnostní faktory:

- self-efficacy (osobní zdatnost, účinnost) – schopnost ovlivňovat svůj životní prostor, umět plánovat, organizovat a realizovat aktivity
- emoční regulace – zde se jedná především o zvládnutí konfliktů. Projevování emocí je důležité jako zpětná vazba.
- sociální podpora – syndrom vyhoření se dostavuje u těch, pro které je důležitější vztah se žáky, kolegy, rodiči, než spolupráce, pozornost a opora.

2.3.2 Fáze projevu syndromu vyhoření

Jak je již výše popsáno, syndrom vyhoření je postupný, dlouhodobý, mnohdy zprvu špatně poznatelný, a je výsledkem dlouhodobého stresu. Je často diagnostikován u pomáhajících profesí, jakou je i asistent pedagoga. Každý z jedinců vykonávajících toto povolání by měl být seznámen s vývojem syndromu vyhoření, s jeho fázemi.

Švamberk Šauerová (2018) a Stock (2010) uvádějí čtyři fáze syndromu vyhoření:

1. Nadšení – pracovník srší elánem, nadšením pro svou práci, má realistická očekávání, práce ho naplňuje a zanedbává volnočasové aktivity nebo rodinu; tato fáze představuje tzv. předhoubí pro vznik syndromu vyhoření

2. Stagnace – uvádá počáteční nadšení pro práci, asistent pedagoga již ví, v jaké pozici se nachází, co ho čeká, začíná vnímat nejen pracovní záležitosti
3. Frustrace – v této fázi se vyskytují spory s nadřízenými, fyzické a emocionální potíže, a také obtíže s nespolupracujícími žáky (klienty); výsledkem je chaotické jednání a zklamání z výsledků práce
4. Apatie – asistent pedagoga vnímá své povolání jako zdroj obživy, cítí se žáky obtěžován, vyhýbá se odborným rozhovorům s kolegy, což je důsledkem dlouhodobého stresu.

3 Typologie osobnosti

Pojem „osobnost“ je z psychologického hlediska chápán jako variabilita a integrita duševního dění. Tento jev není zcela pozorovatelný, lze ho však z toho, co pozorujeme, odvodit. Je to organizovaný, dynamický a interindividuálně odlišný celek našich dispozic, které determinují průběh a projevy našich psychických procesů (Nakonečný, 1995). Drápela uvádí: „*Osobnost je definována jako dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti každé osoby*“ (Drápela, 2021, s. 14).

Právě na osobnost asistentů pedagoga, jejich potřeby, pocity a možnosti je zaměřen můj výzkum.

Nakonečný (1995) uvádí dvě základní determinace osobnosti, biologickou a sociokulturní. Biologická determinace je přenos vlastností z generace na generaci. Základním znakem jsou geny. „*Dědičnost způsobů chování spočívá v první řadě v dědičnosti stavebního plánu mozku, kdy je nejvíce ovlivněn temperament jedince*“ (Breuer in Nakonečný, 1995, s. 22). Sociokulturní determinací je vliv prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Jedná se zejména o výchovu. Primární skupinou utváření osobnosti je rodina. Důležitým faktorem k vytvoření stabilní osobnosti je demokratická výchova, při které je dítě vedeno zároveň pravidly a citovými projevy ze strany rodičů. Tato výchova vede k utváření adaptabilní osobnosti, citově vyrovnané a přiměřeně sebevědomé.

V typologii osobnosti hraje velkou roli temperament, dále se zaměřujeme na vnitřní a vnější faktory, které ho ovlivňují. Eysenckově typologii temperamentu, kterou budu uvádět, už předcházela Hippokratova typologie, která je odvozena z vlastností, postojů, emocí, z toho, jak se jedinec projevuje. Hippokrates se zaměřil na otázku tělesných šťáv (krev, hlen, černá žluč a žluč), které v člověku převažují. Pokud jsou tělesné šťávy v rovnováze, je to znakem duševní pohody

Každá z uvedených teorií – Jungova, Kretschmerova a Eysenckova – má své odpůrce, ale myslím, že mi pomohou ve výzkumné části k zhodnocení osobnosti asistentů pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením.

3.1 Jungova typologie

Jednou z nejznámějších typologií osobnosti je typologie extravertů a introvertů Carla Gustava Junga, který ji vytvořil na základě svých klinických zkušeností. Někteří lidé jsou koncentrováni na sebe – introverti, a někteří na venek – extroverti.

„Jung (1971) rozlišoval mezi postoji introverze a extravertů – zaměření jedince na svůj intrapsychický svět, nebo na své okolí. I když jsou oba postoje přítomny v každém člověku, jeden z nich má větší vliv než druhý“ (Drápela, 2021, s. 38).

Extrovert je člověk zaměřený na realitu, je společenský, čínorodý, je adaptabilní a praktický. Má zájem o vnější svět, je ctížádostivý a má potřebu se družít. Dobře komunikuje a přijímá informace. Pokud se u jedince projevuje příliš extrovertní povaha, může být jeho výkon i neproduktivní.

Introvert má svůj vnitřní svět, má bohatou fantazii a představivost, je pasivní, nespolečenský, v jednání je váhavý. Tento typ osobnosti se může zdát neobratný. Tito lidé často pracují na místech, kde mohou rozvíjet svou iniciativu, nevyhledávají veřejnost (Nakonečný, 1995).

Jung navíc osobnost rozlišuje podle poměrné síly psychických funkcí: myšlení, citění, smyslové vnímání a intuice. *„Myšlení zkoumá, co vnímaný předmět je. Citění oceňuje hodnotu předmětu. Smyslové vnímání zahrnuje veškerou smyslovou zkušenost. Intuice poznává skrytý význam předmětu (Drápela, 2021, s. 38).*

Jungova typologie slouží jako východisko pro sebepoznání, které je popsáno ve druhé kapitole, a pro produktivní pomáhající práci s lidmi,

Výzkumy, které byly provedeny, ukazují, že v populaci je větší zastoupení extrovertů, a že pro povolání asistenta pedagoga je vhodnější typ extrovert (Nakonečný, 1995).

3.2 Kretschmerova typologie

Další významnou typologií osobnosti je konstituční typologie německého psychiatra E. Kretschmera vytvořená v roce 1921. Konstituci se rozumí utváření těla člověka, jeho

tělesné znaky. Konstituční typologie pak sleduje propojení mezi znaky těla a psychickými vlastnostmi jedince. Kretschmer pozoroval stavbu těla a určitá psychická onemocnění, následně rozlišil tři typy stavby těla, které popsal jako:

1. **Astenik** – tento jedinec je protaženého vzrůstu, má úzká ramena, dlouhé končetiny
2. **Pyknik** – je spíše zavalitější postavy, má sklony k tloušťce, široký obličej a krk, kratší končetiny
3. **Atletik** – vyniká svalnatou povahou, širokými rameny, štíhlou postavou (Nakonečný, 1995).

Následné rozdělení se týká charakteristiky typů charakterů výše uvedených typů stavby těla:

1. **Schizothym (asthenik)** - jeho povaha je spíše uzavřená, jeho mysl chladná až studená, povahu mívá složitější, psychické tempo má výkyvy mezi čilostí a utlumeností, mívá značnou vnitřní vzrušivost
2. **Cyklothym (pyknik)** – jeho povaha je družná, srdečná a dobromyslná, je realista, otevřený, má vyšší míru adaptace, psychické tempo vykazuje výkyvy mezi pohodlností a pohyblivostí
3. **Ixothym (atletik)** - lidé s touto postavou bývají klidné až flegmatické povahy, neobratní, ale dokáží rozvážně myslet, bez výkyvů (Nakonečný, 1995).

3.3 Eysenckova typologie

Jako poslední uvádím Eysenckův model faktorů osobnosti. Je založen na kombinaci faktorů: introvert/extrovert a labilita/stabilita. Vychází z pojetí nervových procesů I. P. Pavlova. Z toho Eysenck získal následující matici, kterou rozdělil na 4 typy:

1. **Stabilní extravert – sangvinik** – je společenský typ a život má rád vzrušivý. Už od dětství zvědavý, společenský, je pro něj důležitý kontakt s lidmi. Dokáže být velmi kreativní, avšak někdy své cíle nedokáže dotáhnout do konce. Může být až egocentrický a nespolehlivý.

2. **Labilní introvert – melancholik** – je přemýšlivý, trpí úzkostmi až depresemi. Také mívá nízké sebevědomí. Bývá však dobrým přítelem.
3. **Labilní extravert – choleric** – jeho osobnost je dynamická a zásadová. Nemá rád nedokonalost a je značně netolerantní. Na druhou stranu zvládá velmi dobře krizové situace.
4. **Stabilní introvert – flegmatik** – má rád přátele a má klidnou povahu. Je slušný a ohleduplný. Nenechá se vynést z míry, avšak bývá laxní a brání se změnám. (Nakonečný, 2009).

3.4 Typologie osobnosti a současnost

V současnosti je využíváno všech možných metod, které nám pomohou určit typ osobnosti. Nejčastěji jsou uváděny čtyři párové vlastnosti, na které se zaměřujeme a využíváme ke zhodnocení osobnosti člověka. První tři vycházejí z Jungovy typologie. Čtvrtá je obohacením novodobých typologů jako je Kersey, Singer-Loomis nebo Myers-Briggs (Čákr, 2009).

1. **Extroverze – introverze** - zde vidíme, jak jedinec přistupuje k životu, kde čerpá energii; mnohé Jungovy myšlenky nepřežily, avšak jeho typologie se stále užívá (Drápela, 2021)
2. **Smysly – intuice** – jde o vnímání a získávání všech informací, které se dostanou k naší psychice.

Lidé s preferencí smyslového vnímání:

- jsou praktičtí, realističtí a systematičtí
- důležité jsou pro ně ověřené a standardní metody řešení problémů
- jsou precizní, neradi se učí nové věci, nevadí jim rutina
- abstraktní teorie jsou pro ně stresové
- trpělivost mají s detaily

Lidé s preferencí intuice:

- jsou schopni velké představivosti, složité a nečekané cíle jim dodávají energii
- hovoří o své vizi a cílech
- rádi se učí nové postupy, hledají nové možnosti řešení problémů, rutina je ničí
- stresové je pro ně zahlcení množstvím detailů (Čakrt, 2009)

3. **Myšlení – cítění** – zde jde o naše rozhodování, přijímání informací a zpracování myšlenek

Lidé s preferencí myšlení:

- řeší problémy logicky, analyzují a nebojí se sporů
- jsou spravedliví a k lidem přistupují individuálně
- jejich soustředění na úkol a výsledek nezahrnuje emoce
- podstatná je pro ně pochvala, férové jednání a kritiku při nesouhlasu vyjadřují otevřeně
- stresorem je pro ně nekompetentnost
- mohou i ublížit a nejsou si toho vědomi

Lidé s preferencí cítění:

- rádi pracují v harmonii s ostatními, berou ohledy na pocity ostatních a projevují zájem
- důležité jsou pro ně vztahy mezi lidmi a jejich potřeby
- rádi pomáhají, podporují a potřebují ocenění
- neradi říkají nepříjemné věci
- stresorem je pro ně nedostatek spolupráce (Čakrt, 2009)

4. **Usuzování – vnímání** – odrážejí se v našem chování, jsou párovými vlastnostmi.

Lidé s předností usuzování:

- mají systematický, plánovaný styl práce a pečlivou organizaci života
- dělají si seznamy, dokud nedokončí jednu práci, druhou nezačínají
- mají výdrž a významný je pro ně výsledek práce
- jsou dochvilní a dodržují termíny
- stresem je pro ně nerozhodnost

Lidé s předností vnímání:

- neplánují, reagují na to, co přijde, jsou spontánní
- jsou adaptabilní ke změnám, přílišná struktura je omezuje
- dokáží pracovat na více úkolech najednou a jsou tolerantní
- svou práci často dokončují na poslední chvíli
- umí pracovat pod tlakem a improvizovat
- jsou zvědaví a přizpůsobiví
- stresem je pro ně nutnost se rychle rozhodnout (Čakrt, 2009)

Každý člověk je nezaměnitelný originál, každý je jedinečnou osobností. K utváření této osobnosti dochází v průběhu celého života, ovlivňují ho všechny zážitky, neustále prochází vývojem. Zkoumání osobnosti asistenta pedagoga v JÚŠ je pro mě výzvou a také odpovědí na otázky, které během mého desetiletého působení v JÚŠ vznikly.

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

4 Základní škola pro žáky s tělesným postižením Jedličkova ústavu a škol v Praze

Výzkum diplomové práce byl proveden na konkrétní základní škole. V následujících kapitolách se věnuji charakteristice této školy, historii Jedličkova ústavu, představím nejčastější diagnózy, školní vzdělávací program a také projekty a aktivity, kterými je škola výjimečná. Specifické je i materiální a prostorové vybavení školy, služby školy a organizací, které se školou úzce spolupracují.

4.1 Historie školy a Rudolf Jedlička

Prof. MUDr. Rudolf Jedlička se narodil 20. 2. 1869 v Lysé nad Labem a zemřel 26. 10. 1926 v Novém Světě (vesnička nedaleko Harrachova). Byl významnou osobností naší historie coby český chirurg, radiolog, rentgenolog. Absolvoval českou lékařskou fakultu v Praze a od roku 1901 byl docentem na chirurgické klinice této fakulty. V roce 1914 založil Pražské sanatorium v Podolí. Světově proslul především jako chirurg, diagnostik a rentgenolog. Již v roce 1897 se konala první operace provedená na základě diagnostiky rentgenem. Rentgen sloužil v té době i jako doplněk léčby zhoubných nádorů. V roce 1913 založil Jedlička v Praze na Vyšehradě ústav pro tělesně postižené děti. Na jeho počest byl ústav nazván Jedličkovým ústavem a tento název si nese dodnes. Rudolf Jedlička byl nesmírně obětavý, empatický, s hlubokým zájmem o sociální problémy (150 let žije odkaz profesora Jedličky, online).

Jedličkův ústav byl otevřen 1. dubna 1913 v Praze na Vyšehradě. Čtyřicet let byl provozován Spolkem pro léčbu a výchovu rachitiků a mrzáků. Ústav zahájil svou činnost v malém domečku v ulici V pevnosti, ještě před první světovou válkou pak dokoupil celou budovu. V roce 1922 byla v další budově v ulici Na Pankráci zřízena ortopedická ambulance a nemocnice se 42 lůžky a dvěma operačními sály. Před smrtí profesora

Jedličky se začala stavět takzvaná „nová budova“ před vyšehradskými hradbami, která od roku 1926 slouží ke komplexní péči o žáky s tělesným postižením. Prvním ředitelem se stal František Bakule; ne však na dlouho, ještě před smrtí Rudolfa Jedličky funkci ředitele přebírá Augustin Bartoš, který zde zůstává i po Jedličkově smrti, a to až do roku 1945. Jedličkův ústav přečkal v původních budovách i období socialismu, a to v podobě ústavu sociální péče spojeného se školou. Po roce 1990 se instituce přiklonila k integračním tendencím ve společnosti a přestala sloužit jako sociální ústav. Přibyla také další moderní budova rehabilitačního pavilonu a budova bazénu (Historie JÚŠ jako celku, online).

4.2 Charakteristika základní školy

Základní škola se nachází v malebném prostředí pražského Vyšehradu a připravuje mladé lidi s tělesným a kombinovaným postižením na samostatný život, a to nejenom vzděláváním, ale také všemi formami komplexní rehabilitace. Její součástí jsou také poradenské služby.

Cílem organizace je vést žáky k co největší samostatnosti, rozvíjet celou osobnost žáků. Důraz je kladen na komplexní rozvoj jak fyzických, tak i psychických složek osobnosti. Od počátku patřilo k filozofii školy žákům pokud možno neulevovat a přibližovat je co nejvíce běžným podmínkám; speciální postupy tedy využívat jen tehdy, když už to jinak nejde. Škola podporuje silné stránky osobnosti žáků, jejich dovednosti, a snaží se zeslabovat postoj soucitu a zveličování neschopností.

V rámci vyučování žák dochází dle potřeby na léčebnou rehabilitaci, která zahrnuje fyzioterapii, ergoterapii, logopedii, vodoléčbu. Součástí školy je speciálně pedagogické centrum, kde pracují psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovník (Koncepte činnosti JÚŠ, online).

Vzdělávání v základní škole probíhá dle Školského zákona 561/2004 Sb. Maximální počet žáků ve třídě je deset. V celé škole je kladen důraz na týmovou práci, která je základním přístupem k práci se žákem a klientem. Každý žák má určen tým nejbližších odborných pracovníků. Ten tvoří třídní učitel, vychovatel, ergoterapeut, dle potřeby další

pracovník (např. logoped, lingvista, psycholog, speciální pedagog, sociální pracovník). S týmem úzce spolupracuje zákonný zástupce žáka. Úkolem každého týmu je znát situaci žáka a jeho rodiny. Každý člen je seznámen s diagnózou žáka a s jeho možnostmi. Ve spolupráci navrhnou rehabilitační a vzdělávací postupy, terapie a cvičení. Pomáhají se zajišťováním speciálních pomůcek. Tým pravidelně svolává koordinátor, kterým je nejčastěji třídní učitel, a schází se dle potřeby, nejméně však čtyřikrát za rok. Může svolat i mimořádnou schůzku na podnět některého člena týmu. Z každé týmové schůzky koordinátor vyhotoví zápis a dohlíží na jeho plnění (Týmová práce, online).

4.3 Nejčastější diagnózy v JÚŠ

Mezi nejčastější diagnózy patří mozková obrna, dříve dětská mozková obrna (dále jen DMO). Jelikož příčinou omezení hybnosti je postižení mozku, často je DMO doprovázeno jiným druhem postižení, především mentálním a smyslovým. Pro žáky postižené DMO je velmi náročné udržení pozornosti a typická je brzká unavitelnost. Stupeň postižení může být velmi rozdílný. Lehké postižení bývá včasnou rehabilitací velmi dobře zvládnutelné. DMO často doprovází epilepsie (opakující se záchvatová porucha mozkových funkcí) a často bývá kombinovaná s jinými poruchami, například poruchou řeči, zraku, sluchu. DMP může, ale nemusí ovlivnit vnímání a inteligenci. Narušením koordinace pohybů potřebují žáci více času k vypracování úkolů (Čadová, 2015).

Další diagnózou jsou pouřazová a pooperační postižení centrální nervové soustavy (CNS). V současné době se stále více setkáváme s poškozením CNS v důsledku úrazu, například autonehody, skoku do neznámých vod, adrenalinových sportů a podobně. Postižení vzniklá při narození dítěte dávají lepší možnost adaptovat a vyrovnat se s postižením, a to jak jedinci, tak i rodičům. Získaná postižení jsou náročná na psychiku samotného jedince a celé jeho rodiny. Následky nehod mohou být trvalé a ovlivní i osobnost člověka.

Nejzávažnějším onemocněním s dopadem na funkční možnosti člověka v oblasti samostatného pohybu jsou neuromuskulární a svalová onemocnění. Myopatie je závažné

chronické svalové onemocnění. Porucha hybnosti se nachází přímo ve svalu. Postupem času dochází k degeneraci svalových vláken. Děti nejdříve přestanou chodit, zhoršuje se pohyblivost. U těchto jedinců dochází k předčasnému úmrtí.

Méně častými diagnózami jsou meningomyelokély (vývojové postižení míchy a páteře), idiopatické skoliózy, osteogenesis imperfecta (patologická lomivost kostí), fokomélie (vrozené vývojové vady končetin) a další (Benoniová, 2012).

4.4 Služby školy

Kromě základního vzdělávání škola nabízí sociální služby dle Zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb., a to denní a týdenní stacionář. Služba je nabízena žákům na doporučení speciálně pedagogického centra, o přijetí žáka rozhoduje přijímací poradna.

Denní stacionář je poskytován od pondělí do pátku od 8 do 17 hodin. Po ukončení vzdělávání si žáky přebírají vychovatelé stacionáře, kteří pomáhají již se zajišťováním oběda, a poté odpoledne s aktivizačními činnostmi. Součástí péče je možnost rehabilitace (Popis sociálních služeb, online).

Týdenní stacionář je služba určená zejména mimopražským žákům. Cílem této služby je poskytnout podporu a pomoc v bezbariérovém prostředí. Žáci jsou tak po vyučování v přirozeném kontaktu se svými vrstevníky a plnohodnotně tráví svůj volný čas. Součástí služby je také příprava na vyučování. O žáky pečují od pondělí do pátku tým specialistů, vychovatelů, sester. Součástí služby je možnost fyzioterapie, ergoterapie nebo návštěva psychologa při řešení náročných situací v jejich životech. Dle zájmu žáků tým pracovníků pořádá i vícedenní akce (Popis sociálních služeb, online).

Další nabízenou službou jsou konzultační pobyty pro rodiny s dětmi, které jsou především poradenského charakteru. Rodiče je využívají například k seznámení se se vzděláváním, pokud zvažují své dítě zařadit do školy (Konzultační pobyty, online).

Podstatné je zmínit rovněž odlehčovací službu určenou rodinám, jež trvale pečují o dítě se specifickými potřebami. Týká se krátkodobého umístění dítěte do týdenního stacionáře. Maximální doba je 6 týdnů za školní rok. Rodiče mohou volného času využít

například k plánované operaci, rekonstrukci bytu, ale i k dovolené. Pobyt ve škole lze také využít k odborné diagnostice.

4.5 Školní vzdělávací program a organizace výuky na základní škole JÚŠ

Na základní škole se žáci vzdělávají podle školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) „Společně proti bariérám“, který je připraven dle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Motivační název vyjadřuje myšlenku připravit žáky na každodenní život ve společnosti a minimalizovat různá omezení, se kterými se mohou potkat. Kromě kvalitního vzdělání je pro naše žáky důležitá i komplexní rehabilitační péče, a proto v rámci vyučování navštěvují fyzioterapii, ergoterapii, vodoléčbu či logopedii.

Koncepce školy, celkové pojetí a cíle ŠVP vycházejí ze základních charakteristik, které definuje jak směřování školy, tak i specifika výchovy a vzdělávání žáků s tělesným postižením. Diferencovaná výuka má individuální charakter a veškeré činnosti pedagoga i asistenta pedagoga zohledňují možnosti a specifické potřeby žáků primárně s tělesným a přidruženým kombinovaným postižením.

Vzhledem ke svým specifickým potřebám mají někteří žáci odklad školní docházky. Vyučování zpravidla probíhá v jednotlivých třídách. V případě menšího počtu žáků jsou ročníky v daných třídách slučovány. Po absolvování základní školy žák může pokračovat ve studiu na některém z oborů středních škol (Praktická škola dvouletá, Keramická výroba, Knihařské práce, Obchodní škola a Sociální činnost). Lépe se orientovat v přechodu mezi jednotlivými typy škol a usnadnit přechod do nové etapy života pomáhá žákům Tranzitní program, který probíhá formou pravidelných individuálních sezení. Během studia na středních školách pak zajišťují pracovníci tranzitního programu možnost vykonávat souvislou praxi na různých pracovištích, což nemusí být u některých studentů s tělesným postižením úplně jednoduché. Velmi problematické ne-li prakticky nemožné se jevílo vykonávání souvislé praxe během protiepidemických opatření souvisejících s onemocněním Covid 19.

Doporučení školského poradenského zařízení, na základě něhož jsou žáci vřazeni do Jedličkova ústavu jako školy zřízené dle § 16 odst. 9 Školského zákona, doporučuje u většiny žáků využít podpůrné opatření ve formě individuálního vzdělávacího plánu společně s dalšími podpůrnými opatřeními. Na škole působí výchovný poradce, který pomáhá rodičům a učitelům při řešení výchovných problémů, při výběru dalšího studia a s profesní orientací žáků. Školní metodik prevence organizuje přednášky, exkurze, besedy s odborníky o problematice sociálně patologických jevů.

4.6 Materiální a prostorové vybavení JÚŠ

Areál Jedličkova ústavu a škol tvoří celkem šest budov, které jsou bezbariérové. V budovách je umístěna škola, denní a týdenní stacionář, prostory pro léčebnou rehabilitaci, řemeslné dílny – v košíkářské se nachází speciálně upravené sedačky, polohovací zařízení, a různé druhy doplňků, v textilní dílně jsou upravené tkací rámy, „hrábě“, speciální pomůcky k šití, v keramické dílně mají žáci k dispozici hrnčířský kruh upravený pro vozíčkáře a jiné speciální pomůcky a v dřevařské dílně najdeme speciální pomůcky a nářadí. V areálu JÚŠ se nachází také zahrada s venkovním hřištěm, atletickou dráhou, trampolínou a houpačkami.

V budovách se kromě tříd nacházejí také místnosti zdravotního úseku, fyzioterapie, ergoterapie, logopedů, vodoléčby a pracovníků SPC, dále bazén s vířivkou, velká a malá tělocvična, posilovna, sauna, solárium. Učebny jsou vybavené speciálním nábytkem (nastavitelné lavice a židle dle potřeb žáků). V každé třídě mají žáci k dispozici lůžka či vaky, matrace, molitanové válce a další pomůcky určené k polohování a relaxaci. Počítačové učebny jsou speciálně upravené, k dispozici jsou notebooky s hlasovým výstupem, tablety, čtecí lupy a další kompenzační pomůcky pro práci s PC.

K dispozici je žákům také školní knihovna, kde najdou většinu knih doporučené literatury.

4.7 Dlouhodobé projekty a přidružené organizace JÚŠ

Velmi známým je sportovní klub Jedličkova ústavu (dále jen SC JÚ). Od roku 1999 je pravidelným pořadatelem Mezinárodního turnaje v boccie, ale také Otevřeného národního turnaje a Mistrovství České republiky v curlingu týmů sportovců se zdravotním postižením. SC JÚŠ se věnuje i dalším sportům, například atletice a lukostřelbě. Mnoho sportovců odchovaných tímto klubem se účastní Světových paralympijských her.

Ve spolupráci s nadací Jedličkova ústavu pořádá JÚŠ abilympiádu pro děti a mládež. Organizací samostatné dětské abilympiády JÚŠ pověřila v roce 2001 Česká abilympijská asociace. Od té doby se koná každoročně v květnu. Žáci do 18 let se zdravotním postižením z celé České republiky mají možnost ukázat svoji zručnost v mnoha soutěžních disciplínách, například v malování, skládání puzzle na rychlost, počítačových hrách, cukrářství a dalších.

Značné mediální popularity dosáhla hudební skupina The TAP TAP, kterou tvoří žáci a absolventi JÚŠ. Pravidelně vystupují se svým programem na festivalech, pořádají koncertní turné a účastní se dalších akcí. Každoročně pořádají festival Pojď dál, který má lidem přiblížit život lidí s tělesným postižením a napomoci k překonávání bariér. V rámci festivalu pravidelně probíhá slaňování Nuselského mostu lidmi na vozíčku. Letos poprvé proběhlo slanění Žižkovského vysílače, a to bývalou studentkou a sportovkyní z JÚŠ.

Nadace Jedličkova ústavu pomáhá finančními prostředky při nákupu rehabilitačních a kompenzačních pomůcek a přispívá na projekt osobní asistence. Podle nového občanského zákoníku nemůže Nadace přispívat Jedličkovu ústavu (je zakázána podpora zakladatele), nicméně přispívá jednotlivým klientům a organizacím, které se věnují práci s dětmi a mladými lidmi s tělesným postižením (O nadaci, online).

V posledním týdnu každého školního roku se koná akce „Prázdniny nanečisto“, kam jsou zváni žáci běžných základních škol, aby si vyzkoušeli například jízdu na vozíku a viděli, s jakými bariérami se žáci s tělesným postižením setkávají.

5 Výzkumné šetření

Cílem této diplomové práce je vyzdvihnout důležitost profese asistenta pedagoga a hlouběji prozkoumat, jací lidé na této pozici působí. V této souvislosti je v práci poskytnut prostor pro reflexi, a to prostřednictvím vyjádření problémů a zkušeností asistentů pedagoga, případně skrze sdílení pracovních otázek. V návaznosti na vytyčený cíl byl zvolen smíšený výzkum. Ačkoliv se náhledy na smíšený výzkum různí, je prospěšnost tohoto druhu výzkumu vyzdvížena s ohledem na skutečnost, že se v rámci něho doplňují výsledky získané jak kvalitativním, tak kvantitativním přístupem ke zkoumaným jevům (Glaser a Strauss, 1967). Zatímco kvantitativní přístup předpokládá, že lidské chování lze měřit a předpovídat, v závislosti na čemž využívá různé způsoby kvantifikace dat, cílem kvalitativního přístupu je hlouběji porozumět zkoumaným jevům, a to prostřednictvím analýz širokého spektra informací, jež mohou přispět k objasnění výzkumných otázek (Hendl, 2005). Kvalitativní výzkum tak umožňuje lépe vystihnout, „*jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu*“ (Švaříček a Šeďová, 2007, s. 17).

Smíšený výzkum je v posledních letech čím dále tím více využíván. Analýza smíšeného výzkumu z let 1994 – 2003 provedená na základě publikovaných 232 textů osvětluje jeho přínosy (Bryman, 2006). Vzhledem k tomu, že jsou využity metody obou typů výzkumu, smíšený výzkum směřuje k dosažení celistvějšího porozumění předmětu zkoumání, přičemž se zvyšuje celková věrohodnost. Použití různých technik zároveň zabezpečuje, že předem nelze očekávat plánované výstupy, přičemž může docházet k překvapujícím závěrům (Štech, 2014).

V rámci výzkumu k této diplomové práci byly sběr a analýza dat provedeny kvantitativní metodou, kvalitativní metoda přispěla k dosycení dat.

Vzhledem k tomu, že jsem zkoumanou profesí přímo vykonávala, bude zajímavé zjistit, zda se mé zkušenosti liší od zkušeností jiných asistentů, nebo zda bude možné nalézt nějakou shodu.

5.1 Výzkumné otázky

- *O1 : Jaké jsou osobnostní předpoklady asistentů pedagoga na škole zřízené pro žáky s tělesným postižením?*
- *O2: Ovlivňuje profese asistentů pedagoga jejich osobní život?*
- *O3: S jakými problémy se asistent pedagoga na škole pro žáky s tělesným postižením setkává, jak jim předchází a jak je řeší?*

5.2 Výzkumné cíle

Výzkumné šetření si klade za cíl analyzovat, s jakými typy osobnosti se setkáváme na pozici asistenta pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením. Dále se zaměřuje na vliv tohoto povolání na kvalitu života asistentů pedagoga. V neposlední řadě zjišťuje, jak se asistenti pedagoga vyrovnávají s případnými problémy, které toto povolání přináší.

5.3 Výzkumné metody

Výzkumné šetření bylo provedeno formou dotazníků a strukturovaných rozhovorů. Dotazníky byly předloženy asistentům pedagoga s cílem zhodnotit jejich osobnostní předpoklady, kvalitu jejich života, způsob, jakým vnímají svoji práci, svou pozici vůči nadřízeným, volbu tohoto povolání a rovněž to, jak zvládají stresové situace, se kterými se každodenně setkávají. Pro výzkum bylo vybráno 31 respondentů, kteří v JÚŠ pracují minimálně jeden školní rok na pozici asistenta pedagoga.

Dotazník je nejfrekventovanější hromadnou metodou k získávání údajů. Důležitá je formulace otázek, které by měly být jasné a srozumitelné všem respondentům. Nejčastěji se skládá ze tří částí. První část je zaměřena na cíle dotazníku, měla by motivovat respondenta k vyplnění. Ve druhé části najdeme vlastní otázky. Na začátek řadíme otázky lehčí a přitažlivější, uprostřed méně zajímavé otázky a nakonec otázky s důvěrnějším charakterem. Konec dotazníku patří poděkování respondentovi za spolupráci. Výhodou dotazníků je statistické zpracování (Gavora, 2000).

Rozhovor je metodou, která dává možnost proniknout hlouběji do pocitů jedince. Důležité je vystupování, trpělivost a přesná interpretace otázek. Pořadí otázek nemusí být dodrženo a respondent si vybírá styl odpovědi (Gavora, 2000).

„Výzkumný prostředek používaný při dotazování, spočívající v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem či informantem. Je zaznamenáván na magnetofon či jinak, a pak analyzován z hlediska obsahu rozhovoru, chování respondentů aj.“ (Průcha, 2009, s. 203-204).

5.4 Prezentace získaných dat z výzkumu

Výzkum jsem uskutečnila v říjnu 2022 prostřednictvím dotazníků, které jsem respondentům zaslala emailem. Asistenti pedagoga byli informováni, že dotazník je anonymní, dobrovolný a je určen zaměstnancům, kteří pracují v JÚŠ Praha alespoň jeden rok a slouží pro účely vypracování diplomové práce. Dotazník obsahoval 33 otázek, vždy byla na výběr jedna možná odpověď.

Souběžně jsem uskutečnila rozhovory s koordinátorkou asistentů pedagoga a s jejím nadřízeným, tedy zástupcem ředitele pro školy. Během rozhovorů jsem koordinátorku i pana zástupce pro školy oslovovala křestními jmény. Otázky rozhovoru byly zaměřeny na cíle výzkumu a výzkumné otázky. Rozhovory probíhaly od září do listopadu 2022 s písemným informovaným souhlasem. Uskutečnily se v příjemném prostředí školy, společné knihovny a po skončení vyučování žáků. Oba respondenti byli informováni, že jména nebudou uváděna. Délka rozhovorů se pohybovala od 30 do 45 minut.

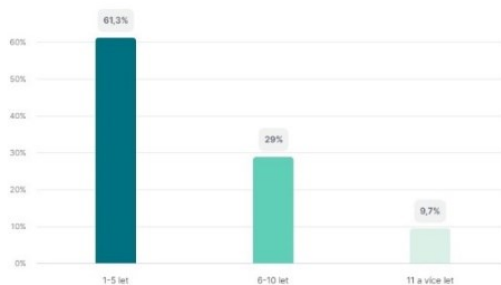
5.4.1 Data získaná z dotazníků

Dotazník vyplnilo 31 respondentů. Otázky 1, 2, 3, 4 a 6 se týkají obecných informací. Otázky 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 a 14 zkoumají typologii osobnosti asistenta pedagoga. Otázky 18, 27, 28, 29 a 31 sledují jejich psychohygienu. Na syndrom vyhoření jsou zaměřeny otázky 15, 16, 17, 19, 20, 22 a 30. Jak ovlivňuje profese asistentů pedagoga jejich osobní život, ukazují otázky 21, 23, 24, 25 a 26, a zcela na konci jsou uvedeny

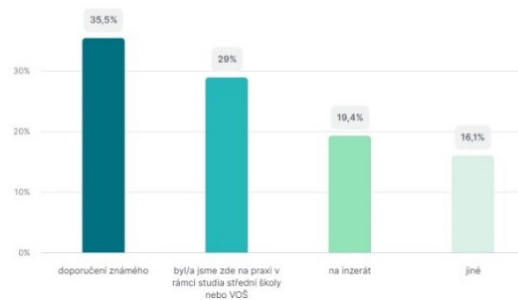
otázky ke způsobu řešení problémů – 32 a 33. Výsledky jsou vyjádřeny procentuálně. V příloze uvádím tabulky s odpověďmi na jednotlivé otázky.

- **OBECNÉ OTÁZKY**

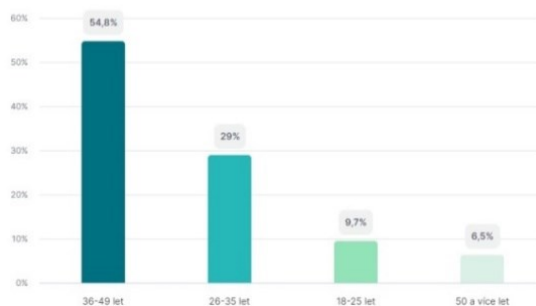
1. Jak dlouho pracujete na pozici asistenta pedagoga v JÚŠ?



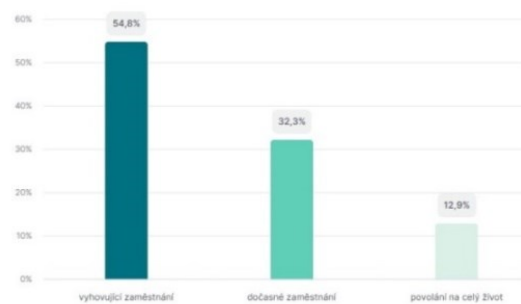
2. Jak jste se do JÚŠ dostal/a?



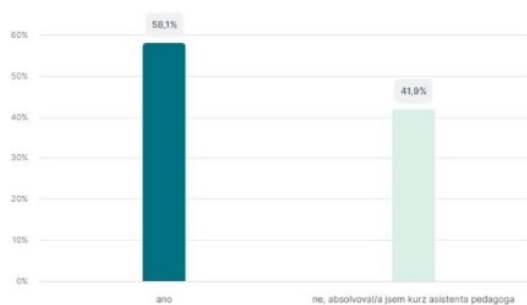
3. Kolik je vám let?



6. Svou práci asistenta pedagoga považují za:



4. Při nástupu do JÚŠ jsem již měl/a potřebné vzdělání:



Otázky 1,2, 3, 4, 6 se týkají obecných informací.

Z obecných otázek vyplynulo, že nejvíce respondentů pracuje v JÚŠ 1-5 let (61,3%), dále 6-10 let (29%). Pouze zbylých 9,7 % více než 11 let.

Na otázku, jakým způsobem se dostali k práci v JÚŠ, odpovědělo 35,5% respondentů, že na doporučení známého, díky praxi plněné v JÚŠ to bylo 29%. Na inzerát se přihlásilo 19,4%, jiné důvody uvedlo 16,1 % respondentů.

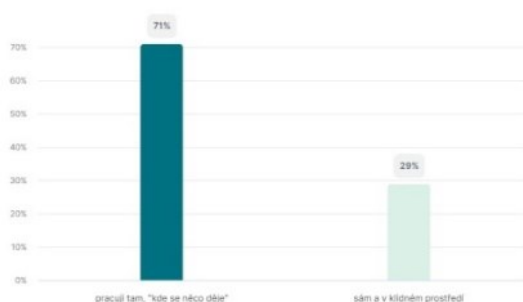
Co se týče věku, většina odpovídajících je ve věku 36-49 let (54,8%), druhou nejvíce zastoupenou skupinou (29%) jsou asistenti pedagoga ve věku 26-35 let, 9,7% uvádí věk 18-25 let, a pouhých 6,5% je ve věku 50 a více let.

Ohledně dosaženého vzdělání jsou výsledky poměrně vyrovnané, potřebné vzdělání mělo při nástupu do školy 58,1 % respondentů, 41,9% si vzdělání dodělávalo.

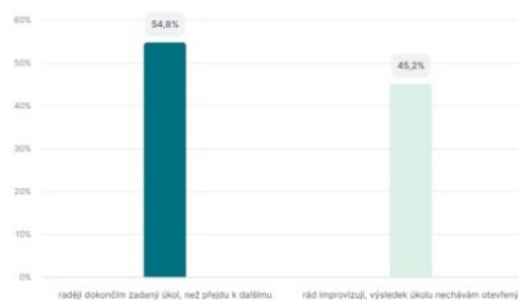
Většina dotazovaných považuje svou práci za vyhovující zaměstnání (54,8%). Jako dočasné zaměstnání ji označilo 32,3 % respondentů a za povolání na celý život ji má jen 12,9%.

- OTÁZKY K TYPOLOGII OSOBNOSTI ASISTENTA PEDAGOGA

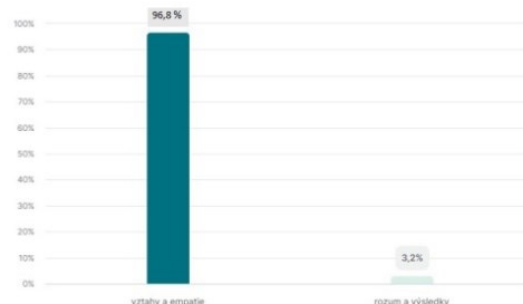
7. Raději pracuji



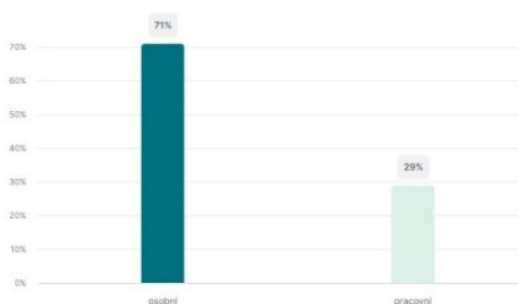
8. Když na něčem pracujete:



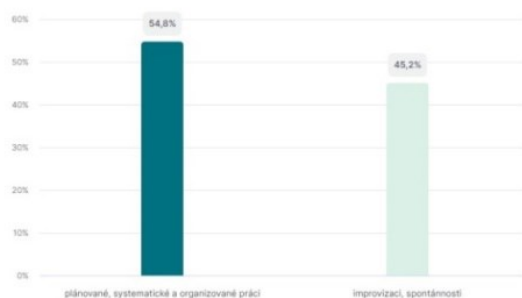
10. Která slova vás lépe popisují:



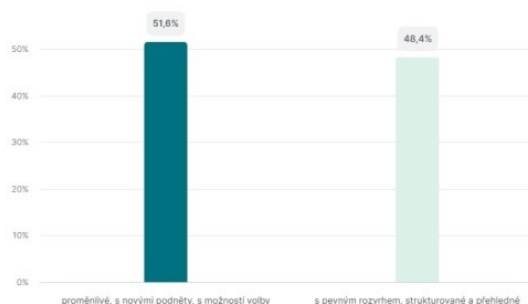
9. Můj vztah k žákům je spíše:



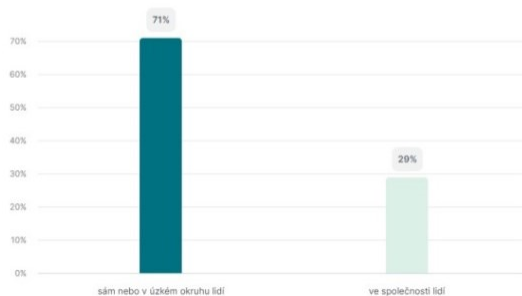
11. Když pracuji na přidělené práci, mám tendenci k:



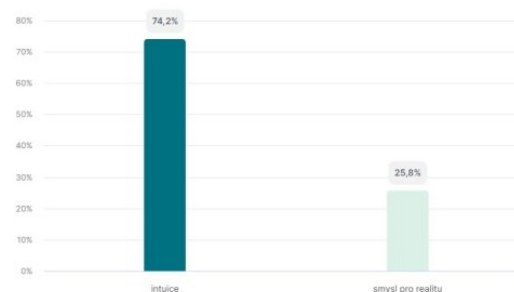
12. V jaké situaci se cítíte lépe:



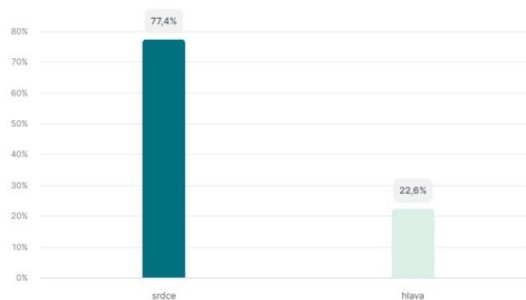
5. Volný čas trávím nejradyji



13. Řekli byste o sobě, že vaší silnou stránkou je spíše:



14. Moje jednání vede a řídí více:



Otázky 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 a 14 zkoumají typologii osobnosti asistenta pedagoga.

71% pracuje radši tam, kde se něco děje, 29% respondentů preferuje práci o samotě a v klidném prostředí.

54,8% raději dokončí zadaný úkol, než přejdou k dalšímu. Zbýlých 45,2% rádo improvizuje a výsledek nechává otevřený.

Otázka, která slova vás popisují, má jasný výsledek – 96,8% dotazovaných si vybralo slova „vztahy a empatie“. Pouhých 3,2% „rozum a výsledky“.

Vztah k žákům má 71% respondentů osobní a 29% pracovní.

54,8% dotazovaných asistentů pedagoga preferuje plánovanou, systematickou a organizovanou práci a 45,2 % má rádo improvizaci a spontánnost.

51,6% respondentů se cítí lépe v situaci proměnlivé, s možností volby, 48,4% má rádo pevný rozvrh, strukturu.

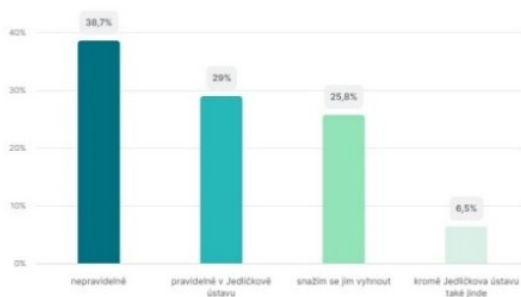
71% asistentů pedagoga tráví svůj volný čas raději sám nebo v úzkém okruhu lidí a 29% ve společnosti.

74,2% respondentů uvedlo, že je řídí intuice, a 25,8% vybralo smysl pro realitu.

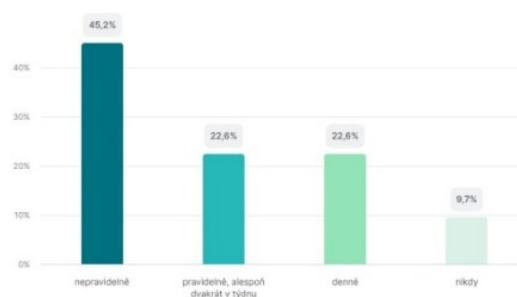
Při jednání se 77,4% dotazovaných řídí srdcem a 22,6% hlavou.

- OTÁZKY K PSYCHOHYGIENĚ

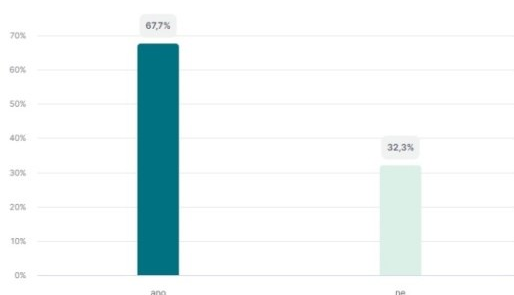
28. Supervize navštěvuji



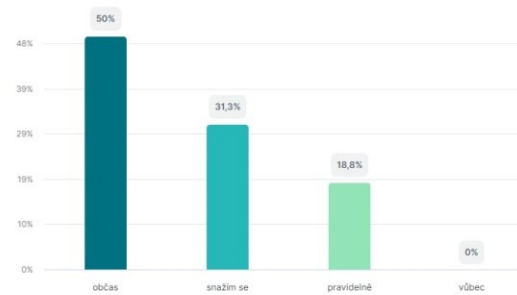
18. Pohybovým aktivitám se věnuji:



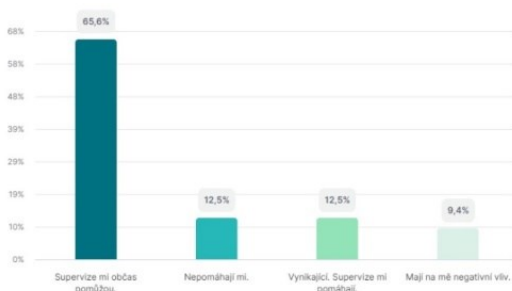
29. Využívám možnost dalšího vzdělávání a kurzů



27. Seberozvojovým činnostem se věnuji



31. Jaké máte zkušenosti se supervizemi?



Otázky 18, 27, 28, 29 a 31 sledují psychohygienu.

45,2% respondentů se věnuje pohybovým aktivitám nepravidelně. U odpovědi „pravidelně“ a „denně“ vyšlo shodné procento odpovědí – 22,6%. Zbýlých 9,7% uvedlo, že se pohybovým aktivitám nevěnuje nikdy.

Seberozvojové činnosti uvádí 50% občas, 31,3% se snaží, 18,8% se jim věnuje pravidelně a 0% nikdy.

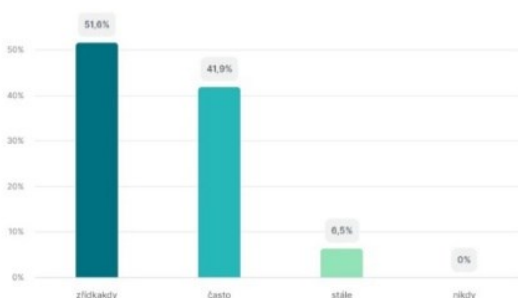
67,6% asistentů pedagoga využívá dalšího vzdělávání a 32,3 nevyužívá.

Supervize navštěvuje ve škole nepravidelně 38,7%, pravidelně 29%, 25,8% se jim snaží vyhnout a 6,5% dochází na supervize mimo školu.

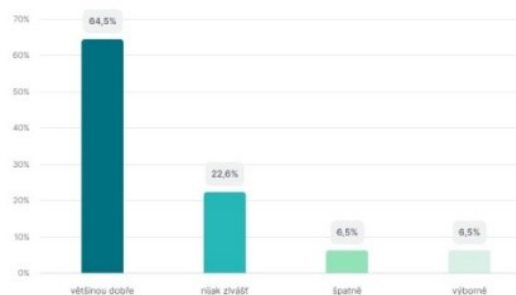
Supervize 65,5% respondentů občas pomůžou, shodně 12,5 procentům respondentům „nepomáhají“ nebo jsou naopak „vynikající a pomáhají“, a na 9,5% asistentů mají negativní vliv.

- OTÁZKY K SYNDROMU VYHOŘENÍ

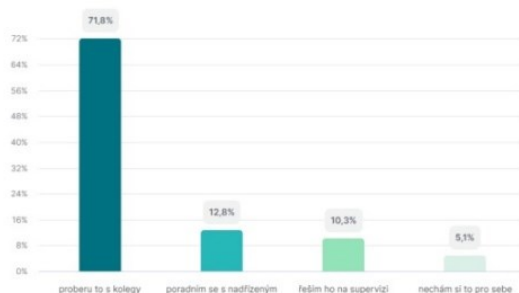
19. Zažívám silné pochybnosti, zda svou práci dělám dobře:



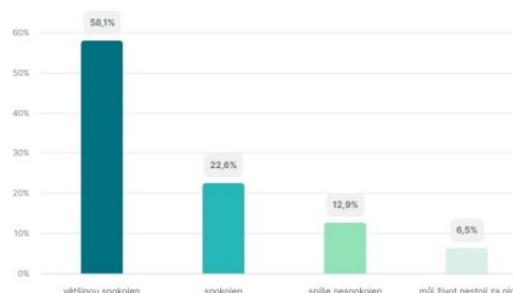
17. Po tělesné stránce se cítím:



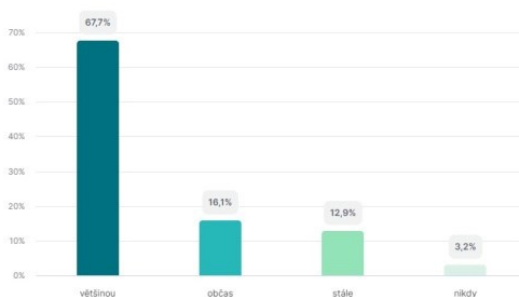
30. Když se v práci vyskytne problém



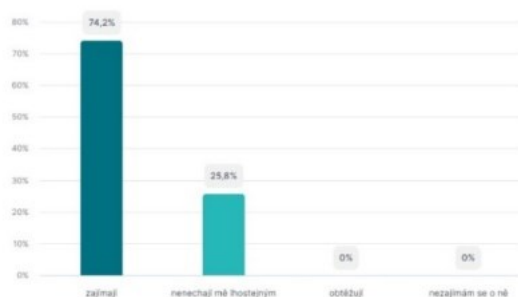
15. Se svým životem jste:



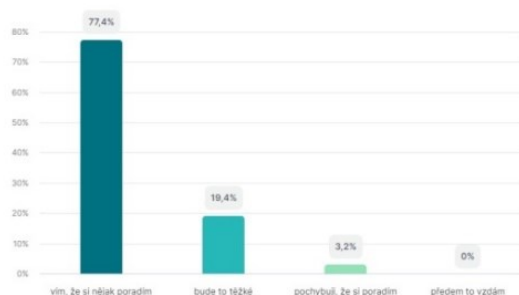
16. Moje práce mi přináší potěšení:



20. Problémy mých žáků mě:



22. Když se vyskytne nějaký vážnější problém:



Na syndrom vyhoření jsou zaměřeny otázky 15, 16, 17, 19, 20, 22, a 30.

Silné pochybnosti, zda svou práci dělá dobře, zažívá zřídka 51,6% asistentů, často 41,9%, často 6,5%. Že by žádné pochybnosti nezažíval, neuvedl ani jeden z dotazovaných.

Po tělesné stránce se 64,5% respondentů cítí dobře, 22,6% nijak zvlášť a 6,5% mají shodně odpovědi „špatně“ a „výborně“.

Pokud se v práci vyskytne problém, 71,8% respondentů to probere s kolegy, 12,8% to probere s nadřízeným, 10,3% to řeší na supervizi a 5,1% si to nechá pro sebe.

Se svým životem je 58,1% respondentů většinou spokojeno, 22,6% spokojeno, 12,9% spíše nespokojeno a 6,5% uvádí, že jejich život nestojí za nic.

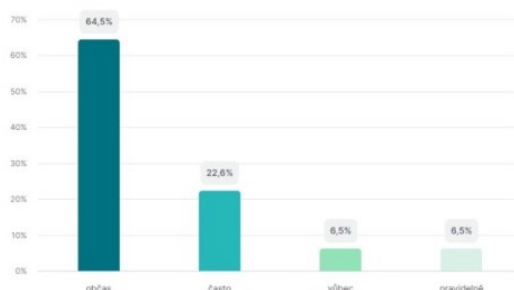
Profese asistenta pedagoga přináší potěšení 67,7% tázaných. Odpověď „občas“ vybralo 16,1%, „stále“ 12,9% a „nikdy“ jen 3,2%.

Problémy žáků zajímá 74,2% respondentů, 25,8% tázaných pak tyto problémy nechávají lhostejným. Nikdo nevedl, že je problémy žáků obtěžují a nezajímají.

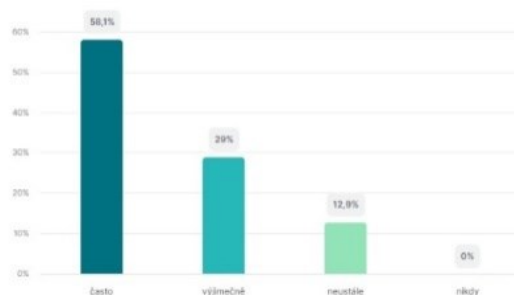
Při vyskytnutí vážnějšího problému si 77,4% poradí, 19,4% uvádí, že to bude těžké, a 3,2% pochybuje, že si poradí. Žádný respondent nevedl, že to vzdá.

- OTÁZKY K OVLIVNĚNÍ OSOBNÍHO ŽIVOTA PROFESÍ ASISTENTA PERAGOGA

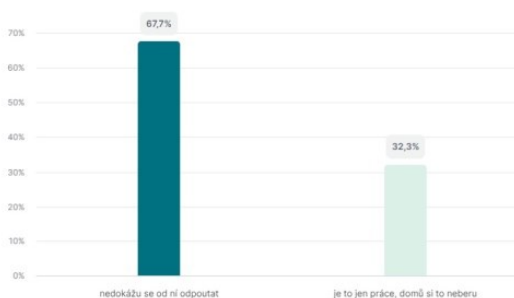
21. Mimo svou pracovní dobu se věnuji přípravě do práce:



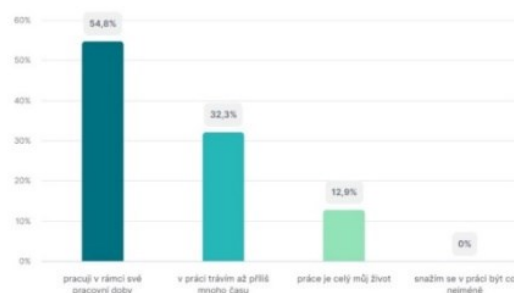
23. O své práci mluvím s rodinou a přáteli



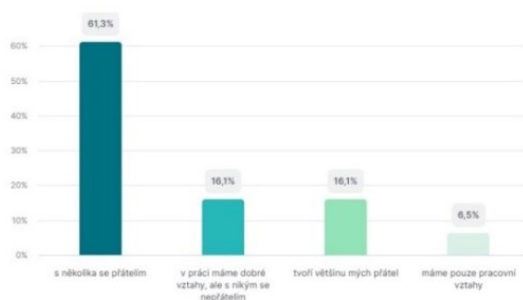
24. Pokud v práci řeším obtížnou situaci



26. Moji blízcí mají pocit, že



25. Kolegové



Otázky 21, 23, 24, 25 a 26 zjišťovaly, jak ovlivňuje profese asistentů pedagoga jejich osobní život.

Mimo svou pracovní dobu se věnuje přípravě do práce 64,5% asistentů občas, 22,6% často. Shodně 6,5% uvedlo, že přípravě se věnují pravidelně, nebo vůbec.

O své práci mluví často s rodinou a přáteli 58,1%, 29% o ní hovoří jen výjimečně. 12,9% respondentů uvádí, že o své práci hovoří neustále, naopak fakt, že o práci s rodinou a přáteli nemluví nikdy, neuvedl ani jeden z dotazovaných.

Pokud asistent pedagoga řeší ve škole obtížnou situaci v 67,7% se od ní nedokáže odpoutat a ve 32,3% je to jen práce a domů si ji nebere.

Další otázka zjišťovala, jak vidí čas strávený asistentem pedagoga v práci jeho rodina a blízcí. Odpověď, že pracují v rámci své pracovní doby, uvedlo 54,8% z nich. To, že tráví v práci příliš času, si myslí rodina a blízcí u 32,3% dotazovaných, u 12,9% jejich práce je celý život. Ani jeden respondent neuvedl, že snaží být v práci co nejméně.

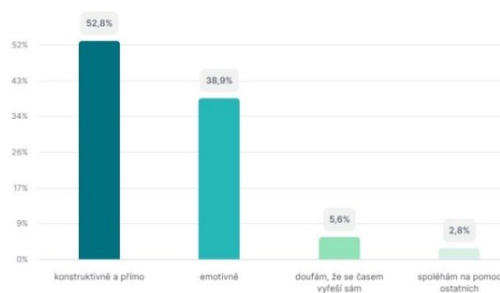
S několika kolegy se přátelí 61,3%, U 16,1% tvoří kolegové většinu přátel dotazovaného. Stejný počet respondentů, tedy 16,1%, má v práci dobré vztahy, ale s nikým se nepřátelí. Pouze pracovní vztahy uvádí 6,5% tázaných.

- OTÁZKY SMĚŘOVANÉ NA ZPŮSOBY ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ U ASISTENTŮ PEDAGOGA

32. Když se dopustím chyby



33. Problém v práci řeším



Na konci jsou uvedeny otázky ke způsobu řešení problémů.

Výsledky ukázaly, že pokud se asistent pedagoga dopustí chyby, z 58,3% se z ní snaží poučit, 43,6% jich chybu uzná, 2,6% zvažuje, co je pro ně výhodné. Nikdo se nedomnívá, že chyby nedělá.

Když se v práci vyskytne problém 52,8% respondentů ho řeší konstruktivně a přímo, 38,9% emotivně, 5,6% doufá, že se časem vyřeší sám a 2,8% spoléhá na pomoc ostatních.

5.4.2 Rozhovory

ROZHOVOR S KOORDINÁTKOU ASISTENTŮ PEDAGOGA

Výzkumné otázky:

- O1 : *Jaké jsou osobnostní předpoklady asistentů pedagoga na škole zřízené pro žáky s tělesným postižením*
- O2: *Jak tato profese ovlivňuje jejich osobní život.*
- O3: *S jakými problémy se asistent pedagoga na škole pro žáky s TP setkává, předchází jim a řeší je.*

Ad 1

1. Jaké jsou pro vás priority při výběru asistenta pedagoga (dále jen AP)?
„Dosažené vzdělání, zkušenosti s dětmi s TP i bez TP, délka praxe ve školství, komunikace s uchazeči a první dojem.“
2. Jaký je poměr mezi muži a ženami mezi AP v Jedličkově ústavu?
„Nyní je v JÚŠ o 7 asistentek pedagoga více než asistentů.“
3. Odpovídá tento poměr potřebám školy?
„Při přijímání nových uchazečů bereme zřetel na potřeby třídy, do které se AP přijímá, pokud je potřeba muž, hledáme muže, pokud žena, hledáme ženu. Tedy v tuto chvíli mohu říci, že poměr žen a mužů odpovídá potřebám školy.“
4. S jakým vzděláním máte lepší zkušenosti u AP?
„Se vzděláním pedagogického směru, SŠ, VOŠ a VŠ pedagogické školy. Uchazeči, kteří mají pedagogické vzdělání, mají většinou lepší přístup k našim žákům a rychleji se zapojí do pracovního kolektivu. Nepotřebují tolik vedení. AP, kteří nemají toto vzdělání, potřebují většinou více času, ale je to hodně individuální.“
5. Je kurz AP podmínkou pro přijetí na pozici AP v JÚŠ?
„Kurz pro AP není podmínkou, pro přijetí je nutné minimální dosažené vzdělání uchazeče a to je středoškolské vzdělání zakončeno maturitní zkouškou. Pokud má uchazeč SŠ, VOŠ nebo VŠ pedagogického směru, kurz není potřeba, pokud nemá vzdělání pedagogického směru, dostane ke smlouvě dodatek, že nesplňuje odbornou kvalifikaci a musí si ji do 1 roku doplnit.“
6. Jaké osobnostní předpoklady odpovídají dle vašich osobních zkušeností ideálnímu profilu AP v JÚŠ? (uved'te alespoň 5 vlastností).
„Empatie, spolehlivost, pracovitost, zodpovědnost, spolupráce, pochopení, tolerance.“

Ad 2

1. Jak vnímáte platové ohodnocení AP?
„Platové ohodnocení vnímám za tuto náročnou práci jako velice nedostatečné.“
2. Jaké odreagování nabízí škola?

„Možnost hodin plavání pro zaměstnance, sauny, Multisportkartu, pobyt na statku na Bukové v jižních Čechách, příspěvek na rekreaci.“

3. Je organizace dne AP vzhledem k jeho pracovní době a nasazení přiměřená?

„Toto nejde úplně dobře zhodnotit, každá třída je jiná, má jiné požadavky a také asistenti jsou různí, mají jiný přístup. Někteří potřebují vedení a přesné instrukce od vyučujících, jiní jsou více samostatní. Snažím se na to brát ohled, a pokud je to možné, náročné třídy posílím jiným AP.“

4. Vnímáte, zda tato profese má pozitivní či negativní vliv na jejich osobní život?

„Naše práce naučí většinu lidí více trpělivosti, to je určitě pozitivní pro osobní život. Každý si musí umět říct, zda na tuto profesi skutečně má. Zda ho práce baví a naplňuje. Byla tu jedna AP, která nezvládala psychický nápor a musela práci ukončit. V tuto chvíli nemám žádné informace, že by některý AP vnímal svoji profesi tak negativně, že by to mělo přímý vliv na osobní život.“

Ad 3

1. Jaká je vaše reakce v případě, když se na vás obrátí AP s jakýmkoliv problémem?

„Snažím se vždy najít takové řešení, které bude vyhovovat všem. Chci, aby ve mě měli AP důvěru a nebáli se za mnou s čímkoliv přijít.“

2. Má na vaší škole AP možnost supervizí a jak často se konají?

„Supervize je na naší škole již řadu let. Setkávání je jednou za měsíc. Pokud konkrétní AP řeší akutní problém, je možné domluvit individuální supervizi.“

3. Na koho se může AP obrátit v řešení problému při Tvé nepřítomnosti?

„Během mé nepřítomnosti se mohou AP obracet na zástupce ředitele pro školy.“

4. Jak řešíte problémy, vzniklé mezi AP a třídním učitelem nebo AP s rodiči žáků?

„Problémy řeším setkáním. Nejprve s jednotlivci, poté se domluvíme na společné schůzce. Pokud se domluvíme na řešení, vše sepíšeme. Dohlížím pak na dodržování nastaveného tým, že chodím více do třídy, které se to týká, a doptávám se u ostatních kolegů. Problém mezi AP a rodičem jsem ještě neřešila.“

ROZHOVOR SE ZÁSTUPCEM ŘEDITELE PRO ŠKOLY

Výzkumné otázky:

- O1 : Jaké jsou osobnostní předpoklady asistentů pedagoga na škole zřízené pro žáky s tělesným postižením.
- O2: Jak tato profese ovlivňuje jejich osobní život.
- O3: S jakými problémy se asistent pedagoga na škole pro žáky s TP setkává, předchází jim a řeší je.

Ad 1

1. Jaké jsou pro vás priority při výběru asistenta pedagoga (dále jen AP)?

„Důležitým kritériem je zájem o práci se žáky v prostředí školy, jež se nevyhnutelně poji s motivací poskytovat jim nejen podporu v oblasti vzdělávání, ale rovněž dopomoc i v dalších oblastech jako např. sebeobsluha, hygiena či stravování. Mělo by se jednat o člověka, který si je ochoten a schopen vytvořit se žáky vztah, jež mu lépe umožní porozumět jejich potřebám. Jedním z hlavních osobnostních předpokladů, který u asistenta pedagoga očekávám, je tedy empatie. Kromě schopnosti naslouchat by měl pracovník ve školství taktéž disponovat jistou psychickou odolností, jež mu umožní ustát i náročnější situace, v nichž neopomene poskytnout podporu nejen svým kolegům, ale zejména žákům. Neméně podstatné je, aby dovedl napjaté situace odlehčit a vnést do třídy, v níž bude působit, humor a radost. Je potřeba si uvědomit, že asistent pedagoga je se žáky po celou dobu jejich pobytu ve škole, tedy i o přestávkách, které mimo jiné slouží k odpočinku a relaxaci. Jelikož asistent pedagoga úzce spolupracuje s učitelem, je nevyhnutelné, aby byl týmovým hráčem a spolupracoval jak s vyučujícím či vyučujícími ve třídě, tak i s ostatními asistenty, kteří mohou potřebovat jeho pomoc. Společně tak vytvoří zázemí, v němž se budou jak žáci, tak i ostatní zaměstnanci školy cítit příjemně a bezpečně.“

2. Jaký je poměr mezi muži a ženami mezi AP v Jedličkově ústavu?

„Celkově ve školách Jedličkova ústavu působí na pozici asistenta pedagoga více žen, a to 24 v poměru k 17 mužům.“

3. Odpovídá tento poměr potřebám školy?

„Na tuto otázku nelze jednoznačně odpovědět. Potřeby školy v této oblasti jsou vymezeny potřebami žáků a vyučujících, kteří s těmito žáky pracují. Složení tříd se mění nejen na začátku školního roku, ale i v jeho průběhu, kdy dochází k přestupům nových žáků do škol Jedličkova ústavu. Asistenti pedagoga – muži jsou nezastupitelní pro svou fyzickou sílu, kterou vypomáhají především při zajištění hygienických potřeb žáků, při manipulacích se žáky, při přesunech, při hodinách pohybových činností v bazénu, při akcích školy, jakými jsou např. výlety nebo školy v přírodě. Asistentky pedagoga bývají většinou spojovány s větší mírou manuální zručnosti, kterou mohou využít při estetizaci či pedagogizaci prostředí tříd nebo školy. Tyto ohledy jsou ale pouze rámcové a zobecňující a nelze říct, že určitou práci vykonává pouze asistent – muž a jinou naopak pouze asistentka – žena. Každý asistent pedagoga by měl mít své nezastupitelné místo v týmu pracovníků školy a vzájemně by se měl doplňovat s jinými kolegy.“

4. S jakým vzděláním máte lepší zkušenosti u AP?

„Stupeň ani druh dosaženého vzdělání nedeterminuje míru úspěšnosti, kterou při práci asistenta pedagoga posuzují. Klíčové jsou osobnostní předpoklady, kterými asistent pedagoga disponuje. Ze zkušenosti mohu říci, že pokud asistent pedagoga dosáhne vyššího stupně vzdělání v průběhu své asistentké praxe, klade to na něho vyšší požadavky, a to v tom směru, že musí ovládnout své ambice a nadále vykonávat poslání asistenta pedagoga s nasazením jako doposud. Tedy být oporou pro žáky, vyučující i ostatní kolegy asistenty.“

5. Je kurz AP podmínkou pro přijetí na pozici AP v JÚŠ?

„Kurz pro asistenty pedagoga není podmínkou pro přijetí na pozici, ale pokud uchazeč nenastoupí do studia tohoto kurzu do jednoho roku od nástupu do zaměstnání v JÚŠ, je mu pracovní poměr ukončen. Bezpodmínečnou podmínkou pro přijetí na pozici asistenta pedagoga v JÚŠ je však minimálně úplné středoškolské vzdělání ukončené maturitní zkouškou.“

6. Jaké osobnostní předpoklady odpovídají dle vašich osobních zkušeností ideálnímu profilu AP v JÚŠ? (uveďte alespoň 3 vlastnosti).

„Psychická a fyzická odolnost, adaptabilita na neočekávané situace, empatie, lidskost, smysl pro humor, komunikativnost, schopnost týmové spolupráce, vstřícnost v jednání doplněná o dávku asertivity, spolehlivost a odpovědnost, samostatnost, zdravé sebevědomí.“

Ad 2

1. Jak vnímáte platové ohodnocení AP?

„Dle mého názoru je platové ohodnocení asistenta pedagoga nízké, a to zejména s ohledem na tarifní složku mzdy. Tato skutečnost způsobuje, že o práci v tomto oboru je nižší zájem, zejména pak ze strany mužů. Zároveň pak vede mnohé asistenty pedagoga k tomu, že hledají pracovní uplatnění v jiných oborech, případně si doplňují vzdělání s cílem pracovat na pozici učitele.“

2. Jaké odreagování nabízí škola?

„JÚŠ nenabízí mnoho forem odreagování pro asistenty pedagoga. Pokud si asistenti potřebují odpočinout, mohou využít prostor sborovny nebo kabinetu asistentů pedagoga, jež nabízí základní vybavení (kávovar, pohovka, stůl). Asistent pedagoga je nicméně vázán svým rozvrhem a v průběhu pracovní doby je tedy možnost pro odreagování velmi omezená. Zde je dobré zmínit, že všichni zaměstnanci JÚŠ mohou využít ve vyhrazených odpoledních hodinách školní bazén nebo saunu, případně mohou využít kartu MULTISPORT (po jednom roce zaměstnaneckého poměru v JÚŠ), pobyt na statku Buková, fond FKSP.“

3. Je organizace dne AP vzhledem k jeho pracovní době a nasazení přiměřená?

„Organizace dne asistenta pedagoga v JÚŠ se zpravidla řídí jeho rozvrhem, který zpracovává koordinátor asistentů pedagoga. Tento rozvrh zahrnuje asistenci při vyučovacích hodinách, o přestávkách, dopomoc při přesunech žáků mezi budovami školy, asistenci v bazénu nebo v tělocvičně při hodinách Pohybových činností, dopomoc při obědech, ranní služby u výtahu a u některých asistentů pedagoga zajištění ranní družiny. Přímá pracovní doba asistenta pedagoga je 36 hodin za týden. Nasazení asistenta pedagoga je dáno mnoha faktory, často i jeho osobnostním laděním. Je zřejmé, že při tak náročné práci je velice obtížné udržet vysoké pracovní nasazení v průběhu celého dne.“

4. Vnímáte, zda tato profese má pozitivní či negativní vliv na jejich osobní život?

„Profese asistenta pedagoga je velice náročným povoláním, a to jak fyzicky, tak i po psychické stránce. Asistent je v přímém styku se žáky po celou dobu své pracovní doby, mnohem více než učitel, případně další pedagogičtí pracovníci. Navíc se žáky navazuje mnohem osobnější vazby, komunikuje s nimi taktéž mimo svou pracovní dobu, např. při řešení mnoha situací, které nesnesou odklad. Pravidelně taktéž komunikuje s jejich rodiči, kteří se na něho obrací, a to nejen v pracovní době, ale také mimo ni. Je vlastně jakýmsi prvním bodem kontaktu mezi rodičem a školou, zároveň pak nejbližším člověkem, na kterého se žáci obrací se svými problémy, které řeší, a s nimiž se nechtějí svěřit rodičům či učitelům.

Obecně bychom mohli říci, že asistent pedagoga pracuje nepřetržitě, a je pro něj velice obtížné vymezit si dobu svého osobního volna, kdy nebude komunikovat s nikým z práce a nebude se zabývat situacemi, které se týkají žáků. Z toho vyplývá, že jeho profese má spíše negativní vliv na jeho osobní život, zasahuje do něj, a to jak z hlediska času, tak i s ohledem na psychickou zátěž, jež je nemalá. Zajisté je pozitivní, pokud má asistent rodinu či stabilní vztah, což mu pomáhá více myslet na sebe nebo na svoje blízké a lépe si organizovat dobu svého osobního volna. I přesto je zde potřeba hlídat si pomyslnou hranici mezi prací a soukromým životem.

Na druhou stranu může být tato profese pro něj osobně obohacující. Osobní vztahy se žáky často vedou k tomu, že se asistenti setkávají se žáky u příležitosti oslav, výletů, a to často i s jejich rodinami, případně přáteli. Všichni tento společný čas vnímají velice pozitivně, rádi vzpomínají na spousty zážitků. Toto je zajisté aspekt, který poukazuje rovněž na kladný vliv profese na osobní život.“

Ad 3

1. Jaká je vaše reakce v případě, když se AP na vás obrátí s jakýmkoliv problémem?

„Primárně se snažím naslouchat, tedy pokud za mnou přijde asistent s problémem, který řeší, mým cílem je celkové situaci co nejlépe porozumět a snažit se společně nalézt takové řešení, jež lze v daný moment realizovat. Může se jednat o problémy pracovní, které se

často týkají i jiných kolegů nebo žáků, nebo o záležitosti spadající do osobního života asistentů. V obou případech je však nutné přistupovat k problémům velice citlivě a s pochopením. Zároveň je důležité problémy řešit okamžitě, nejlépe v momentu, kdy nastanou, aby nedocházelo ke zbytečné eskalaci, která by nemusela být lehce zvládnutelná.“

2. Má na vaší škole AP možnost supervizí a jak často se konají?

„V současné době se supervize pro asistenta pedagoga konají jednou měsíčně a účast na nich je dobrovolná. Všichni asistenti mají možnost se supervizí účastnit.“

3. Na koho se může AP obrátit v řešení problému?

„Asistent v JÚŠ se může při řešení problémů obrátit na koordinátora asistentů pedagoga, který je jeho přímým nadřízeným. Má také možnost obrátit se na vedení školy (zástupci ředitele, ředitel) a v rámci podnětů od pedagogických pracovníků také na školskou radu.“

4. Jak řešíte problémy vzniklé mezi AP a třídním učitelem nebo rodiči žáků?

„Konkrétní způsob řešení se odvíjí od konkrétní situace. Obecně lze říci, že nejpodstatnějším prvkem řešení je poskytnout asistentovi pedagoga možnost o problému mluvit, kdykoliv pociťuje potřebu, nebo je situace pro něj náročná. V první řadě si tedy s asistentem promluví o jeho vnímání celé situace a jeho názoru na daný problém a snažím se identifikovat, co by mu mohlo pomoci, nebo co by pomohlo tíživou situaci eliminovat. Samozřejmě je v tomto ohledu nutné mluvit i s ostatními účastníky, kterých se situace týká (vyučující, rodiče, žáci) a zjistit jejich vnímání situace. Vzhledem k tomu, že asistent pedagoga přítomen ve třídě nepřetržitě, je jeho názor pro mě při řešení problémů ve škole velmi podstatný. Zpravidla se snažím hledat nejpříjemnější řešení pro všechny účastníky situace, ačkoliv to není samozřejmě vždy možné. Nejčastěji lze problém vyřešit společným rozhovorem či vzájemnou domluvou.“

5.5 Interpretace výsledků výzkumného šetření

V návaznosti na zvolený cíl diplomové práce bylo výzkumné šetření provedeno prostřednictvím smíšeného výzkumu. Vzhledem k tomu, že byla data sesbírána

kvantitativní metodou formou dotazníkového šetření, přičemž strukturované rozhovory přispěly k dosycení těchto dat, interpretace výsledků šetření bude formálně rozdělena do tematických celků, jež odpovídají oblastem, na které se zaměřuje kvalitativní výzkum. Tyto oblasti byly voleny na základě výzkumných otázek a výzkumných cílů vytyčených v kapitolách 5.1 a 5.2.

- **TYPOLOGIE OSOBNOSTI**

Otázky 7 – 14 se vážou k dichotomiím uvedeným v kapitole 3.4, tedy k protikladům SMYSLY/INTUICE + MYŠLENÍ/CÍTĚNÍ + USUZOVÁNÍ/VNÍMÁNÍ.

Pouze tam, kde se otázky vztahovaly k organizaci práce (otázka 8, 11, 12), jsou výsledky vyrovnané, případně mírně převažuje rozumový a smyslový přístup. Dle výsledků všech ostatních otázek jsou osobnosti pracující na pozici asistenta pedagoga v JÚŠ výrazně na straně cítění, intuice, vnímání. Osobnosti, pracující jako asistenti pedagoga, jsou tedy – dle očekávání – typově empatické, citové, intuitivní.

Rovněž provedené rozhovory doložily, že na pozici asistenta se očekávají jedinci, u nichž převládá pochopení a tolerance, což jsou kvality, jež odpovídají spíše jedincům s převahou cítění a intuice. Zástupce ředitele pro školy uvádí, že kromě motivace poskytovat žákům širokou míru podpory u asistenta pedagoga hledá empatii a schopnost spolupráce. Dle jeho slov jsou osobnostní předpoklady (na rozdíl od dosaženého vzdělání) klíčovým faktorem úspěšnosti prováděné práce, jež by mimo jiné měla směřovat právě k tomu, aby bylo ve škole vytvořeno takové prostředí, „*v němž se budou jak žáci, tak i ostatní zaměstnanci školy cítit příjemně a bezpečně.*“

K protikladu EXTRAVERZE/INTROVERZE se vztahují otázky číslo 5, 7. Dle otázky číslo 7 jasně převažují osobnosti extravertní, které preferují práci tam, kde „se něco děje“. Výsledek otázky číslo 5 by ukazoval spíše na převažující introvertní osobnosti (volný čas tráví raději sami či v úzkém okruhu lidí), avšak vzhledem k tomu, že většina respondentů je ve středním věku, dá se očekávat, že svůj volný čas tráví nejraději s rodinou, což nevyovídá o extra- či introverzi jejich osobnosti.

- **ZPŮSOBY ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ**

I přesto, že otázky 7 – 14 dokládají, že asistenti pedagoga jsou typově spíše empatičtí, výsledky získané na základě závěrečných otázek 33 a 34, směřovaných na způsoby řešení vzniklých problémů, ukazují, že pokud dojde k náročné situaci, více než polovina z dotazovaných asistentů pedagoga se ji snaží řešit konstruktivně a přímo, což odpovídá převaze rozumového přístupu. Tomuto výkladu konvenuje rovněž vyjádření většiny asistentů, že se snaží z chyb, jichž se dopustili, poučit, přičemž více než třetina dotazovaných chybu uzná. Neznamená to však, že by mezi asistenty pedagoga nebyla přítomná skupina jedinců s preferencí cítění, což dokládá, že více než jedna třetina respondentů řeší problémy emotivně.

Provedené rozhovory ukázaly, že asistenti pedagoga by měli disponovat takovými osobnostními kvalitami, které jim umožní řešit problémy efektivně a s dostatečnou mírou citlivosti. Žádoucími kvalitami jsou tedy spolehlivost, pracovitost, zodpovědnost, schopnost spolupráce či tolerance a adaptabilita na neočekávané situace. Zástupce ředitele pro školy navíc uvádí požadavek „psychické odolnosti“, která umožní, že nejen on sám zvládne náročnou situaci, ale s ohledem na druhé poskytne podporu i svým kolegům nebo žákům.

Ačkoliv koordinátorka asistentů pedagoga vnímá, že asistenti s pedagogickým vzděláním mají lepší přístup k žákům a lépe se zapojí do pracovního kolektivu, jak již bylo zmíněno, zástupce ředitele pro školy hodnotí, že míra úspěšnosti vykonávané práce není určena ani stupněm ani druhem dosaženého vzdělání. Zásadní jsou dle jeho slov právě osobnostní předpoklady, které by mu měly v ideálním případě umožnit, aby byl „*oporou pro žáky, vyučující i ostatní kolegy asistenty*“.

- PSYCHOHYGIENA

Otázky 18, 27, 28, 29 a 31 reflektují témata uvedené v kapitole 2, tedy zejména zdraví, techniky a metody duševní hygieny, jakožto i seberozvojové aktivity, jež spadají do oblasti psychohygieny. Mezi základní techniky duševní hygieny řadíme pohybové aktivity, kterým se věnuje 22,6% respondentů, zatímco téměř polovina dotazovaných neprovozuje pravidelné pohybové činnosti a přibližně desetina žádné. Jelikož právě pohyb je jedním ze zásadních faktorů, který pozitivně ovlivňuje tělesné i duševní zdraví, tyto výsledky naznačují, že asistenti pedagoga nevěnují značnou pozornost

zdravému životnímu stylu, případně relaxaci, ačkoliv jsou v tomto podporování rovněž zaměstnavatelem. Provedené rozhovory prokázaly, že asistenti mají možnost využít zařízení, která jim nabízí Jedličkův ústav (bazén, posilovna, sauna), případně zvýhodněnou nabídku sportovních či jiných oddychových činností v rámci programu Multisport.

S cílem dosáhnout stavu optimální duševní rovnováhy je nutné věnovat pozornost rovněž seberozvoji, a v rámci něho i celoživotnímu učení. Zatímco seberozvojovým činnostem se občasně věnuje polovina dotazovaných, třetina uvádí, že se je snaží provozovat. Uvedené výstupy odpovídají přibližně dvěma třetinám deklarovaného počtu asistentů, kteří využívají možnosti dalšího vzdělávání a kurzů. Na druhou stranu méně než 20% dotazovaných uvádí, že se věnuje seberozvojovým aktivitám pravidelně. V tomto ohledu by sice bylo možné konstatovat, že asistenti pedagoga mají snahu nezanedbávat činnosti, které se podílí na dobré kvalitě života, nicméně absence pravidelnosti má tendenci snižovat jejich efektivitu a pozitivní dopad na zdraví, případně rozvoj sebepoznání.

Supervize, jakožto jedna ze zásadních metod psychohygieny, jsou asistenty využívány spíše nepravidelně nebo vůbec. Navštěvuje je pouze necelá třetina dotazovaných, ačkoliv tuto možnost mají jednou měsíčně. Klíčový význam supervize v rámci péče o sebe sama potvrzuje i výsledek otázky 31. Podle dvou třetin respondentů je tato metoda občas nápomocná ve srovnání s více než 12% asistentů pedagoga, jež vyhodnotili, že jim supervize nepomáhají, či desetinou účastníků výzkumu, které ovlivňují negativně. Ačkoliv supervize napomáhá k seberozvoji a sebepoznání, není mezi asistenty pedagoga pravidelně využívána, na druhou stranu je však její přínos vnímán pozitivně.

- SYNDROM VYHOŘENÍ

Otázky vztahující se k tématu syndromu vyhoření je možné interpretovat na základě dichotomie subjektivních a objektivních faktorů zapříčiňujících syndrom vyhoření, jež byly uvedeny v kapitole 2.3. Zároveň je v této souvislosti nápomocný výklad Švamberg Šauerové (2018, 2020) zaměřený na příznaky syndromu vyhoření nebo klíčové osobnostní faktory, jež přispívají k jeho rozvoji (viz blíže kapitola 2.3.1).

Ztráta chuti do života, nízká motivace a zdravotní obtíže somatického rázu jsou příznaky, které mohou naznačovat rozvoj syndromu vyhoření. Většina respondentů v subjektivní rovině nicméně pocítuje potěšení z práce (67,7%) a má většinou dobrý pocit z tělesné stránky (64,5%). Tato data rovněž korelují s výsledky otázky 15, jež dokládají, že téměř 60% dotazovaných je v obecné rovině spokojená se svým životem.

Nízké sebehodnocení v subjektivní rovině a vysoká míra empatie či zainteresovanosti ve vztahu k žákům jsou význačně rizikovými faktory rozvoje syndromu vyhoření. Pokud se zaměříme na otázky týkající se pracovní sféry, dle výsledků zažívá přibližně polovina asistentů pochybnosti o kvalitě své práce jen málokdy, zatímco 48,4 % často či stále. S ohledem na sociální vztahy se o problémy žáků zajímají více než dvě třetiny respondentů (74,2%).

V této oblasti se tedy ukazuje větší míra rizika rozvoje syndromu vyhoření, přičemž důležitým prvkem pomoci je právě možnost sdílet problémy s druhými. Zatímco více než dvě třetiny dotazovaných řeší problémové situace se svými kolegy, pouze malá část využívá možnost promluvit si s nadřízeným (12,8%) a jen desetina respondentů shledává supervize jako vhodný prostor pro sdílení. Toto číslo odpovídá rovněž výsledkům otázek 28 a 31, které dokládají, že supervize jsou pravidelně navštěvovány pouze necelou třetinou respondentů a zároveň více než desetina asistentů uvádí, že jsou pro ně nápomocné.

Jak bylo uvedeno v kapitole 2.2, supervize jsou klíčovou metodou psychohygieny, a pokud nejsou využívány efektivně, resp. v nich není dostatečná důvěra, může tato skutečnost vést k oslabení zásady péče o své duševní zdraví, což je jeden z hlavních rizikových faktorů syndromu vyhoření. Toto nebezpečí je vysoké i v případě, že 77,4% dotazovaných se vyjádřilo, že si s vážnějším problémem poradí. Absence ochoty prodiskutovat náročné situace s vedením může taktéž vypovídat jisté nedůvěře vůči vedoucím pracovníkům.

- **OVLIVNĚNÍ OSOBNÍHO ŽIVOTA PROFESÍ ASISTENTA PEDAGOGA**

Otázky zaměřené na vliv profese na osobní život asistenta pedagoga dokreslují oblasti interpretované výše a poskytují jim mnohem jasnější rámec. Zatímco přípravě do

práce se většina asistentů věnuje pouze občas, případně vůbec, což by mohlo naznačovat, že je zde vytvořený dostatečný prostor pro psychohygienu a „odpoutání se“ od pracovního prostředí, otázka 23 dokládá pravý opak. O práci mluví se svým nejbližším okolím 71% dotazovaných často či neustále oproti téměř třetině, která o ní hovoří pouze výjimečně, přičemž nikdo z respondentů neuvádí, že by o práci doma nemluvil. Zároveň více než dvě třetiny asistentů se dle výsledků otázky 24 nedokáže odpoutat od obtížné pracovní situace, což je značně vysoké číslo i přesto, že dle otázky 22 se většina domnívá, že si s vážnějším problémem poradí.

Uvedená data blíže vysvětlují rozhovory s vedoucími asistentů pedagoga. Zástupce ředitele pro školy explicitně uvádí, že asistent „*pracuje nepřetržitě, a je velice pro něj velice obtížné vymezit si dobu svého osobního volna.*“ Vzhledem k tomu, že se žáky přímo pracuje po celou dobu svého pracovního dne, navazuje s nimi velice osobní vazby, a navíc je s nimi ve styku i mimo svou pracovní dobu, je pro něj náročné práci nereflektovat i ve svém osobním životě.

Data získána na základě otázky 25 poukazují na vyšší míru osobních vztahů na pracovišti. Více než dvě třetiny respondentů uvádí, že se s kolegy přátelí, přičemž pouhé pracovní vztahy navazuje méně než desetina dotazovaných. Tyto skutečnosti mohou dovysvětlit neschopnost značného množství respondentů odpoutat se od obtížných situací, s nimiž se setkávají v práci, jelikož lze předpokládat, že tyto situace jsou řešeny i mimo pracovní dobu. Ačkoliv dle otázky 26 necelá třetina rodinných příslušníků a blízkých dotazovaných vnímá, že asistenti pedagoga tráví v práci příliš mnoho času a více než polovina má pocit, že pracuje pouze v rámci své doby, tento aspekt se mění, pokud respondent reflektuje pro něj náročnou situaci. Jen necelá třetina asistentů si práci „nebere domů“, zatímco 67,7% dotazovaných se obtížnými situacemi, jež nastaly v práci, zabývá i mimo ní.

Koordinátorka asistentů pedagoga sice nepřipouští, že by profese asistenta pedagoga měla vliv na jejich osobní život a uvádí pouze jediný příklad asistentky, která „*nezvládala psychický nápor a musela práci ukončit*“, již zmíněné informace však dokládají, že profese asistenta pedagoga tento vliv do značné míry má.

5.6 Diskuze výsledků výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo analyzovat, s jakými typy osobnosti se můžeme setkat na pozici asistenta pedagoga. Dále se výzkumné šetření věnovalo otázkám vlivu této profese na kvalitu života asistentů a způsobům, jimiž se vyrovnávají s problémy, které nastanou v rámci jejich povolání.

S ohledem na cíle a výzkumné otázky dospělo šetření k těmto závěrům:

O1 : Jaké jsou osobnostní předpoklady asistentů pedagoga na škole zřízené pro žáky s tělesným postižením?

Výzkum ukázal, že mezi asistenty pedagoga nalezneme převážně jedince s preferencí citění a intuice. Jsou to empatictí lidé, u kterých převládá pochopení, tolerance a schopnost spolupráce. V každodenních situacích, jež řeší, využívají tedy svou schopnost nacítit se na druhé, nicméně rovněž dovedou využít rozumovou stránku své osobnosti, aby nepodlehli citům a mohli řešit situace konstruktivně.

Pokud se zaměříme na protiklad mezi extravertí a introvertí, lze zhodnotit, že ve svém osobním životě se věnují aktivitám, které odpovídají introvertnímu typu osobnosti, ačkoliv vyhledávají zaměstnání, v němž probíhá neustálá změna. Je tedy nutné, se novým situacím přizpůsobovat a hledat řešení, což vypovídá o flexibilitě a adaptabilitě asistentů pedagoga.

Tomuto závěru odpovídá rovněž Výzkumné šetření mezi asistenty pedagoga, provedené Alexandrou Petřů z Univerzity J. E. Purkyně v rámci vzdělávacího programu Varianty organizace Člověk v tísní v roce 2020. Dle výsledků šetření si většina asistentů poradila s výzvami, které nastaly v průběhu období distančního vzdělávání. Skutečnost, že „byli samostatní a užiteční mnoha dalšími způsoby, než se od nich doposud očekávalo,“ prokazuje jejich flexibilní přístup k různým i nečekaným situacím (Petřů, 2020, s. 18).

O2: Ovlivňuje profese asistentů pedagoga jejich osobní život?

Vliv na osobní život asistentů pedagoga je značný zejména s ohledem na to, že záležitosti týkající se práce asistenti řeší i v soukromém životě. Většina s nich mluví o práci se svými blízkými či přáteli, zároveň pak komunikují se žáky i v době svého osobního volna. Výzkumné šetření dokládá i skutečnost, že na pracovišti dochází k značnému navazování

osobních vztahů s kolegy, což může mimo jiné snižovat schopnost nalézt adekvátní hranici mezi soukromým a pracovním životem.

Významnou úlohu v tomto ohledu sehrává právě psychohygiena. Výzkum potvrzuje, že asistenti pedagoga se obecně věnují seberozvojovým aktivitám, a to zejména ve formě dalšího vzdělávání a kurzů. Tato činnost však není pravidelná. Výzkumné online dotazníkové šetření z roku 2020 rovněž dokládá značnou aktivitu asistentů pedagoga v rámci dalšího vzdělávání (Petrů, 2020, s. 18).

Nicméně z dotazníkového šetření v této diplomové práci jasně plyne, že asistenti do značné míry opomíjejí pohybové činnosti, a to i přesto, že jim jejich zaměstnavatel umožňuje využít nabídku sportovních, resp. oddychových aktivit buďto přímo v areálu školy, nebo v jiných zařízeních (na základě účasti v programu Multisport). Důvod, proč asistenti zanedbávají pohyb jakožto významný prvek rozvoje tělesného či duševního zdraví, může být právě povaha samotné profese. Práce asistenta pedagoga je fyzicky náročné povolání s vysokou mírou psychické zátěže. Výzkum potvrdil, že asistent pedagoga vykonává 36 hodin přímé práce, přičemž kromě pedagogické práce se podílí na dalších činnostech, které vyžadují fyzickou sílu (manipulace se žáky, přesuny, zajišťování hygienických potřeb žáků).

Z tohoto hlediska by bylo možné usoudit, že asistenti již ve svém volném čase nevyhledávají pohybové odpočinkové činnosti a věnují se spíše pasivnímu odpočinku. V této souvislosti bylo pro mě překvapivým zjištěním, že většina respondentů měla dobrý pocit z tělesné stránky, což neodpovídá mým osobním zkušenostem s asistenty pedagoga, kteří si často stěžují na různé obtíže pohybového aparátu.

O3: S jakými problémy se asistent pedagoga na škole pro žáky s tělesným postižením setkává, jak jim předchází a jak je řeší?

Jak již bylo zmíněno, profese asistenta pedagoga je velice náročná, zejména pak s ohledem na jeho míru zapojení při práci se žákem, třídou, a to samostatně nebo ve spolupráci s pedagogem. Asistent se tedy může setkat s problémy, které se týkají nejen jeho samotného (ať už v pracovní či osobní rovině), ale taktéž ostatních kolegů nebo žáků.

Jednou z efektivních metod, která napomáhá řešení problémů, a je zároveň důležitým nástrojem prevence syndromu vyhoření, je supervize, jež může nejen snížit negativní dopad profese asistenta pedagoga na jeho osobní život, ale především má potenciál mu pomoci v jeho práci. Je až zarážející, že supervizní setkání navštěvuje poměrně malá část asistentů, ačkoliv tuto možnost dostávají od zaměstnavatele pravidelně. Přínos supervize je přitom asistenty vnímán pozitivně, ačkoliv výzkumné šetření ukazuje, že problémy profesního rázu jsou v rámci supervizí řešeny pouze zřídka.

Většina z asistentů pedagoga se v rámci výzkumného šetření vyjádřila, že si s vážnějším problémem poradí. Zároveň výzkum ukazuje, že problematické situace asistenti řeší většinou navzájem mezi sebou, což mimo jiné demonstruje vysokou míru empatie či spolupatrčnosti mezi kolegy. Na druhou stranu tato skutečnost odráží neefektivitu supervizí, jež by měly být bezpečným prostorem, v rámci kterého jsou nalézána vhodná řešení. Bylo by vhodné, pokud by tato forma pomoci byla zaměstnavatelem více podporována a získala by si větší míru důvěry, aby se mohla stát platformou pro řešení široké škály situací, s nimiž se asistenti pedagoga každodenně setkávají.

Výzkumné šetření provedené v této diplomové práci ukazuje, že asistenti pedagoga dokáží nejen zohlednit nastavený systém práce a očekávání instituce, v níž pracují, ale především se soustředí na výkon své profese. Ačkoliv působí v přímém styku se žákem téměř plnou pracovní dobu stanovenou zákonem (36 hodin), obecně nedostatečně využívají možností se v práci či mimo ní věnovat odpočinkovým činnostem. Lze tedy usoudit, že svoji práci berou jako poslání, přičemž vnímají svoji roli jako významnou v rámci speciálního školství, a to jak ve třídě, v kontaktu se žákem, i mimo ní.

Ke své práci přistupují odpovědně, což klade prostor k zamyšlení, jakým způsobem by měl k asistentovi pedagoga přistupovat systém speciálního školství. Výzkum potvrzuje, že platové ohodnocení asistentů pedagoga je nedostatečné. Zároveň není vytvořen motivační prostor pro to, aby asistent vnímal nezbytnost psychogieny, jež je z hlediska dlouhodobého profesního nasazení zcela nezbytná. Systém nejen speciálního školství by si měl více uvědomovat nenahraditelnou roli asistenta pedagoga, a měl by reflektovat, že tuto profesi vykonávají lidé se zájmem být zde pro druhé, kteří mimo jiné

nutně potřebují dobré finanční podmínky, materiální zázemí a prostor pro relaxaci a trávení volného času.

Závěr

Teoretická část diplomové práce byla zaměřena na vymezení a historii profese asistenta pedagoga a na jeho pracovní náplň. Dále se věnovala psychohygieně, která je nedílnou součástí této profese, fenoménu syndromu vyhoření, a také typologii osobností asistentů pedagoga, ke které je cílen výzkum.

Na teoretická východiska navazuje výzkumná část, která je smíšeným výzkumem. Využito bylo metod kvalitativního výzkumu formou rozhovorů, které byly uskutečněny s koordinátorkou asistentů pedagoga na škole a jejím nadřízeným, zástupcem ředitele pro školy. Kvantitativní metodou byly dotazníky, které byly rozdány 31 respondentům, asistentům pedagoga v JÚŠ.

Diplomová práce si klade za cíl zjistit, s jakými lidmi se setkáváme na pozici asistenta pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným postižením, konkrétně v JÚŠ. Jak se vyrovnávají s tak náročným povoláním, ať je to po stránce fyzické či psychické, jak tato profese ovlivňuje jejich život a jak řeší problémy, se kterými se při práci setkávají.

Z výzkumného šetření vyplývá, že i když je pracovní pozice asistenta pedagoga na základní škole pro žáky s tělesným velmi náročné povolání, svoji profesi vykonávají rádi. To, že mají svou práci rádi, dokazuje fakt, že většina z nich o své práci mluví s nejbližším okolím, samozřejmě v rámci zachování mlčenlivosti, která je součástí náplně práce.

Z mého pohledu je to povolání, které může člověka i obohatit. Každý z nás je jedinečnou osobností a asistenti pedagoga v JÚŠ jsou empatictí, flexibilní, tolerantní a přátelští, což vyhovuje požadavkům při přijímacím řízení vedoucích pracovníků školy.

Dále z výzkumu vyplývá, že se nepravidelně věnují péči o sebe, pohybovým aktivitám a seberozvojovým činnostem, což je při takto náročném povolání bezesporu velmi důležité. Nedostatek takových činností může vést k rozvoji syndromu vyhoření. Tomuto bylo věnováno i téma supervizí, které nejsou příliš využívány, některým jsou naopak nepříjemné a snaží se jim vyhnout. Proto má práce může přispět vedoucím pracovníkům k zamyšlení, kde je chyba a jak ji napravit.

SEZNAM POUŽITÝCH TEXTOVÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

BEDRNOVÁ, E. a kol. *Duševní hygiena a sebeřízení pro vysokoškoláky a mladé managery*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-681-6.

BENONIOVÁ, M. a kol. *Práce s žáky s tělesným postižením*. Praha: Powerprint, 2012.

BRYMAN, A. Integrating Qualitative and Quantitative Research: How is it Done? *Qualitative Research*, 6, 2006, s. 97-113.

ČADOVÁ, E. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga. Při aplikaci podpůrných opatření u žáků s tělesným nebo závažným onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4454-3.

ČAKRT, M. *Typologie osobnosti pro manažery*. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-201-7.

DRÁPELA, V. J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1709-1.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-8593179-6.

HÁJKOVÁ, V. a kol. *Asistent pedagoga. Profese utvářená v dialogu*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-7603-009-1.

KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.

KENDÍKOVÁ, J. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta Publishing, 2020. ISBN 978-80-88290-50-6.

KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-429-X.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.

MACHOVÁ, J., KUBÁTOVÁ, D. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2715-8.

MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. Praha: SPN, 1984. ISBN 14-400-84.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0628-1.

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

STOCK, Ch. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

ŠTECH, O. *Smišená výzkumná strategie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-443-4.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2018. ISBN – 978-80-247-5265-5.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

SEZNAM POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

150 let žije odkaz prof. Rudolfa Jedličky. Praha: Nadace Jedličkova ústavu [online] [cit. 2022-09-09]. Dostupné z: <https://nadaceju.cz/o-nadaci/150-let-zije-odkaz-rudolfa-jedlicky/>

HARRIS, L. R., APRILE, K. T. 'I can sort of slot into many different roles': examining teacher aide roles and their implications for practice. *School leadership & management* 35, 2015, č. 2, s. 140-162 [online] [cit. 2022-04-11]. ISSN 1363-2434. doi:10.1080/13632434.2014.992774

Historie JÚŠ jako celku. Jedličkův ústav a školy [online] [cit. 2022-09-24]. Dostupné z: http://www.jus.cz/parse_url.php?url=/historie-JUS-jako-celku

HUNT, M. Preventing Burn-out in Teaching Assistants. *Freshman English News* 15, 1986, č. 1, s. 12-15 [online] [cit. 2022-04-11]. ISSN 0739-4713. Dostupné z: <https://www-jstor-org.ezproxy.is.cuni.cz/stable/43518897?sid=primo&seq=2>

Jedličkův ústav a školy. *Encyklopedie Prahy 2: kulturně historické dědictví.* Praha: Městská část Prahy 2, 2021 [online] [cit. 2022-09-09]. Dostupné z: <https://encyklopedie.praha2.cz/organizace/1451-jedlickuv-ustav-skoly-jus>

Koncepce činnosti. Jedličkův ústav a školy [online] [cit. 2022-09-09]. Dostupné z: <http://www.jus.cz/koncepce-cinnosti-JUS?p=1>

Konzultační pobyty. Jedličkův ústav a školy [online] [cit. 2022-09-09]. Dostupné z: <http://www.jus.cz/konzultacnipobyty>

Kvalifikační předpoklady. *Portál pro školní asistenty a asistenty pedagoga.* Praha: Nová škola, o.p.s [online] [cit. 2022-09-15]. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/kvalifikacni-predpoklady>

Narizení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti

pedagogických pracovníků [online] [cit. 2022-06-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/nabidka/cs/2005-75/zneni-20190901>

O nadaci. Nadace Jedličkova ústavu [online] [cit. 2022-09-17]. Dostupné z: <https://nadaceju.cz/o-nadaci/>

Petrů, A.: *Výzkumné šetření mezi asistenty pedagoga*. Praha: Člověk v tísni, 2020 [online] [cit. 2022-11-17]. Dostupné z: https://www.clovekvtisni.cz/media/publications/1595/file/vyzkum_ap_2020.pdf

Popis sociálních služeb. Jedličkův ústav a školy [online] [cit. 2022-08-09]. Dostupné z: http://www.jus.cz/popis-socialnich-sluzeb-podle-108_2006?p=3

ROSE, R., FORLIN, C. Impact of Training on Change in Practice for Education Assistants in a Group of International Private Schools in Hong Kong. *International Journal of Inclusive Education* 14, 2010, č. 3, s. 309–323 [online] [cit. 2022-04-11]. doi:10.1080/13603110802504895.

STEJSKALOVÁ, K. Legislativní rámec vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. *Šance dětem*. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius [online] [cit. 2022-06-08]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/legislativni-ramec-vzdelavani-zaku-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>

Týmová práce. Jedličkův ústav a školy [online] [cit. 2022-09-09]. Dostupné z: <http://www.jus.cz/tymova-prace?p=3>

Vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných [online] [cit. 2022-06-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

WILSON, V., SCHLAPP, U., DAVIDSON, J. An 'extra pair of hands'? *Educational management, administration & leadership* 31, 2003, č.2, s. 189-205 [online] [cit. 2022-04-11]. ISSN 0263-211X. doi: 10.1177/0263211x030312012.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících [online] [cit. 2022-06-03]. Dostupné z: https://ppropo.mpsv.cz/pdf/zakon_563_2004.pdf

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) [online] [cit. 2022-06-09]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>