

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Petra Turková

Působení asistenta pedagoga na různých stupních a typech škol z pohledu pedagogů

Teaching assistant and the importance of his work from the perspective of
teachers at different levels and types of schools

Prohlášení:

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

V Praze, dne 16. prosince 2022

Petra Turková

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala PaedDr. Evě Valáškové Vincejové, PhD. za cenné rady, ochotu a trpělivé vedení mé diplomové práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří byli ochotní zúčastnit se šetření.

Klíčová slova (česky)

Asistent pedagoga, osobní asistent dítěte, učitel, spolupráce, metody, strategie

Klíčová slova (anglicky)

Teaching assistant, personal assistant for child, teachers, cooperation, methods, strategy

Abstrakt (česky)

Diplomová práce se zabývá působením asistentů pedagoga na různých typech škol a jejich spolupráci s pedagogy. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část se zabývá osobností asistenta pedagoga jeho osobnostními předpoklady k práci a kvalifikačními požadavky. Dále vysvětluje možnosti, strategie a metody spolupráce používané při interakci asistenta pedagoga a učitele. Pozornost je věnována také objasněním základních pojmů vztahujících se k řešené problematice. V empirické části je popsána metodologie výzkumu a interpretace získaných dat v rámci výzkumného šetření. Výzkum byl prováděn metodou dotazníků a polostrukturovaných rozhovorů.

Abstract (in English):

The diploma thesis is focused on work of teaching assistants at various types of schools and their cooperation with teachers. The thesis is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part deals with the personality of the teaching assistant, his personal prerequisites for work and qualification requirements. It also explains the possibilities, strategies and methods of cooperation used in the interaction of teaching assistant and teacher. Attention is also paid to the clarification of basic terms related to the solved issue. The empirical part describes the methodology of research and the interpretation of obtained data within the research survey. The research was carried out by using the method of questionnaires and semi-structured interviews.

Obsah

ÚVOD.....	9
1 Asistent pedagoga	10
1.1 Osobnostní předpoklady asistenta pedagoga	12
1.2 Profesní dispozice asistenta pedagoga	13
1.3 Předpoklady pro práci asistenta pedagoga	15
1.4 Kvalifikační předpoklady asistentů pedagoga	16
1.4.1 Další vzdělávání asistentů pedagoga	19
1.5 Metodická podpora asistentů pedagoga	20
1.6 Činnost asistenta pedagoga	21
A. Doporučené obecné činnosti asistenta pedagoga u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole:	22
B. Doporučené obecné činnosti asistentů pedagoga u žáků se zdravotním postižením 22	
C. Doporučené obecné činnosti asistenta pedagoga u žáků v základní škole speciální: 22	
D. Doporučené činnosti asistentů pedagoga u dětí/žáků se sociálním znevýhodněním v mateřské, základní a střední škole:	23
E. Doporučené činnosti romského asistenta pedagoga:	23
F. Doporučené činnosti asistenta pedagoga u žáků mimořádně nadaných:.....	23
1.6.1 Doporučené činnosti asistentů pedagoga u žáků středních škol a u maturitní zkoušky:	23
1.7 Etická pravidla asistentů pedagoga	24
2 Definování rolí asistenta v různých typech škol.....	25
2.1 Druhy asistenské práce.....	25
2.2 Související pojmy.....	28
2.3 Inkluze.....	30
2.4 Typy škol.....	31

3	Spolupráce asistentů pedagoga s učiteli.....	33
3.1	Asistent pedagoga ve vztahu k učiteli	34
3.2	Postoje učitelů k asistentům pedagoga.....	35
3.3	Rozdělení rolí mezi učitelem a asistentem pedagoga ve třídě	35
3.4	Faktory ovlivňující spolupráci učitele a asistenta pedagoga.....	38
3.5	Spolupráce rodiny a školy	38
3.6	Problematické momenty v práci asistentů pedagoga	39
3.6.1	Nejčastější problémy uváděné asistenty pedagoga.....	40
3.6.2	Problémy uváděné pracovníky škol, členy vedení a učiteli.....	40
3.6.3	Problémy spojené s prací romského asistenta pedagoga	41
3.7	Prováděné výzkumy v oblasti spolupráce pedagogů a asistentů.....	41
4	Empirická část.....	44
4.1	Metodologie výzkumu	44
	Charakteristika respondentů	44
4.1.1	Výzkumné metody	45
4.1.2	Kódování rozhovorů a otevřených otázek v dotaznících.....	47
4.2	Analýza dotazníkového šetření	47
4.2.1	Pedagogové.....	48
4.2.2	Kódování otevřených otázek – dotazník pedagogové	58
4.2.3	Asistenti pedagoga:.....	58
4.2.4	Kódování otevřených otázek – dotazník AP.....	65
4.3	Analýza rozhovorů	65
4.3.1	Rozhovory s pedagogy.....	65
4.3.2	Rozhovory s asistenty pedagoga.....	66
4.4	Závěry získaných dat.....	67
4.4.1	Dotazníkové šetření pedagogů.....	67
4.4.2	Dotazníkové šetření asistenti pedagoga.....	68

4.4.3	Rozhovory s pedagogy.....	68
4.4.4	Rozhovory s asistenty pedagoga.....	69
5	Diskuse.....	71
ZÁVĚR	.....	74
Použitá literatura	.....	76
Internetové zdroje	.....	78
Seznam příloh	.....	80
Přílohy	.....	81

ÚVOD

Téma diplomové práce bylo zvoleno proto, že je již nějakou dobu aktuální a stále častěji provází výchovně vzdělávací proces ve školách. Autorka pracuje na střední škole, kde se setkává s žáky s různými poruchami učení, zdravotními obtížemi a jinými omezeními. Práce s takovými žáky je pro pedagoga náročná. Poměrně často rodiny takových žáků nespolupracují, jak by bylo potřeba, proto je podpora a pomoc pedagogovi při výuce žádoucí. Práce asistenta pedagoga má jistě velký význam nejen pro děti samotné, ale dokáže výrazně usnadnit i práci učiteli, pokud je správně prováděná a učitel s asistentem jsou sehraní a dokáží spolupracovat. Názory pedagogů, kteří učí na různých typech škol, základních, středních i speciálních a mají zkušenosti s asistenty pedagoga při výuce, se různí. Shodují se, že pokud jsou ve třídě přítomni žáci se specifickými potřebami učení a dalšími problémy, je proces výuky a zvládnání všech dalších okolností výchovně vzdělávacího procesu náročný a vyčerpávající. I přesto, někteří pedagogové nehodnotí práci asistenta pedagoga ve výuce pozitivně. Jaké důvody vedou k tomu, že takto pohlížejí na práci asistenta pedagoga a proč není za všech okolností vítaná?

V rámci empirické části diplomové práce se autorka zaměřuje na tuto problematiku. Konkrétně v jakých ohledech je vzájemná spolupráce vyhovující a pozitivní. A jaká úskalí vedou k tomu, že spolupráce nefunguje a je pro žáky neefektivní. Jsou zjišťovány důvody, které brání společnému vyladění těchto dvou profesí v rámci výchovně vzdělávacího procesu ve školách. Prováděné šetření se zaměřuje na spolupráci zmíněných profesí a hledání možností spolupráce tak, aby byla co nejvíce užitečná pro všechny zúčastněné ve výchovně vzdělávacím procesu.

Teoretická část je zaměřena na osobnost asistenta pedagoga, historii vzniku této profese, legislativní ukotvení, kompetence, osobní předpoklady a také na kvalifikační požadavky asistentů. Diplomová práce se pokusí objasnit základní a související pojmy vztahující se k této profesi, rozdíl v jednotlivých druzích vykonávané asistence a kompetence jednotlivých forem asistenční práce. Rozdíl mezi asistentem pedagoga, osobním asistentem dítěte, školním asistentem a romským asistentem. Součástí diplomové práce bude i zhodnocení možností a metod spolupráce mezi pedagogem a asistentem. Porovnání výzkumů prováděných k této problematice, kde jsou zjišťovány názory pedagogů i asistentů.

1 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogickou profesí, která se v českém vzdělávacím systému rozvíjí od poloviny devadesátých let dvacátého století. Základním smyslem práce asistenta je podpořit efektivitu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Během uplynulých dvou desetiletí se významně měnily podmínky pro poskytování této podpory i celková koncepce vzdělávání žáků s postižením nebo znevýhodněním. Tím docházelo ke změnám i v profesi asistenta pedagoga (Morávková Vejrochová, 2015).

Náplň práce asistenta pedagoga je vymezena do dvou úrovní, podle získaného vzdělání pro výkon této profese.

První úroveň asistenta pedagoga - maturita a kurz pro asistenty pedagoga. Zajišťuje zejména, přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele. Je zaměřena na individuální podporu žáků a práce související s přímou pedagogickou činností. Podporu žáků v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku. Žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti. Výchovné práce jsou zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí (Morávková Vejrochová, 2015).

Druhá úroveň asistenta pedagoga - bez maturity, kurz pro asistenty pedagoga. Zajišťuje zejména práce a činnosti vztahující se k podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jsou zaměřené na pomocné výchovné práce, na podporu pedagoga a pomocné organizační činnosti při vzdělávání. Dále pak na pomoc při adaptaci těchto žáků na školní prostředí, pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází. Nezbytnou součástí je i pomoc při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo školu, nebo výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Gabašová, Vosmik, 2019).

Jednotná pracovní pozice asistenta pedagoga je v praxi dělena podle těchto hledisek:

Podle místa uplatnění:

Asistent pedagoga ve školách samostatně zřizovaných pro žáky se zdravotním postižením, v běžných školách a ve školských zařízeních. To především v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

Podle způsobu finančního zajištění působení asistenta pedagoga:

Asistenti pedagoga jsou financováni z prostředků na asistenta pedagoga u žáků se zdravotním postižením. Dalším způsobem je financování z dotačního programu, u žáků se sociálním znevýhodněním. A také z rozpočtových prostředků školy (Morávková Vejrochová, 2015).

Podle věku dítěte a školy, kterou navštěvuje:

Asistenti pedagoga v mateřských školách, v základních školách, středních školách.

V roce 1990 v návaznosti s přibývajícími případy dětí se zdravotními problémy se ve školách začínají objevovat požadavky na zajištění asistence ve vzdělávání. Náklady na činnost asistentů byly hrazeny převážně z prostředků mimo resort školství. Nejčastěji šlo o finance určené na podporu zaměstnanosti, poskytované úřady práce. Dále se na krytí nákladů na zřízení pozice asistenta podílela občanská sdružení zdravotně postižených. Postupně byly náklady hrazeny i z finančních prostředků resortu školství. Dalším problémem bylo vytvoření oficiální pozice, výkonu této funkce. Uvedený systém poskytování asistentů postrádal oporu nejen v zákoně, ale i v obecně závazných právních aktech. Školy tak byly vystaveny značným problémům (Morávková Vejrochová, 2015).

Historicky prvním legislativním návrhem na doplnění školní legislativy o institut asistenta pedagoga byla zákonodárná iniciativa Olomouckého kraje, která vznikla v roce 2003. Šlo o návrh na doplnění tehdy platného školského zákona č. 29/1984 Sb. Ředitel školy může na návrh speciálně pedagogického centra, se souhlasem krajského úřadu zřídit funkci třídního asistenta, pokud je ve třídě vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. Následně MŠMT předložilo vlastní návrh školského zákona, který byl posléze přijat jako zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – Školský zákon.

Ředitel MŠ, ZŠ, ZŠS, SŠ a VOŠ může se souhlasem krajského úřadu ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák, student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním, je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení. V minulosti byli systémově odlišováni asistenti pracující s žáky se zdravotním postižením a asistenti u žáků se sociálním znevýhodněním. U těch šlo nejprve o romské asistenty a později o asistenty pedagoga. Od roku 2005 je asistentická profese v legislativě sjednocena. Používá se

jednotný pojem asistent pedagoga, bez ohledu na to, zda je funkce vykonávána u žáků se zdravotním znevýhodněním nebo u sociálně znevýhodněných žáků (Morávková Vejrochová, 2015).

1.1 Osobnostní předpoklady asistenta pedagoga

Povolání asistenta pedagoga patří do široké skupiny pomáhajících profesí, pro které jsou charakteristické vysoké požadavky jak na osobnostní dispozice pracovníka, jeho vlastnosti a schopnosti, tak i na kvalifikační předpoklady, znalosti a dovednosti nezbytné pro praktický výkon práce. Za pomáhající profese považujeme povolání ve zdravotnictví, v oblasti sociální práce, ale i ve školství. Na rozdíl od jiných povolání, v těchto profesích hraje podstatnou roli lidský vztah mezi pomáhajícím profesionálem a jeho klientem (Vrbová, 2015).

Jako u každého jiného člověka, tak i u asistenta pedagoga je formování jeho osobnosti a struktura jeho osobnostních vlastností během života proměňována v závislosti na genetické výbavě a na sociálním prostředí. Týká se především souboru psychických vlastností, které zahrnují projevy chování, myšlení a prožívání. Mezi tyto vlastnosti jsou zařazeny: **Charakter**, představující reakci na dané situace. **Temperament**, vyjadřující úroveň aktivity a dynamiky osobnosti. **Schopností**, které jsou předpokladem pro úspěšné vykonávání profese, podmiňující úspěšnost realizace a působení. Dále potom **tvůrčivost**, která je odrazem seberealizace a nápaditosti v řešení a hledání nových cest. **Motivační vlastností, zájmy, postoje, hodnoty a cíle** – jsou významnými aktivačními a motivujícími činiteli, například k odhodlání vykonávat tuto profesi. **Emocionalita**, která se promítá do jednání, výrazu, řeči a do orientace v mezilidských vztazích. **Vůle**, odpovídá za řízení a uskutečňování záměrů směřujících k dosažení potřebných cílů. **Intelligence**, propaguje se do schopnosti přizpůsobení, učení se ze zkušeností a orientace na nové situace, včetně zvládnutí různých problémů ve vzájemné interakci (Morávková Vejrochová, 2015).

Od asistentů pedagoga jsou očekávány potřebné výstupy, které jsou pro tuto práci specifické a dávají jí smysl a význam. V osobnostní charakteristice asistenta pedagoga by měl být kladen důraz především na nenásilné, přirozené chování, schopnost navozovat pocit bezpečí, přátelskou atmosféru, schopnost uplatňovat prvky asertivity, adekvátní komunikace, dokázat se vžít do různých situací, umět naslouchat, vhodně poradit, dělat kompromisy. Asistent by měl mít zaujetí pro svoji práci, radost ze své práce. Aktivní a tvůrčí pomoc při vytváření vhodného prostředí při výuce a její realizaci, pomoc a podpora soběstačnosti daného žáka s uplatněním individuálního přístupu. Dále by měl být schopen spolupracovat pod vedením

učitele, být schopný týmové práce a otevřený vůči novým způsobům práce. Samostatný tvůrčí přístup, odbornost např. v rozvíjení vlastních dovedností, sebevzdělávání, vědět co, kdy, kde a jak dělat v souvislosti s danou problematikou. Měl by mít organizační schopnosti, umět se rychle rozhodovat, zvládat náročné situace, schopnost alternativního řešení (Palatová, 2012).

Na tuto profesi jsou kladeny větší nároky, jako např. schopnost přizpůsobit se aktuálním podmínkám a požadavkům daného prostředí s respektováním potřebných pravidel. Proto je nutné, aby byl do specifik osobnostní charakteristiky asistenta pedagoga promítán nejenom zájem o tuto práci, ale také zachován určitý nadhled, protože tím lze eliminovat psychické vyčerpání, které tato profese přináší (Morávková Vejrochová, 2015).

V tomto výčtu osobnostních předpokladů je důležité ještě zmínit, že je potřeba k žákům přistupovat individuálně, brát vždy ohled na jejich potřeby a specifika. Zjednodušeně lze říci, že nejdůležitější předpoklad asistenta je mít pozitivní vztah k dětem a vidět smysl ve vykonávané práci.

1.2 Profesní dispozice asistenta pedagoga

Co by měl znát a umět asistent pedagoga, jak by měl být profesně vybavený k výkonu své práce? Těmito tématy se široce zabývají autoři v publikované literatuře. Jejich názory se v mnohém shodují a vycházejí ze zkušeností v dané oblasti.

V oblasti znalostí a dovedností, tedy v oblasti dispozic, které mohou být dále získávány a zdokonalovány prostřednictvím učení, je poukazováno jednak na potřebu všeobecných znalostí, nutných pro podporu výuky všech žáků, ale i na potřebu specifických kompetencí nezbytných pro práci s žáky s různými formami znevýhodnění.

Všeobecný přehled asistenta pedagoga umožní zasadit výuku žáků do kontextu společenského života, vysvětlit žákům souvislosti i smysl osvojované látky. Potřeba takového přehledu stoupá s věkem podporovaných žáků. Vyšší je potřeba na druhém stupni základní školy a při asistenci na středních školách. Další důležitou dispozicí v oblasti všeobecného přehledu je potřeba znalosti vyučovacích obsahů, probíraných v ročníku, ve kterém asistent působí (Hájková, 2018).

Pro porozumění specifikům v oblasti učení a chování a pro zajištění individuální podpory žáků, nelze opomenout základní znalost z psychologie, pedagogiky a speciální pedagogiky. Za důležité jsou považovány znalosti, které souvisí se zvládnutím práce s žáky, kteří mají problémy v chování, s žáky s poruchami pozornosti s hyperaktivitou, syndrom ADHD a

s žáky s poruchami autistického spektra. Znalosti získané v kvalifikačním vzdělání by měly asistentovi pomoci v identifikaci potřeb žáka a v porozumění těmto potřebám. Porozumění žákovi a jeho potřebám je důležité také proto, aby asistent byl schopen rozlišit příčiny aktuálního chování a podle toho volit adekvátní strategie řešení chování v konkrétní situaci (Darling-Hammond, Richardson, 2009).

Na základě svých znalostí a zkušeností z oblasti pedagogiky a psychologie by asistent měl alespoň částečně umět odhadnout limity podporovaného žáka. Být schopen alespoň přibližně určit, kdy už se v práci s žákem blíží k jeho maximu a kde by naopak bylo možné dovednosti žáka ještě více rozvíjet. Jelikož se jedná o složitou oblast psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky, je potřeba, aby se asistent uměl o těchto otázkách poradit s dalšími odbornými pracovníky školy nebo odborného školského zařízení (Morávková Vejrochová, 2015).

Neméně důležitá je schopnost vnímání situace dítěte v kontextu, být schopen propojovat poznatky o zdravotním stavu dítěte, dopadech jeho fyzického postižení nebo znevýhodnění, se znalostmi o jeho rodinném zázemí a jeho postavení v kolektivu spolužáků. Všechny tyto aspekty života dítěte mají vliv na jeho celkové chování a prožívání.

Stejně jako ve všech ostatních pomáhajících profesích je i u asistentů pedagoga významná jejich schopnost přistupovat k informacím o žácích s přiměřenou mírou diskrétnosti a dbát na zachování mlčenlivosti. Diskrétnost a mlčenlivost nejen, že patří mezi požadavky předepsané zákonem, ale jsou i znakem přiměřené profesionality a úcty k podporovaným žákům a jejich rodinám. Školský zákon ve vztahu k mlčenlivosti uvádí, že všichni pedagogičtí pracovníci mají povinnost zachovávat mlčenlivost a chránit před zneužitím údaje, informace o zdravotním stavu dětí, žáků a studentů a výsledky poradenské pomoci (Kendíková, Vosmik, 2013).

Pro profesní identitu asistentů pedagoga působících ve školách hlavního vzdělávacího proudu je také důležité, aby byli osobně přesvědčení o správnosti a smysluplnosti inkluzivního vzdělávání. Protože je to právě myšlenka společného vzdělávání, která je do těchto škol přivádí. Vzhledem k rozporuplnému přijímání inkluze mezi učiteli je vhodné, když asistent umí obhájit myšlenku inkluzivního vzdělávání před učiteli a rodiči žáků (Hájková, 2018).

Dle Kendíkové lze vymezit obecná doporučení pro asistenta pedagoga takto:

Se žákem, kterému je poskytována podpora, je důležité si vytvořit pozitivní vztah a komunikovat s ním trpělivě. Stanovit si pravidla a způsob komunikace s rodinou žáka, komunikovat s nimi otevřeně, pravdivě, funkčně a co nejobjektivněji. Spolupracovat s odborníky, hlásit všechny změny a zhoršení speciálních vzdělávacích potřeb. Vzniklé problémy je potřeba konzultovat s učiteli, poradenskými pracovníky nebo s vedením školy. Doplnovat si potřebné vzdělání (Kendíková, 2016).

1.3 Předpoklady pro práci asistenta pedagoga

Asistent pedagoga se podílí na výchově dětí, je součástí vzdělávacího procesu, proto je potřeba, aby disponoval základními předpoklady pro výkon této profese.

Sami asistenti pedagoga uvádějí, že správný asistent by měl být hlavně trpělivý a empatický. Tyto dvě dispozice jsou uváděny za samotný základ profese. Na základě požadavků každodenní praxe je další požadovanou dispozicí komunikativnost. Ta je využívána nejen při komunikaci se žáky, ale také učiteli, zákonnými zástupci žáků, poradenskými pracovníky, vedením škol a dalšími aktéry vzdělávacích procesů. Za naprosto zásadní je potom pozitivní vztah k žákům. Asistent má představovat pro žáky určitou formální i neformální autoritu, současně si potřebuje získat jejich důvěru, pomocí které pomáhá vytvářet pro žáky bezpečné prostředí. Vztah, založený na vzájemné důvěře a zájmu o žáka je vnímán jako základní podmínka pro existenci smysluplné pedagogické podpory žáka. Na základě pozitivního vztahu k žákům si asistent buduje i kladný vztah ke své profesi (Teplá, Felcmanová, 2016).

Za podstatné je dále považováno mít otevřenou mysl, neškatulkovat děti, nevytvářet si úsudek o podporovaných žácích jen na základě pouhé znalosti jejich diagnózy. Naopak, nutné je umět vnímat žáka jako individualitu, v kontextu jeho vlastních jedinečných možností a potřeb a snažit se hledat a vidět v dětech ne problém, ale nenaplněný potenciál. Při práci s žáky s různými druhy postižení nebo znevýhodnění, s žáky pocházejícími z různých etnických nebo sociálně odlišných skupin, je také nutné nemít jakékoliv předsudky. Stejně tak jako učitelé i asistenti by měli být pro žáky ve svém chování srozumitelní a předvídatelní, protože jen tak mohou vytvářet bezpečné a stabilní prostředí pro vzdělávání žáků (Uzlová, 2010).

S tím souvisí i další požadovaná vlastnost, a tou je spravedlivost. Tou se podílejí na vytváření rovných příležitostí a podmínek pro všechny. Také aby byl důsledný, aby trval na stanovených pravidlech chování i požadovaných výkonech žáka. Ve vztahu k žákům musí být

asistent pedagoga nejen spolehlivý, ale také pravdivý. Za žádných okolností nesmí slibovat nic, co by pak nedokázal splnit. Svým chováním by měl být vždy v souladu s tím, co požaduje od žáků. Podle asistentů je v jejich profesi důležitá také určitá míra zásadovosti a názorné stálosti, a to proto, aby asistent mohl být pro žáky vzorem. Na vlastním osobním příkladu může být založena schopnost žáky motivovat, vést je k přesvědčení o důležitosti vzdělání pro život. Velmi významnou roli hrají také osobní dispozice, které se projevují ve vztahu asistenta pedagoga a učitele. Asistent by měl být vybaven dostatečnou mírou pokory, která mu umožní respektovat autoritu učitele. Asistentská profese je v základu koncipována tak, že předpokládá připravenost na práci v tandemu s učitelem a zároveň vyžaduje, aby asistent přijal podřízenou roli. Samozřejmě při zachování určitého profesionálního partnerství a vzájemného respektu. Pozice asistenta a učitele se musí vzájemně doplňovat tak, aby mezi oběma pracovníky nevznikala žádná nežádoucí rivalita (Hájková, 2018).

Klidná povaha, vstřícnost a laskavost v přístupu k dětem i k dospělým, ochota naslouchat, psychická odolnost, nadhled a odstup, pozitivní myšlení, skvělé komunikační dovednosti.

Následné vzdělávání by mělo dále podpořit a rozvinout kvality této funkce. Vzdělávání by mělo být zaměřené nejen teoreticky, ale hlavně prakticky orientované, pro potřeby asistenta pedagoga, který pracuje s konkrétním žákem. V průběhu vzdělávání by nemělo chybět zvládání náročných situací v komunikaci s žákem a rodičem, pravidla efektivní komunikace, krizová intervence, stanovení a podpoření týmové spolupráce ve škole, podpora žáka se speciálními vzdělávacími potřebami podle konkrétního druhu potřeb. Prevence syndromu vyhoření, antistresové a relaxační techniky pro pedagogické pracovníky (Hájková, 2014).

1.4 Kvalifikační předpoklady asistentů pedagoga

S náplní práce úzce souvisí i požadavky na kvalifikaci asistentů pedagoga.. Základní rámec určuje zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Zákon vymezuje obecné nároky, které jsou platné pro všechny pedagogické pracovníky, jako je trestní bezúhonnost nebo zdravotní způsobilost.

V rámci odborné způsobilosti zákon vymezuje dvě úrovně, lišící se dosaženým vzděláním. Pro méně náročné činnosti je dostačující základní vzdělání. Pro náročnější je nutné střední vzdělání s maturitou nebo vzdělání vysokoškolské. Obě úrovně předpokládají alespoň základní pedagogické vzdělání, minimálně formou absolvovaného kvalifikačního kurzu pro asistenty pedagoga (Morávková Vejrochová, 2015).

Stejně tak Teplá, rozlišuje v požadavcích na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga dle zákona dvě roviny asistentské profese. V prvním případě jde o asistenty, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost ve třídách, ve kterých jsou vzděláváni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami – takový asistent musí mít minimálně střední školu s maturitou a nějaké pedagogické vzdělání, získané buď absolvováním oboru s pedagogickým zaměřením anebo v příslušném kvalifikačním kurzu. Ve druhém případě, asistent pedagoga, vykonávající přímou pedagogickou činnost ve třídě, kde se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání žáků formou individuální integrace, získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním. Toto vzdělání může získat studiem v akreditovaném studijním programu zaměřeném na pedagogické vědy. Další alternativou je studium v programu celoživotního vzdělávání, které je uskutečňované na vysoké škole zaměřené na oblast pedagogiky. Nebo absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Vyšším odborným vzděláním, získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy, v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením. Vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu (Teplá, 2018).

Na nižším stupni je možné získat potřebné vzdělání těmito způsoby:

Středním vzděláním s maturitní zkouškou, získané ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením. Nebo středním vzděláním s maturitní zkouškou, získaným ukončením studia jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání s nepedagogickým zaměřením.

Ve druhém případě se jedná o asistenty, kteří vykonávají pouze pomocné výchovné práce. Zde může jako asistent pedagoga pracovat i člověk bez středoškolského vzdělání s maturitou, podmínkou ovšem je, že má alespoň ukončené základní vzdělání a doplnil si kvalifikaci v kurzu studia pro asistenty pedagoga. Pro tuto variantu jsou v zákoně uváděny tyto požadavky:

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou

a zaměřeném na pedagogiku. Nebo středním vzděláním s výučním listem, získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky. Středním vzděláním s výučním listem ukončeného středního vzdělávání zaměřeného na přípravu asistentů pedagoga. Další variantou je získání středního vzdělání získaného ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, nebo studiem pro asistenty pedagoga (Zákon č. 563/2004 Sb, o pedagogických pracovnících).

Zákon tedy umožňuje vykonávat profesi asistenta pedagoga i se základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga.

Ve školském zákoně bylo původně uvedeno, že ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy a vyšší odborné školy může se souhlasem Krajského úřadu, ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodnění je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících).

Podpůrná opatření jsou vymezena od 1. do 5. stupně. Jedno z významných podpůrných opatření představuje činnost asistenta pedagoga. Obsah činnosti asistenta pedagoga se oproti předchozí právní úpravě zásadně nemění, nově je však kladen důraz na podporu poskytovanou učiteli při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V aktuální právní úpravě je také uvedeno, že se asistent pedagoga může věnovat všem potřebným žákům ve třídě podle pokynů učitele. Dále je stanoven maximální počet pedagogických pracovníků na třídu. Původně se jednalo až o 4 pracovníky na jednu třídu, po novelizaci v běžných školách a běžných třídách byl tento počet snížen na maximálně 3 pracovníky. I tak je možné, aby v jedné třídě působili s učitelem až dva asistenti v rámci běžných škol. Ve speciálních školách je možné, aby současně působil i více (Teplá, 2018).

Zákony a výše zmíněná literatura uvádí, možnosti pro dosažení požadovaného vzdělání pro pozici asistenta pedagoga na různých úrovních. Je zřejmé, že získat potřebné vzdělání je možné mnoha způsoby a liší se stupněm, délkou studia i množstvím dosažených znalostí. To může být důvodem toho, že asistenti mají různé předpoklady pro výkon své profese. A poměrně často bývají limitováni, právě z důvodu nedostačujícího vzdělání, pro určitý stupeň škol.

1.4.1 Další vzdělávání asistentů pedagoga

Člověk ucházející se o tuto pozici, by měl být ochotný neustále se vzdělávat, být komunikativní, ochotný spolupracovat a empatický. Důležité je vyměňovat si zkušenosti s ostatními, kteří tuto profesi také vykonávají (Kendíková, Vosmik, 2013).

V oblasti dalšího vzdělávání a průběžného získávání důležitých znalostí a dovedností je hlavně poukazováno na přínosy z vlastní praxe. S přibývajícimi roky práce ve školství asistenti získávají a rozvíjí si řadu důležitých profesních dispozic. Zároveň si asistenti uvědomují nutnost dalšího sebevzdělávání. Chtějí se učit a získávat nové znalosti a dovednosti potřebné pro výkon jejich profese a předcházet tak pracovnímu stereotypu. V praxi se asistenti setkávají s mnoha různými žáky s mnoha různými druhy znevýhodnění a velmi rozmanitými vzdělávacími potřebami, pro jejichž řešení nikdy nemohou být předem v plném rozsahu připraveni. Další vzdělávání zaměřené na konkrétní vzdělávací potřeby konkrétních žáků, se kterými zrovna asistent v daném školním roce pracuje, je tak nutností (Hájková, 2018).

Standartní formou průběžného doplňování znalostí a dovedností je u asistentů pedagoga jejich účast na kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Nejčastěji jde o jednodenní kurzy zaměřené na nějaké specifické téma související s aktuální praxí asistenta. Nabídka kurzů je v současnosti poměrně rozmanitá, ale pro asistenty mnohdy nepřehledná. Proto je žádoucí, aby asistenti měli kurzy doporučené např. od poradenských pracovníků školy.

Další variantou průběžného vzdělávání je samostudium literatury. Kromě odborných knih zaměřených na nějaké konkrétní pedagogické téma se některým asistentům osvědčuje i četba beletrie. Konkrétně biografických a autobiografických výpovědí o lidech s postižením. Četba takových knih může asistentovi pomoci pochopit vnitřní svět člověka s postižením, specifika jeho myšlení a prožívání.

Dále potom mohou asistenti získávat informace studiem odborných časopisů zaměřených na pedagogiku a psychologii. Takových časopisů v současnosti vychází celá řada a jsou dostupné ve školních i veřejných knihovnách (Teplá, Felcmanová, Němec, 2018).

Dalším výhodným zdrojem pro vzdělávání je internet, na kterém se aktuálně nachází ke stažení celá řada metodických materiálů jak na práci asistentů pedagoga, tak i na podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi nejčastěji využívané zdroje patří metodiky asistentské práce, které vznikly ve dvou projektech Univerzity Palackého v Olomouci (Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR, 2017).

V poslední řadě je asistenty doporučovaná možnost hospitací u jiného asistenta, v jiné třídě nebo škole. Zejména tam, kde asistenti pracují s žáky, jejichž potřeby jsou podobné nebo srovnatelné. Poté mohou být vzájemné návštěvy a hospitace cenným zdrojem poznání (Hájková, 2018).

1.5 Metodická podpora asistentů pedagoga

Asistenti pedagoga často vstupují do praxe bez předchozích zkušeností ze školství a jen se základním pedagogickým vzděláním. Proto je jejich pracovní úspěch do značné míry podmíněný metodickým vedením zajišťovaným ostatními pedagogickými pracovníky. Nejbližším zdrojem metodické podpory se pro asistenty pedagoga stává učitel, se kterým asistent pracuje.

Důležité informace může čerpat od služebně starších a zkušenějších asistentů pedagoga. Velmi přínosné jsou pro asistenty také hospitace spojené s pozorováním v hodinách jiných asistentů nebo učitelů. Asistent pedagoga se zde může učit z příkladu praxe zkušenějších asistentů nebo zkušenějších učitelů (Teplá, Felcmanová, 2016).

Zřetelnou výhodou pro práci asistenta pedagoga jsou konzultace s pracovníky školního poradenského pracoviště, které mohou probíhat formou pravidelných setkání. Je zřejmé, že pravidelná spolupráce právě s těmito pracovníky škol má velký vliv na kvalitu práce asistentů i na jejich pracovní spokojenost. Tato metodická podpora je však málo využívaná. Dalšími poradenskými pracovníky jsou školní psycholog a školní speciální pedagog. Tyto pozice zatím jsou jen v některých školách. Školní poradenské pracoviště je mnohdy klíčové pro celý úspěch společného vzdělávání žáků. Poradenští pracovníci školy mohou asistentům pomoci různým způsobem, například tím, že jim pomohou vysvětlit možné akademické problémy žáků v kontextu jejich vývoje, nebo tím, že jim vysvětlí, jak mohou využít motivaci a zájem žáků pro zlepšení jejich studijních výsledků (Kendíková, 2017).

Další metodickou podporou, která by mohla být velmi užitečná pro práci asistentů jsou konzultace s odborníky ze školských poradenských zařízení, tedy z pedagogicko-psychologických poraden a ze speciálně pedagogických center. Bohužel pro toto pravidelné setkávání je jen malý prostor. Obvykle mají asistenti možnost konzultovat s těmito specialisty při jejich návštěvách škol, a to bývá jen velmi zřídka.

Alternativou osobních konzultací s odborníky může být pro asistenty pedagoga také čerpání metodické podpory na internetu. Tyto informace lze získat na stránkách zaměřených přímo na

asistenty pedagoga, tak i třeba na stránkách pro učitele. Kromě této metody mohou asistenti na internetu využít možnost on-line vzdělávacích kurzů (Vrbová, 2015).

Obecně je metodická podpora velmi důležitou součástí práce asistentů pedagoga, protože v praxi musí řešit celou řadu témat, na která nejsou odborně připraveni. Kromě výukových otázek a problémů v chování, také třeba problémy psychologické a vztahové, otázky začlenění do kolektivu, nedostatečnou podporu rodiny žáka a mnohé jiné (Hájková, 2014).

1.6 Činnost asistenta pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem školy, který působí ve třídě, v níž je vzděláván žák s potřebou podpůrných opatření. Může se jednat o běžnou třídu ZŠ nebo o třídu či školu samostatně zřízenou se žáky se zdravotním postižením. Asistent pedagoga má v pracovní náplni přímou pedagogickou činnost. Ředitel školy může rozhodnout, že část pracovní náplně bude realizována formou nepřímé pedagogické činnosti. Týká se přípravy materiálů a pomůcek, komunikačních tabulek apod. Asistent pracuje vždy pod vedením učitele. Nemá se však jednat o práci s konkrétním žákem nebo skupinou žáků. Asistent pedagoga má asistovat učitelům, aby se on mohl více věnovat právě žákům s potřebou podpůrných opatření. Měl by svoji práci zaměřit na práci se žáky, spolupráci s rodinou žáka, spolupráci s učitelem, spolupráci s poradenskými pracovníky. Při práci se žáky se asistent zaměřuje zejména na individuální pomoc žákovi se začleněním do kolektivu, komunikaci se žáky, individuální nebo skupinovou práci se žáky s postižením ve třídě i mimo třídu, to vše dle pokynů vyučujícího. Dále pak na pomoc při práci s pomůckami, pomoc při zápisu textu do sešitu, zjednodušení výkladu nebo jeho přeformulování pro žáky s obtížemi v porozumění. Upevňování učiva, procvičování probrané látky, kontrolu plnění úkolů, práci s ostatními žáky ve třídě, asistenci při přechodu do jiných učeben, jídelny, družiny atd. Dohled o přestávkách a na mimoškolních akcích. Asistent pedagoga může opakovat, procvičovat, dovysvětlovat látku, ale výklad nové látky zajišťuje vždy učitel (Vrbová, 2015).

U každého asistenta může kvalitní výkon v rámci profese znamenat něco trochu jiného. Proto jsou kritéria kvality jejich práce i jejich nastavení často diskutovaným tématem. Jinak vypadá práce v mateřské nebo základní škole, jiná je práce asistentů u žáků s těžkým zdravotním postižením, či u žáků se sociálním znevýhodněním. Další odlišností je práce asistentů ve školách hlavního vzdělávacího proudu a ve školách speciálních. Stejně tak, jako se liší povaha práce asistentů, liší se často i pohled na nastavení kritérií kvality jejich činnosti (NPI ČR, 2021).

Činnost asistenta pedagoga je vždy individuální vzhledem k individuálním potřebám svěřených žáků, pro které podpůrnou službu asistenta pedagoga doporučilo školské poradenské zařízení a ve smluvní podobě ji stanovil ředitel školy nebo školského zařízení. Pro jednotlivé stupně škol, je možné přibližně zobecnit náplň práce asistentů pedagoga, kteří musejí při své činnosti respektovat věkové zvláštnosti žáků, protože v každém vývojovém stadiu se mění jejich specifické potřeby. Důležité je zmínit, že každý asistent pracuje podle pokynů konkrétního pedagoga. Asistenční služba je týmová, asistent má pouze svůj podíl na uplatňovaných pedagogických a speciálně pedagogických činnostech (Teplá, 2018).

Rozdělení obecných doporučení asistenta pedagoga u různých věkových skupin žáků a v různých typech zařízení. Asistent by měl respektovat doporučení a seznámit se s nimi.

A. Doporučené obecné činnosti asistenta pedagoga u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole:

Podíl na pomoci při rozumové, řečové, tělesné, mravní, pracovní a estetické výchově předškolních dětí. Podporují reedukační, kompenzační, rehabilitační a terapeuticko formativní činnosti. Podílí se na vštěpování základů přiměřené sociální komunikace a sociálního chování vůči vrstevníkům i dospělým. Vede děti k samostatnosti, soběstačnosti a přípravě na povinné vzdělávání.

B. Doporučené obecné činnosti asistentů pedagoga u žáků se zdravotním postižením v základní škole:

Podílí se na speciálně pedagogických metodách výuky čtení, psaní a počítání. Dále potom na podpoře smyslového vnímání pozornosti, koordinace, myšlenkových operací a způsobů chování v rámci multisenzoriální výchovy. Trénují úpravu chování, snaží se aktivizovat izolované schopnosti a podporují prostorovou orientaci. Podílí se na rozvoji grafomotoriky a zajišťování speciálních logopedických činností. Uplatňují alternativní komunikační programy. Pomáhají při výuce Braillova písma a znakové řeči. Preventivně působí proti vzniku sociálně patologických jevů, podílí se na organizaci a účelném využívání volného času. Doprovází děti při mimoškolních činnostech, jako jsou výlety, školy v přírodě, školní kurzy (Clark, 2009).

C. Doporučené obecné činnosti asistenta pedagoga u žáků v základní škole speciální:

Základní škola speciální je určena žákům se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, postižením více vadami a autismem. Z hlediska vzdělávání i bezpečnosti těchto žáků se jedná o nejnáročnější speciálně pedagogické činnosti. Asistent pedagoga zde má své zásadní opodstatnění. Původně byla tato forma podpůrných personálních služeb zaváděna právě pro

tyto žáky. Ve třídě ZŠ speciální souběžně působí až tři pedagogičtí pracovníci, z nichž nejméně jeden je asistent pedagoga, který se podílí převážně na těchto činnostech.

Na využití prvků muzikoterapie, orofaciální a bucofaciální stimulace, využití pobytu v multisenzorické místnosti, využití prvků podpory pohybového vývoje. Využívání prvků augmentativní a alternativní komunikace, míčkování, bazální stimulace, ergoterapie a facilitované komunikace. Dále potom směřují svoji činnost na využívání didaktických kompenzačních pomůcek, využití hydromasážních a perličkových koupelí. Podílí se na využívání prvků metod hipoterapie a canisterapie (Pöhle, 1990).

D. Doporučené činnosti asistentů pedagoga u dětí/žáků se sociálním znevýhodněním v mateřské, základní a střední škole:

Pomáhají žákům zejména při aklimatizaci na školní prostředí. Pedagogům školy při komunikaci se žáky. Spolupracují se zákonnými zástupci žáků, s romskou, popř. jinou komunitou v místě školy.

E. Doporučené činnosti romského asistenta pedagoga:

Zaměřují se na pomoc žákům při aklimatizaci na školní prostředí. Pomáhají pedagogům školy ve vlastní výchovně vzdělávací činnosti, při komunikaci s žáky, při individuálním přístupu k žákům a odstraňování výchovných a vzdělávacích obtíží. Pomáhají při mimotřídních a mimoškolních činnostech. Spolupracují se zákonnými zástupci žáků, s romskou komunitou v místě školy nebo školského zařízení.

F. Doporučené činnosti asistenta pedagoga u žáků mimořádně nadaných:

Podílí se na organizačním zajištění individuálního vzdělávacího plánu žáka s mimořádným nadáním, doprovod do jiných škol např. vyšších odborných či vysokých, odborných zařízení, jako jsou muzea, planetária, výzkumné ústavy a laboratoře.

1.6.1 Doporučené činnosti asistentů pedagoga u žáků středních škol a u maturitní zkoušky:

Podpůrné asistenční a další služby u žáků středních škol včetně maturitní zkoušky určuje vyhláška č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání na středních školách maturitní zkouškou. Činnosti AP ve středním vzdělávání a při maturitní zkoušce vyplynuly z projektu MŠMT. Objasnění konkrétních činností asistence, viz níže (Teplá, 2018).

1.7 Etická pravidla asistentů pedagoga

To, jak pedagogický pracovník přistupuje k dětem, ale i ke svým kolegům, nebo k rodičům žáků často ovlivňuje kvalitu vzdělávání. Etika by obecně měla být nejdůležitějším hlediskem při veškeré činnosti všech zaměstnanců škol, jak pedagogických, i nepedagogických. U asistentů pedagoga je etické jednání dvojnásob důležité, protože pracují s cílovou skupinou žáků, která je dvojnásob zranitelná. Nejenže jde o děti, ale navíc jde o děti s postižením nebo znevýhodněním, které jsou na podpoře závislé více, než jejich běžní vrstevníci (NPI, 2021).

Na práci a činnost asistenta pedagoga se můžeme dívat z mnoha úhlů pohledu. Každý asistent pedagoga by se měl při své práci řídit různými zásadami, z nichž kromě pracovněprávních patří mezi důležité etické a morální zásady. Mezi základní etická pravidla patří:

- Respektování jedinečnosti každého žáka, bez ohledu na jeho původ, rasu, barvu pleti nebo zdravotní stav,
- jednání v souladu se zájmy žáků, zákonných zástupců, pedagogů, institucí,
- respektování práv každého jedince na seberealizaci tak, aby zároveň nedocházelo k omezení takového práva druhých osob,
- pomáhání podle svých možností a možností žáků jemu svěřených do péče, svými znalostmi, dovednostmi a zkušenostmi při jejich rozvoji,
- dávání přednosti své profesní odpovědnosti před soukromými zájmy.

Asistent pedagoga se profesně etickým kodexem zavazuje k tomu, že bude i nad rámec svých pracovněprávních povinností naplňovat lidský a společenský smysl profese asistenta pedagoga, především ustavičnou prací na sobě, rozvíjením své osobnosti a odborné erudice (Kendíková, 2017).

2 Definování rolí asistenta v různých typech škol

Tato kapitola přináší přehled škol, na které se zaměřuje výzkum v empirické části diplomové práce a zároveň objasňuje druhy a typy asistence uplatňované v těchto zařízeních. S touto problematikou souvisí i objasnění a definování základních i souvisejících pojmů.

2.1 Druhy asistenské práce

Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pomáhá při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole. Podle potřeby pracuje se žákem, nebo s ostatními žáky třídy podle pokynů pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním (Gabašová, Vosmik, 2019).

Asistent pedagoga je na základě zákona o pedagogických pracovnících, definován jako pedagogický pracovník. Je zaměstnancem mateřské, základní, speciální základní, střední nebo vyšší odborné školy, nebo školského zařízení a působí ve třídě, v níž je vzděláváno dítě/děti, žák/žáci nebo student/studenti se speciálními vzdělávacími potřebami. Představuje nový způsob podpůrné služby, která umožňuje všem těmto skupinám kvalitnější vzdělávání, lepší uplatnění na trhu práce a zlepšení kvality života (Kendíková, 2017).

Výklad hesla „*asistent pedagoga*“ přináší i Metodický portál Rámcově vzdělávacího plánu inspirovaný zkušenostmi učitelů. Nová profese v našem školství - asistent pedagoga – je pomocník pedagoga, který se může významnou měrou podílet na vzdělávacím procesu nejen ve škole, ale i v oblasti mimoškolní výchovy. Podílí se na podpůrném vzdělávání a integraci žáka se sociálním nebo s kulturním znevýhodněním, žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a také žáka mimořádně nadaného (Průcha, 2009).

Osobní asistent bývá zaměstnancem převážně nestátních, neziskových organizací, poskytovatelů sociálních služeb. Práce osobního asistenta je sociální službou zajišťovanou v rámci Ministerstva práce a sociálních věcí. Tyto služby jsou legislativně ukotveny zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Osobní asistence je definována jako terénní služba poskytovaná osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba se poskytuje bez časového omezení, v přirozeném sociálním prostředí osob a při činnostech, které osoba potřebuje (Kendíková, 2017).

Osobní asistence je typem asistenční služby, ale od pedagogické se výrazně liší. Osobní asistence směřuje přímo k jedinci se znevýhodněním. Nejedná se o podpůrnou pedagogickou funkci, jako u asistenta pedagoga. Tento typ asistence bývá definován jako komplex služeb, jejichž cílem je pomoci člověku se zdravotním postižením zvládnout s podporou osobního asistenta úkony, které by dělal sám, kdyby mohl. Je to sociální služba, která se poskytuje bez omezení místa a času (Uzlová, 2010).

Osobní asistent vykonává tyto základní činnosti. Pomáhá při zvládnutí běžných úkonů péče, pomáhá při osobní hygieně, zajištění stravy, chodu domácnosti. Pomáhá při výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti. Zprostředkovává kontakt se společenským prostředím, pomáhá při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí (Kendíková, 2017).

Při vzdělávání využívají osobního asistenta zákonní zástupci zejména k doзору a dopomoci dopravě žáka do školy a ze školy, při jeho převlékání, oblékání a přezouvání před zahájením výuky. Není pedagogickým pracovníkem, může však působit na půdě školy. Osobním asistentem se může stát každý zdravotně způsobilý a bezúhonný člověk, který má dokončené základní vzdělání a je ochotný dále si ho doplňovat. Důležité jsou však i některé fyzické a psychické předpoklady, které asistent splňovat musí. Jsou to především: ochota přizpůsobit se, schopnost učit se, zodpovědnost, poctivost, empatie, spolehlivost, skromnost, trpělivost a pro pomoc některým, zejména fyzicky postiženým lidem je potřeba i fyzická zdatnost (Uzlová, 2010).

Školní asistent je zaměstnancem školy. Školy je obvykle financují z tzv. šablon, neboli projektů. Ani školní asistent není pedagogický pracovník. Při nástupu do pracovního poměru musí prokázat svojí pracovní způsobilost, bezúhonnost, způsobilost k právním úkonům, znalost českého jazyka, stejně jako pedagogičtí pracovníci. Jeho role ve vzdělávání žáků do značné míry vychází z pracovní náplně asistentů pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním a dále rozvíjí koncept asistenské práce zejména v oblasti komunikace mezi školou a rodiči žáků.

Do náplně práce školního asistenta patří tyto činnosti. Poskytuje nepedagogickou podporu přímo v rodině, při spolupráci s rodiči. Zprostředkovává komunikaci s rodinnou a školou. Pomáhá při rozvoji mimoškolních a volnočasových aktivit. Poskytuje přímou nepedagogickou podporu dětí v předškolním vzdělávání a podporu učitelů při administrativní a organizační činnosti.

Tyto činnosti provádí školní asistent vždy se souhlasem zákonného zástupce žáka. I tento pracovník pracuje na základě pracovní smlouvy a musí prokazovat svou odbornou způsobilost (Kendíková, 2017).

Romský asistent pedagoga je účelová specifikace asistenta pedagoga původně pro žáky se sociálním znevýhodněním, pro žáky romského etnika. Předpokládá se, že tímto asistentem bude osoba romského původu, znalá romského jazyka a psycho – sociálních specifik romských žáků. Činnost romských asistentů je považována za mimořádně přínosnou pro úspěšné vzdělávání romských žáků a formování jejich vztahu ke školním povinnostem. Tato pozice přináší i nové pracovní příležitosti pro romské spoluobčany v kulturním prostředí našich škol. Dokument „Strategie romské integrace do roku 2020“ uvádí jako jeden ze specifických cílů Podporu doplnění vzdělání u dospělých Romů a celoživotní učení. Platná školská legislativa termín „romský asistent pedagoga“ nezná a nepoužívá. Požadavek na kvalifikaci asistenta pedagoga včetně romského asistenta pedagoga, upravuje zákon o pedagogických pracovnících (Teplá, 2018).

Typy asistence u maturitní zkoušky

Podpůrné asistenční a další služby u žáků středních škol včetně maturitní zkoušky jsou vymezeny takto:

Úlohou asistenta je pomoci žákům překonat vnější překážky při zkouškové situaci. Asistent pedagoga v žádném případě nezasahuje do řešení úloh. Nekomentuje případné žakovy chyby, ani slovně, ani jiným způsobem nenaznačuje správná řešení. Míra a forma pomoci se řídí ústní dohodou se žákem, před začátkem zkoušky. Organizační a technické podmínky pro pomoc ve třídě je třeba upravit tak, aby ostatní žáci nebyli rušeni.

Činnost asistenta pedagoga u žáka zařazeného do skupiny se středním stupněm omezení ve středních školách spočívá v asistenci při orientaci v testových materiálech, asistenci při zápisu testových odpovědí, asistenci při manipulaci s testovými materiály, psacím náčiním a kompenzačními pomůckami a asistence při orientaci a pohybu.

Žáci zařazení do skupiny s těžkým stupněm omezení již v důsledku svého handicapu nemohou pracovat s testovým sešitem a zkoušku proto konají jiným, náhradním způsobem. Tehdy je asistent zprostředkujícím komunikačním článkem mezi žákem a zkoušejícím (Teplá, 2018).

Jednotlivé funkce asistence u maturitní zkoušky:

Praktický asistent – jeho pomoc je nutná v případech, kdy má žákovo zdravotní postižení nepříznivý dopad na samostatné vykonávání určitých praktických úkolů.

Asistent zapisovatel – zkoušky se účastní v případě, že žák nemůže psát nebo píše s velkými obtížemi. Asistent zapisuje dle instrukcí studenta a řídí se závaznými pravidly pro zapisování, se kterými musí být dopředu seznámen.

Asistent předčítatel – zkoušky se účastní v případě, že potíže žáka spočívají v tom, že není schopen číst psaný text. Asistent předčítá podle instrukcí žáka a řídí se závaznými pravidly pro předčítání.

Motivující asistent – pracuje s žáky, kteří mají obtíže v oblasti koncentrace pozornosti a časové orientace, či obtíže se započítáním nebo dokončením práce. Pomáhá udržovat optimální pracovní tempo žáka.

Asistent modifikátor – interpretuje text, aby mu žák porozuměl. Bývá přizván pouze ve výjimečných případech, např. u diagnostikované poruchy autistického spektra. Tento asistent musí být osoba teoreticky i prakticky způsobilá v oblasti jazykové modifikace a v dodržování pravidel modifikace (Teplá, 2018).

Asistent tlumočnick - tlumočí do znakového jazyka nebo dalších komunikačních systémů (Kendíková, 2016).

Toto vymezení by mělo objasnit základní rozdíly mezi osobní asistencí a pedagogickou asistencí. Hlavní rozdíl spočívá v tom, že osobní asistent není zaměstnancem školy a ani pedagogickým pracovníkem. Zpravidla bývá zaměstnancem nějaké neziskové organizace. V případě, že si rodiče vyžádají osobní asistenci ke svému dítěti ve třídě, většinou se musí na financování osobního asistenta sami podílet. Toto nejčastěji nastává v případě, že se jedná o postižené dítě. Které samo nezvládá základní úkony a je závislé na cizí pomoci. Tato pomoc se vyskytuje zpravidla ve speciálních školách.

Další úzce související pojmy objasňující a doplňující výše zmíněné typy asistencí. Vztahují se k objasnění dané profese a pojí s výkonem této profese.

2.2 Související pojmy

Individuální přístup a jiné metody práce je nutné uplatnit, pokud jsou ve třídách přítomni žáci se specifickými potřebami vzdělávání.

Speciální vzdělávací potřeby žáků

Legislativní vymezení vychází z Vyhlášky č. 27/2016 Sb, o vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami jsou žáci, kterým je nutné ve škole věnovat zvýšenou péči, a to hlavně z důvodu selhávání při vzdělávání, nebo naopak z důvodu mimořádného nadání, jejichž vzdělávání vyžaduje uplatnění podpůrných opatření (Vrbová, 2015).

Zdravotní postižení – mentální, tělesné, zrakové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení či chování.

Zdravotní znevýhodnění – zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

Sociální znevýhodnění – rodinné prostředí s nízkým sociokulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova, uložená ochranná výchova, postavení azylanta (Kendíková, 2016).

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami – jsou žáci, kterým je nutné ve škole věnovat zvýšenou péči, a to z důvodu selhávání při vzdělávání, nebo naopak z důvodu mimořádného nadání, jejichž vzdělávání vyžaduje uplatnění podpůrných opatření. Žáky pro vzdělávací účely nečleníme podle původních diagnostik (dříve žáky se zdravotním postižením, žáky se zdravotním znevýhodněním, žáky se sociálním znevýhodněním), ale hodnotíme jen potřebu úpravy podmínek jejich vzdělávání (Gabašová, Vosmik, 2019).

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných se uskutečňuje s využitím podpůrných opatření. V rámci těchto opatření se rozumí využívání pedagogických, nebo speciálně pedagogických metod a postupů, které odpovídají vzdělávacím potřebám žáků. Jde o poskytování individuální podpory v rámci výuky a přípravy na výuku. Škola tato opatření poskytuje na základě pedagogického posouzení vzdělávacích potřeb žáka, průběhu a výsledků jeho vzdělávání (Pospíšilová, 2022).

Podpůrná opatření – podpůrnými opatřeními při vzdělávání žáků se rozumí využití:

- Speciálních metod a forem výuky,
- možných úprav hodnocení žáka,
- úprav výuky v rozsahu i obsahu disponibilních hodin,

- kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek,
- speciálních učebnic a didaktických materiálů,
- zařazení předmětů speciálně pedagogické péče,
- poskytování pedagogicko-psychologických služeb,
- snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině, nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka,
- personální podpory pedagoga, a to jak asistentem pedagoga, tak dalším pedagogem nebo speciálním pedagogem,
- tvorba plánů Pedagogické podpory a Individuálního vzdělávacího plánu,
- jiné organizace výuky, úpravy přijímacího řízení, forem ukončování studia, možnosti prodloužení délky vzdělávání (Gabašová, Vosmik, 2019).

Integrace – slovo latinského původu, které v překladu znamená znovuvytvoření celku. V pedagogickém slovníku je pojem integrace, nebo integrované vzdělávání charakterizováno, jako přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Cílem je poskytnout i těmto žákům společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky a přitom respektovat jejich specifické potřeby. Jinými slovy řečeno, integrace zajišťuje právo pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávat se v běžné škole s náležitou podporou a za vhodných podmínek (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

2.3 Inkluze

Je poměrně nový pojem, který vznikl z rozšiřujícího se konceptu integrace. Směřuje k nejvyššímu cíli, začlenit dítě se zvláštními, speciálními potřebami do běžné školy či jiného zařízení (Clark, 2009).

Pojem inkluze bývá často označován jako synonymum slova integrace. Rozdíl, mezi těmito dvěma pojmy je ten, že inkluze se nezabývá pouze dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami, ale zaměřuje se také na ostatní žáky, rodiče, učitele, asistenty a další. Při integraci se zajišťují potřeby dítěte se znevýhodněním, tj. zajištění vhodnosti prostředí a speciálního vzdělávacího plánu pro žáka. Inkluze se snaží zajistit kvalitní výuku pro všechny žáky (Uzlová, 2010).

Inkluzi lze ještě objasnit takto. Slovo inkluze znamená zahrnutí, začlenění. Význam tohoto slova je o něco složitější. Jde o stav, který umožňuje, aby lidé cítili, že někam patří, že jsou zapojeni. Právo být začleněn je univerzální a jeho cílem je přijmout všechny lidi bez ohledu

na rasu, pohlaví, postižení nebo jinou vlastnost, kterou lze vnímat jako odlišnou. Jde o ocenění všech jednotlivců, zajištění rovného přístupu a příležitosti všem a odstranění diskriminace a jiných překážek pro zapojení (Podpora společného vzdělávání, 2021).

K pojmu inkluze se váže pojem **inkluzivní škola**. Je to škola, vytvářející prostor pro realizaci spravedlivých vzdělávacích příležitostí. Je vstřícná pro všechny děti, respektuje odlišnosti, které jsou vnímány jako zdroj inspirace pro kvalitnější vzdělávání všech. Každá inkluzivní škola, která dodržuje principy, počítá s odlišností a náležitě s ní pracuje s ohledem na potřeby jedinců (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Podstatou **inkluzivního vzdělávání** je snaha poskytnout všem dětem kvalitní vzdělání nezávisle na jejich schopnostech, individuálních zvláštěnostech, znevýhodnění nebo nadání (Uzlová, 2010).

Inkluzivní vzdělávání má své principy, kterými se liší od vzdělávání dětí se znevýhodněním v běžných školách formou integrace. Nejde jen o umístění znevýhodněného dítěte do běžné třídy, nebo školy. Jde o přizpůsobení školy potřebám dítěte. Důraz je kladen na kvalitu vzdělávání a zdůrazňuje prospěch pro obě strany. Vzdělávání se odehrává ve spádových školách, ve školách v místě bydliště, kde se děti vzdělávají se svými vrstevníky. Ze společného vzdělávání mají prospěch začleněné děti i jejich spolužáci. Velká pozornost je věnována podpoře vztahů mezi dětmi (Inkluze.cz).

2.4 Typy škol

Výzkum v empirické části diplomové práce hodnotí význam práce asistentů pedagoga na třech typech škol. Charakteristika jednotlivých typů škol objasňuje význam a způsob vzdělávání.

Základní školy poskytují základní vzdělání, které je u nás ze zákona povinné. Základní vzdělání navazuje na předškolní vzdělání a na rodinnou výchovu. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků, ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních. První stupeň usnadňuje žákům přechod z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného a systematického vzdělávání. Včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných.

Základní vzdělávání na druhém stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností

občana. Pojetí základního vzdělávání na druhém stupni je zaměřeno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu. Základní vzdělávání na obou stupních je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka. Zajišťuje, aby se každý žák prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám, případně s využitím podpůrných opatření, optimálně vyvíjel a dosahoval svého osobního maxima. K tomu se vytvářejí i odpovídající podmínky pro vzdělávání všech žáků. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní. V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi. Během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností se aktivně podílet na životě společnosti (RVP, 2017).

Základní školy speciální se odlišují od běžných základních škol organizačními formami vzdělávání i obsahem výuky. V těchto školách se vzdělávají žáci se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, s více vadami a autismem. Vzdělávání je přizpůsobeno žákům se sníženou úrovní rozumových schopností, psychických zvláštností, nedostatečnou úrovní koncentrace pozornosti a nízkou úrovní rozvoje volných vlastností. Rozvíjí jejich schopnosti a usnadňuje jim vstup do dalšího vzdělávání a praktického života (Národní ústav pro vzdělávání, 2011-2021).

Střední školy poskytují sekundární vzdělání třetího stupně. Je určeno pro žáky, kteří ukončili primární vzdělání na základní škole. Cílem středního vzdělávání je rozvoj vědomostí, dovedností, postojů a hodnot získaných v základním vzdělání, důležitých pro další osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší, všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti. Výuka na střední škole trvá 1 až 4 roky podle studijního zaměření a výsledné kvalifikace žáka. V ČR existují tyto typy středních škol, které se liší podle zaměření. Jsou to gymnázia, střední odborné školy, které se dále člení na školy průmyslové, obchodní akademie, školy zdravotnické, pedagogické, zemědělské, lesnické, hotelové, vinařské, rybářské, zahradnické, střední umělecké a uměleckoprůmyslové školy. Dále potom střední odborná učiliště, odborná učiliště, odborné školy a praktické školy (MŠMT, 2022).

3 Spolupráce asistentů pedagoga s učiteli

Role asistenta pedagoga je v českém vzdělávacím procesu stále poměrně nová a mnozí učitelé se s nimi ještě nenaučili spolupracovat. Přesto se asistenti pedagoga postupně dostávají do jejich povědomí a spolupráce se stále zlepšuje. I když učitel práci asistenta pedagoga v mnoha ohledech řídí, neměl by jeho dobré vůle zneužívat a přenášet na něj některé kompetence. Zároveň není vhodné práci asistentů podceňovat, znevažovat nebo se jí dokonce bránit (Kendíková, 2016).

Aktuální školská reforma v ČR podporuje tzv. společné vzdělávání a přináší související změny v učitelské profesi, které se promítají do způsobů práce učitelů. Mění se struktura profesní role učitele, který pro svoji práci získává do třídy partnera – asistenta pedagoga. V rámci tohoto tandemu si osvojuje role, na které se většinou nepřipravoval ani v pregraduální přípravě. Roli partnera, koordinátora a týmového kolegy při práci ve třídě (Hájková, 2018).

Předpokladem pro vzájemnou spolupráci mezi zmíněnými účastníky výchovně vzdělávacího procesu je dostatečná a kvalitní komunikace mezi všemi pedagogickými pracovníky. Na prvním stupni základní školy je komunikace jednodušší z důvodu toho, že žáky zpravidla učí pouze třídní učitel. Pokud se výuky účastní více učitelů, je důležité, aby komunikace probíhala mezi všemi vyučujícími, kteří žáka vyučují. Kooperace mezi všemi je za přičinění třídního učitele snažší a účinnější (Vrbová, 2015).

V české republice je asistent pedagoga legislativně vymezen jako spolupracovník učitele a současně jako podpůrné opatření pro žáka. Podle svého původního určení, tj. provázet žáky s využitím znalosti principů individualizace procesů učení, by měl asistent pedagoga optimálně doplňovat práci učitele. Proto, aby měl učitel více příležitostí k interakci se žáky a volnost v řízení vyučovacího procesu ve třídě, za což je zodpovědný. Asistent pedagoga během vyučovacího dne vykonává celou škálu nevýukových rolí. Pokud prošel řádnou odbornou přípravou a učitel na jeho práci dohlíží, může organizovat práci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i samostatně, což nemá nahradit pedagogickou práci učitele, spíše ji opět přiměřeně doplnit. To vyžaduje dobrou profesionální souhru obou, dovednost rozdělit si práci a v komunikačním spojení zůstat po celý pracovní čas (Hájková, 2018).

Důležitá podmínka pro správné fungování asistenta pedagoga je dobrá spolupráce s učitelem. Mnoho důležitých předpokladů pro vytvoření spolupracující dvojice vzniká hned na počátku, kdy asistent nastupuje do třídy. Už v této chvíli jsou důležitá jak očekávání a nastavení

učitele, tak i asistenta. Především v počátcích při nástupu je důležité, aby měl asistent potřebné vedení ze strany pedagogů školy, aby měl někoho, kdo mu poradí, co a kdy je potřeba, koho se bude moct ptát na všechny nejasnosti (Němec, 2021).

3.1 Asistent pedagoga ve vztahu k učiteli

Učitel je odborník v oblasti vzdělávání, který je garantem výchovně-vzdělávacího procesu ve třídě. Společně s asistentem pedagoga vytváří vzdělávací podmínky pro všechny žáky ve třídě, tedy i pro žáka se specifickými vzdělávacími potřebami. Dle směrnic vydaných MŠMT k zabezpečení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence se doporučuje, aby vzdělávací činnost řídil učitel vyučovacího předmětu, který koordinuje působení dalších spolupracovníků. To nejlépe tak, aby vzdělávání svěřených žáků, včetně žáka se zdravotním postižením probíhalo co nejúčinněji. Učitel tedy zpravidla připravuje a koordinuje vzdělávací proces ve třídě, vede vzdělávání ve třídě. Je hlavním tvůrcem individuálního plánu pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, má zodpovědnost za jeho naplňování, úpravy a hodnocení. Plánuje práci asistenta pedagoga v rámci vyučovacích hodin, přestávek, popř. ve spolupráci s asistentem pedagoga náplň dotváří. Určuje způsoby zapojení žáka do výuky, míru školních nároků vzhledem k možnostem žáka a s nimi spojenou míru podpory. Ve výuce koordinuje práci svou a asistenta pedagoga, spolupracuje s ním, reflektuje jeho potřeby. Po skončení výuky hodnotí spolu s asistentem průběh vzdělávacího procesu (Morávková, 2014).

Asistent pedagoga je spolupracovníkem učitele, proto by měl být připraven akceptovat jeho názory a rozhodnutí. Pozice asistenta pedagoga není ani podřadná, ani vedlejší. Je dalším pedagogickým pracovníkem ve třídě. Má možnost vidět dění ve třídě během vyučování i během přestávek, z jiného úhlu než učitel, který je orientovaný na výuku a její výstupy. Proto by neměl být využíván k činnostem, které by měl vykonávat pouze pedagog (Uzlová, 2010).

Vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je zásadním prvkem, který ovlivňuje úspěšnost vzdělávacího procesu. Výzkumy potvrzují, že pozitivně laděná atmosféra je vždy odrazem pozitivních sociálních vztahů dospělých účastníků vyučování k sobě navzájem. Aby mohl asistent pedagoga smysluplně a dobře vykonávat svou práci, je nutné nastavit efektivní komunikaci mezi učitelem a asistentem. Dobrý asistent pedagoga je informovaný asistent pedagoga (Morávková Vejrochová, 2015).

3.2 Postoje učitelů k asistentům pedagoga

Mezilidské vztahy ovlivňují pracovní poměry na každém pracovišti. Toto platí i pro prostředí školy, kde atmosféru ve školní třídě ovlivňují i vzájemné postoje a vztahy učitelů a asistentů pedagoga. Pokud vážně vzájemná komunikace pedagogických pracovníků ve třídě, je obtížná nebo přímo nemožná společná příprava na výuku i synergie postupů při vlastní práci se třídou, skupinou žáků nebo i jednotlivým žákem v hodině. Asistenti pedagoga si uvědomují, že svou roli v přístupu učitelů hraje osobní nastavení učitelů, jejich sebevědomí a pocity ohrožení v autonomii. U starších pedagogů bývá někdy těžké přijetí dalšího dospělého člověka do své třídy. Ve svém profesním životě byli zvyklí, že fungují ve třídě sami, a proto dalšího dospělého ne dobře snášejí. Ze školní praxe jsou známy i případy, kdy učitel není příliš silnou osobností, ztrácí svou pozici a vedoucí roli přebere asistent pedagoga. Pak vzniká lehce prostor pro konflikty, když se učitel snaží ztracenou pozici získat zpět. V nejhorsím případě jsou do konfliktu také vtahováni ostatní učitelé, žáci a jejich rodiče. Tento případ bývá znakem toho, že vedení školy přesně nespecifikovalo roli asistenta pedagoga. Asistenti pedagoga dále připouštějí, že se postoj učitelů k asistentům pedagoga odvíjí od délky jejich společného působení, souvisí s klimatem školy a s dosavadními zkušenostmi i s prací asistentů pedagoga na škole (Hájková, 2014).

3.3 Rozdělení rolí mezi učitelem a asistentem pedagoga ve třídě

V mezinárodním měřítku existují jednoznačné doklady toho, že spolupráce asistentů pedagoga a učitelů funguje pouze tehdy, pokud mají vzájemně vyjasněné role a společně se na výuku také připravují (Morávková Vejrochová, 2015).

Rozdělení kompetencí při tandemové výuce, mezi učiteli a asistenty pedagoga dle Hájkové (2018), při různých činnostech.

Učitel učí, asistent podporuje

Jedná se o podpůrnou práci asistenta pedagoga, kdy učitel řídí vyučování celé třídy, zadává žákům během výuky úkoly a jejich plnění sám kontroluje. Asistent žákům pomáhá, poskytuje dodatečné vysvětlení zadaných úkolů žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, zaznamenává pro ně instrukce učitele na tabuli, nebo jim pomáhá zapojit se do aktivit. Jeho podpora je věnována všem žákům, kteří ji aktuálně nejvíce potřebují. Asistent pro ně může také připravit upravené pracovní listy, cvičení, názorné pomůcky.

Učitel učí, asistent pozoruje

Asistent v průběhu učitelovy výuky soustředěně pozoruje žáky a snaží se zjistit jejich individuální vzdělávací potřeby. Své postřehy pak připraví pro plánování výuky a k hodnocení zapojení a kvality práce žáků (Hájková, 2018).

Učitel a asistent pedagoga v paralelním působení v práci s celou třídou

Tento způsob práce klade vysoké nároky na společné plánování a sdílení vyučovacího stylu. Jedná se o typické týmové učení, které učitel a asistent pedagoga společně naplánují a následně zrealizují ve vyučovací hodině. Pro výuku je příznačná kontinuálně vedená, často nenápadná komunikace učitele s asistentem pedagoga, kdy se vzájemně doplňují. Jeden z nich může vysvětlovat, druhý přitom názorně demonstrovat žákům jeho slova. Tento způsob spolupráce je obzvlášť výhodný v hodinách zaměřených na dialogizaci práce žáků a množství žakovských interakcí. Dále pak v hodinách, jejichž cílem je žákům demonstrovat způsob spolupráce dospělých (Hájková, 2018).

Práce učitele i asistenta pedagoga se skupinami žáků

V malých skupinách mají žáci více příležitostí spolupracovat, mluvit a reagovat, což je pro určité skupiny žáků nejvhodnější interaktivní způsob výměny poznatků. Asistent pedagoga snáze identifikuje jejich potřeby a oba s učitelem na ně adekvátně reagují. Činnosti učitele a asistenta pedagoga mohou být v tomto případě zcela identické, liší se pouze složením skupin žáků. Asistent pedagoga mívá ve skupině žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a usiluje o jejich zapojení do práce skupiny. Přítomnost asistenta pedagoga usnadňuje učiteli provádění kontroly činnosti skupin, pozorování jednotlivých dětí a možnost zaměřit se na jejich individuální potřeby a podporu. Jednoznačnou výhodou tohoto modelu je, že rozvíjí kooperační chování žáků, pomáhá v případě, kdy má pozorování žáků pro učitele diagnostickou hodnotu a v případě, kdy práce žáků s novou látkou vyžaduje kritické myšlení.

Kooperace asistenta a učitele při výuce v učebním prostoru se stanovišti

Učební prostor je rozdělen na část určenou pro frontální výuku a na dvě či více stanovišť pro individuální, párovou nebo skupinovou výuku. Stanoviště jsou materiálně i prostorově uzpůsobena pro učení se tématům a pro specifické úkoly, které v nich žáci plní. Každý z obou pedagogických pracovníků má pod kontrolou jedno stanoviště. Jedním z nich může být i

prostor pro frontální výuku. Zbývající stanoviště slouží žákům k samostatné, párové či skupinové práci. Žáci se tak mohou přesouvat po zvládnutí jednoho úkolu k dalším a stávat se postupně soběstačnějšími při jejich řešení. Žáci s větším rozsahem potřeby podpory zůstávají déle nebo stále u asistenta pedagoga, či učitele na výchozím stanovišti (Hájková, 2018).

Spolupráce učitele a asistenta pedagoga mimo vyučování

K rozdělení rolí učitele a asistenta pedagoga dochází během jejich spolupůsobení ve třídě, ale i při společné přípravě a konzultacích mezi učitelem a asistentem, které se odehrávají mimo třídu. Učitel instruuje asistenta pedagoga, stanovuje metody a postupy práce s žáky, vybírá pomůcky. Společně hledají formu vzájemné spolupráce a komunikace v hodinách, která nebude rušit žáky, a která bude oběma vyhovovat. Konzultace se také týkají výchovného postupu, který oba potřebují sdílet.

Rozdělení rolí a úkolů mezi učitelem a asistentem pedagoga je klíčovým aspektem školní praxe zaměřené na plnění inkluzivních principů. V českém školství je přítomnost asistentů pedagoga odůvodněna potřebou personální podpory pedagoga a současně potřebou podpůrného opatření pro žáka (Hájková, 2018).

Za důležité je také považováno jasné vymezení kompetencí. Učitel je vedoucím, asistent pracuje podle pokynů pedagoga, ředitele a dalších vyučujících. Je vítána i vlastní iniciativa asistenta, dokonce je vyžadována. Učitel dává návrhy a podněty, od asistenta se očekává kreativita, nápaditost a určitá dávka improvizace. Důležité jsou pravidelné pracovní schůzky, na nichž je konzultovaný průběh a výsledky dosavadní práce. Asistent získává od učitele instrukce pro další práci. Učitel by měl za pomoci asistenta směřovat výuku k začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. V přípravě na vyučování by měla převažovat kolektivní práce nad samostatnou. Tím se žák lépe integruje (Uzlová, 2010).

Asistenti pedagoga si často stěžují na nejasnosti v náplni práce. Mnozí z nich nevědí, co mohou a nemohou dělat, co přesně se od nich očekává. Součástí pracovní smlouvy je náplň práce, ale v některých případech bývá koncipována příliš obecně, nebo nejasně. Problémy s náplní práce souvisí se vztahy mezi učiteli a asistenty. V praxi se objevuje mnoho modelů spolupráce mezi těmito pracovníky. Některé jsou funkční, jiné nikoliv. Stále se objevují učitelé, kteří se domnívají, že si se všemi žáky poradí sami, a asistenty pedagoga často považují za vetřelce, kteří je v hodinách pozorují, kritizují a pak na ně donášejí vedení školy. Další možností je využívání asistentů učitele tak, že jim nechávají vykonávat činnosti, které nejsou v jejich kompetenci, například klasifikaci. Někteří učitelé stále ještě považují asistenty

pedagoga za své poskoky, nikoliv za rovnoprávné zaměstnance. Ke zlepšení popsaných situací by mohl pomoci etický kodex asistentů pedagoga, o který by bylo možné se v případě problémů, ale i v běžné praxi opřít (Kendíková, 2017).

Jsou rozlišovány méně a více kvalifikované činnosti v pedagogické práci, které si musí učitel s asistentem pedagoga rozdělovat, aby nedocházelo k omezení řídicí role učitele k dublování rolí či k omezení působnosti asistenta pedagoga (Hájková, 2018).

3.4 Faktory ovlivňující spolupráci učitele a asistenta pedagoga

V této souvislosti je uváděno pět základních faktorů, které se projevily z dotazníkového šetření, které bylo provedeno s účastí 220 respondentů, z toho bylo 126 učitelů a 94 asistentů. Dle výsledků tohoto šetření je spolupráce učitelů a asistentů pedagoga nejvíce ovlivňována osobními sympatiemi obou subjektů. Hned poté mají vliv profesní zkušenosti. Dále jsou to samotní žáci. Z toho vyplývá, že významnou roli zaujímá také složení žáků třídy, typ speciálních vzdělávacích potřeb a náročnost práce s žáky. V poslední řadě je to faktor vzdělání a věk žáků (Palatová, 2012).

Mezi další uváděné faktory ovlivňující vzájemnou spolupráci patří vstřícnost, otevřenost, upřímnost, přístup k dětem a k práci, aktivní přístup asistenta pedagoga a osobnost učitele (Hájková, 2018).

Propojenost všech zmíněných faktorů spolupráce mezi učiteli a asistenty zajišťuje vzájemný respekt a uvědomění si důležitosti práce všech pedagogických pracovníků při výuce.

Za neméně důležitý fakt je považováno vzájemné propojení mezi asistentem pedagoga, učitelem a také rodinou žáků, u kterých je některý druh asistence prováděn. Asistent pedagoga sehrává v tomto propojení velmi důležitou roli (Morávková, 2014).

3.5 Spolupráce rodiny a školy

Systém komunikace mezi školou a rodinou žáků, by měl fungovat automaticky, mělo by ho nastavit vedení školy a všichni zaměstnanci by se s ním měli seznámit. Zároveň by jej také ve své každodenní praxi měli používat. V případě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se doporučuje nastavit systém pravidelného setkávání všech pracovníků, kteří určitého žáka vzdělávají. Samozřejmě je každodenní komunikace mezi učitelem a asistentem pedagoga (Kendíková, 2016).

Asistent pedagoga má nezastupitelnou roli mediátora mezi učitelem a zákonnými zástupci dítěte, s narušenou komunikační schopností. Podílí se na co nejefektivnějším postupu při výchově a vzdělání dítěte. Jeho postřehy mohou třídnímu učiteli výraznou měrou napomoci ke správnému postoji k žákovi, zavedení správných metod a forem práce při výuce. Dále potom k nakoupení například správných pomůcek. Asistent pedagoga tráví se žákem hodně času, po osobnostní stránce ho často zná lépe než učitel. Hlavně z těchto důvodů je jeho role při komunikaci se zákonnými zástupci nenahraditelná. Asistent poskytuje rodičům průběžné informace o výchově, probíraném učivu, školních výsledcích a chování dítěte. Navrhuje jednotlivé dílčí kroky, na které je potřeba se zaměřit. Může také dle výsledků práce s žákem při výuce navrhnout postup při domácí přípravě dítěte a plnění domácích úkolů. Také se snaží o co nejlepší začlenění žáka do třídního kolektivu. Usiluje o to, aby se žák mohl pokud možno v co největší míře účastnit všeho dění a aktivit, které aktuálně ve třídě probíhají. S tím souvisí také průběžné doučování učební látky, pravidelné opakování učiva apod. (Vrbová, 2015).

Vztah a komunikace asistenta pedagoga s rodiči žáka nejsou v právních dokumentech jasně definovány. Stěžejní role v komunikaci s rodinou zůstává na učitelích. Z praxe však vyplývá, že komunikace rodiny s asistentem pedagoga je žádoucí. Asistent pedagoga má k žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami a k jeho rodině často užší vztah. Ten je vytvářen už úvodním procesem, zřízením místa asistenta pedagoga, které je vázáno na konkrétního žáka. U rodiny tohoto žáka tak vzniká vědomí, že dostali svého asistenta. Většinou před začátkem školního roku dojde k setkání a seznámení s rodinou žáka, žákem, učitelem a asistentem pedagoga (Morávková Vejrochová, 2015).

3.6 Problematické momenty v práci asistentů pedagoga

Navázání kladného vztahu mezi učitelem a asistentem pedagoga je často velmi nelehké, i přesto, že je kvalitní komunikace mezi těmito profesemi velmi žádoucí. Usnadňuje práci oběma stranám a zároveň je výrazným předpokladem pro vzdělávání a motivaci žáků se specifickými potřebami vzdělávání. Výsledky empirických výzkumů, i autoři literatury řešící zmíněnou problematiku, často poukazují na to, že při jejich spolupráci vládne rivalita a soupeření. To se negativně projevuje hlavně v kvalitě poskytované péče svěřených žáků, ale také ruší celý výchovně vzdělávací proces pro všechny ostatní zúčastněné žáky ve třídě.

Práce asistenta pedagoga je v mnoha ohledech náročná. Problémy jsou definovány nejen samotnými asistenty, ale také učiteli, vedením škol i odbornou veřejností. Problémy a úskalí se vztahují nejen k přímé práci asistentů, ale také například i k vyhledávání vhodných

pracovníků na určité pozice asistenta pedagoga, ke konkrétním žákům nebo studentům. Vyskytuje se celá řada omezení, specifik a individuálních potřeb, které žáci a studenti mají a proto najít vhodného asistenta, který by dokázal vyhovět individuálním potřebám žáka je mnohdy problém (Kendíková, 2016).

3.6.1 Nejčastější problémy uváděné asistenty pedagoga

- Nejistota a strach ze ztráty pracovního místa,
- nízké finanční ohodnocení jejich práce,
- nejasnosti v oblasti vymezení pracovní pozice asistenta pedagoga,
- málo konkrétní náplň práce,
- nefunkční systém komunikace mezi asistentem, učitelem, případně poradenským pracovníkem,
- absence etického a profesního kodexu,
- nerovnoprávnost ve vztahu asistenta pedagoga a učitele,
- malá informovanost asistentů v oblasti vzdělávacích možností,
- malý přehled o vzdělávacích možnostech,
- absence metodické podpory.

3.6.2 Problémy uváděné pracovníky škol, členy vedení a učiteli

Pracovníci škol, členové vedení, ale i učitelé definují problémy se zaměstnáváním asistentů pedagoga z jiného úhlu pohledu. Podle nich se vyskytují potíže v následujících oblastech:

- Nezkušenost se zaměstnáváním pracovníků na pozici asistenta pedagoga,
- nezkušenost s obsazováním týmu souběžně působících pedagogů v jedné třídě,
- nestanovená nebo nejasně stanovená náplň práce asistenta pedagoga,
- nedostatek kvalifikovaných adeptů na pracovní pozici asistenta pedagoga,
- nesystémové obsazování míst asistentů pedagoga,
- zaměstnávání nevhodných a nekvalifikovaných asistentů pedagoga,
- nevhodné využívání pedagoga ze strany rodičů žáka se speciálními vzdělávacími potřebami,
- problém se zajištěním podpůrných služeb ve školských zařízeních, případně v rámci zájmové činnosti pořádané školou,
- nebezpečí zneužívání asistenčních služeb,
- absence systému dalšího vzdělávání asistentů pedagoga (Teplá, 2018).

Mezi další vyskytovaná úskalí uvádějí autorky Teplá a Felcmanová to, když pozici asistenta pedagoga chce vykonávat matka žáka, která je potom s dítětem nepřetřžitě. Dost často se potýkají se syndromem vyhoření, který je častým projevem i u jiných pedagogických pracovníků. Problém vidí autorky i tehdy, pokud dojde k situaci, že žák asistenta pedagoga nepřijme. Pokud se asistent pedagoga neustále vyskytuje u podporovaného žáka, může dojít k segregaci tohoto jedince ostatními žáky (Teplá, Felcmanová, 2016).

3.6.3 Problémy spojené s prací romského asistenta pedagoga

Ve své konkrétní pracovní činnosti by měl romský asistent pedagoga vycházet ze specifik žáků romského etnika. Z průzkumu vyplývají skutečnosti, které jsou typické pro romské rodiny a romským dětem způsobují problémy při vzdělávání. Asistent pedagoga by se s nimi měl předem seznámit a vzít je v potaz při každodenních činnostech a prací s těmito dětmi. Konkrétně se to týká těchto oblastí. Neabsolvování předškolního vzdělávání, nebo jen v omezené míře, velké množství zameškaných hodin. Opakování tříd kvůli neprospěchu. Nedostatečná podpora ze strany rodiny, nízké profesní aspirace.

S akceptováním výše popsaných skutečností musí jako prostředník pomáhat romským dětem i jejich rodičům překonávat letité stereotypy. Musí aktivně hledat nové cesty, jak školu přiblížit romským žákům, aby ji považovali za vlastní a cítili se v ní jako rovnoprávní a respektovaní členové žakovského kolektivu. Je preferováno, aby byly romské rodiny aktivizovány k spoluzodpovědnosti za vzdělávání svých žáků, oproti dosavadnímu pasivnímu postoji, který podporuje sociální systém (Teplá, 2018).

Je zřejmé, že problémy s výkonem práce asistenta pedagoga vnímají sami asistenti, učitelé, vedení škol i ostatní zaměstnanci škol. Mezi nejčastěji zmiňované problémy, na kterých se výše uvedené profese shodnou patří zejména nestanovená, nebo nejasně stanovená náplň práce asistenta pedagoga. Pokud toto vymezení není přesné, může způsobovat problémy hlavně mezi úzce spolupracujícími, tedy asistentem a pedagogem. Každý může mít vlastní představu, která se liší a tím pádem je spolupráce a komunikace mezi nimi narušená.

3.7 Prováděné výzkumy v oblasti spolupráce pedagogů a asistentů

Na toto téma týkající se vzájemné spolupráce pedagogů a asistentů pedagoga bylo provedeno velké množství různých výzkumů. Výzkumy se zaměřovaly na různé faktory, které způsobují problémy při spolupráci a jejich cílem bylo, poukázat na tyto oblasti a tím pomoci k jejich řešení.

Při srovnávání činností asistentů pedagoga a pedagogů, je často uváděno, že zodpovědnější a náročnější práci ve vzdělávacím procesu má pedagog. Dle svého postavení, vede tento proces a nese za něj velkou míru zodpovědnosti. Neméně důležitá je i role asistenta pedagoga, který může výrazně učiteli i žákům výuku usnadnit. Výčet činností, které mají asistenti pedagoga zastávat je poměrně vysoký a často pociťují časovou tíseň, pro přípravu na výuku a její průběh.

Dle dotazníkového výzkumu metodické publikace pod vedením Hany Palatové vyplynulo, že významným faktorem je časová organizace. Asistent by měl mít dostatek času na přípravu pomůcek a materiálů na vyučování. Asistent pedagoga po výuce vyrábí nejrůznější modely, pomůcky pro grafická znázornění, schémata, barevně názorné přehledy učiva, tabulky, kopíruje výukové materiály, připravuje metodické listy, kartičky aj. Příprava takovýchto materiálů po domluvě s třídním učitelem, je časově náročná. Dle dotazníkového šetření vyšly tyto práce jako čtvrtá nejčastější aktivita prováděná asistenty pedagoga (Palatová, 2012).

Výzkum týkající se vzájemné spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagogů, zaměřený na vymezení kompetencí pro výuku, provedly Linda Darling – Hammondová a Nikole Richardsonová. Podle tohoto výzkumu asistentům a učitelům výrazně napomáhá vzájemná kooperace týkající se přípravy, výuky i její evaluace. Jedná se o různé formy kolegiální podpory, která by měla mít co nejlepší dopad na prospěch i vzdělávání každého jednotlivého žáka. Ze zkušeností asistentů pedagoga vyplývá, že je nutné hned na počátku stanovit jasná a přesně definovaná pravidla, se kterými budou obě strany souhlasit a dodržovat je. Mezi učiteli byla provedena anketa, zaměřená na kritéria výběru ideálních asistentů a na fungování vzájemné spolupráce. Učitelé preferují lidskost, zájem o svoji práci, aktivitu, inteligenci. Neměl by být ostýchavý zeptat se, pokud něčemu nerozumí, nebo má jiný náhled na věc. Z dalších odpovědí vyplynul kladný vztah k dětem z málo podnětného nebo znevýhodněného prostředí, mít znalosti z oblasti poruch učení a chování. Tolerance, mít schopnost se učit se a naslouchat (NPI ČR, 2022).

Mezi další problematické faktory, které mohou významnou měrou ovlivnit spolupráci a efektivitu vzdělávání žáků při tandemové výuce, je vzdělání asistentů pedagoga. Učitelé často poukazují na to, že je nedostačující, a že jejich společnou práci limituje a omezuje v možnostech.

V roce 2012 – 2013 proběhl výzkum, zjišťování dosaženého vzdělání, kterého se účastnilo 40 asistentů pedagoga. U respondentů bylo zjištěno, že nejvíce z nich dosáhlo středoškolského

vzdělání s maturitou, konkrétně 23 dotazovaných. Devět asistentů mělo vysokoškolské vzdělání, pět asistentů mělo středoškolské vzdělání s výučním listem a jeden z dotazovaných měl pouze základní vzdělání. Dva nesplňovali kvalifikační předpoklady vůbec (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).

Na stejné téma proběhl ještě další výzkum, kterého se zúčastnilo 97 asistentů pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním. Z výsledků vyplynulo, že nadpoloviční většina měla středoškolské vzdělání, jedna čtvrtina dotazovaných měla základní vzdělání a asi 11 % z nich bylo vysokoškolsky vzdělaných (Bartoňová, Pipeková, 2008).

Nejednotnost a rozmanitost požadavků na vzdělání pro výkon této profese je uváděna i v zahraniční literatuře. Z výzkumů prováděných ve Velké Británii vyplynulo, že jedním z významných faktorů a ukazatelů časté nepřipravenosti asistentů pedagoga pro jejich práci je úroveň dosaženého vzdělání. Právě rozdílná úroveň vzdělání, nebo nízká či chybějící kvalifikace může způsobit potíže ve vzdělávání žáků a v pedagogickém kolektivu (Sharples, Blatchford, Webster, 2016).

Výsledky mezinárodní studie (Sharma, Salend, 2016) ukazují, že využití asistentů pedagoga naráží na omezenou komunikaci mezi asistenty pedagoga a učiteli, což někdy vede až k tomu, že se učitelé vzdávají zásadní zodpovědnosti za vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a asistenti tuto zodpovědnost přebírají. Dochází tak k nežádoucímu posunutí rolí. Žáci se specifickými potřebami vzdělávání jsou při vyučování mimo třídu s asistentem pedagoga, v separaci od svých spolužáků. Do výukových interakcí s učiteli a se spolužáky vstupují jen omezeně nebo vůbec. Až na výjimečné, odůvodněné a konzultované případy by asistenti pedagoga neměli pracovat bez kontaktu s učiteli a s žáky mimo třídu v oddělených prostorách nebo suplovat za chybějící učitele.

4 Empirická část

Tato kapitola navazuje na teoretickou část a je zaměřena na formulaci výzkumného cíle, který byl využit pro získání potřebných informací. Bude zde objasněna metoda šetření, charakteristika respondentů, kteří byli pro výzkum osloveni a v poslední řadě vyhodnocení získaných dat.

4.1 Metodologie výzkumu

Cíl výzkumu je zaměřen na zjišťování pozitivních a negativních stránek při vzájemné spolupráci mezi pedagogy a asistenty pedagoga.

Dílním cílem bude odpověď na otázku: Jaká úskalí a přednosti přináší přítomnost asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu.

Cílová skupina – pedagogové a asistenti ze tří typů škol. Základní školy, střední školy a základní speciální školy. Byly porovnány názory a postřehy jednotlivých respondentů.

Charakteristika respondentů

Dotazník pro pedagogy vyplnilo 98 respondentů a dotazník pro asistenty pedagoga 56 respondentů.

Průzkum byl proveden na deseti základních školách, pěti základních speciálních školách v Jižních Čechách a osmi středních školách, kdy tři byly v Jižních Čechách a další ve Středočeském kraji. Z důvodu nižší četnosti asistentů pedagoga na středních školách. U oslovených respondentů bylo provedeno dotazníkové šetření.

Při analýze rozhovorů s pedagogy a asistenty pedagoga bylo osloveno z každé kategorie pět respondentů. Osloveni v rámci polostrukturovaných rozhovorů byli respondenti, kteří působí na třech typech škol. Prostřednictvím stanovených otázek byla rozvinuta komunikace tak, aby respondenti měli prostor vyjádřit se a použít vlastní postřehy související s řešenou problematikou. Předem byli seznámeni s cílem výzkumu, který je zaměřen na spolupráci asistentů a pedagogů.

Tabulka 1.: Sledované kategorie

Typy škol	Počet pedagogů	Počet asistentů pedagoga
ZŠ	56	58
SŠ	17	16
ZŠ speciální	25	22
Celkem	98	96

4.1.1 Výzkumné metody

Provedený výzkum měl kvalitativno kvantitativní design. Kombinaci těchto metod jsem volila z důvodu přesnějšího zjištění výzkumného cíle.

První výzkumnou metodou byl **dotazník**, který je nejčastěji využívanou metodou kvantitativního výzkumu.

Podstatou kvantitativního výzkumu je široký sběr dat bez stanovení hypotézy. Výzkumný projekt není závislý na teorii, kterou již předtím někdo vybudoval. Výzkum s použitím kvantitativní metodologie se soustřeďuje hlavně na ověřování vztahů mezi proměnnými (Švaříček, Šedřová, 2007).

Dotazník je způsob písemného kladení otázek, dotazování se respondentů, který vede k hromadnému získávání odpovědí. Patří mezi nejčastěji používané výzkumné metody (Čábalová, 2011).

Podstatou dotazníku je zjištění dat o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problému, na který je dotazován. V rámci vyplňování dotazníku respondent čte otázky, interpretuje jejich význam a následně na ně odpovídá. Jako každá výzkumná metoda má své výhody i nevýhody. Za výhody lze považovat oslovení většího počtu respondentů a tím získání velkého množství údajů, a také anonymitu respondentů. Nevýhodou pak mohou být subjektivní odpovědi, omezení prostoru pro odpovědi respondenta, nebo možnost zkreslení odpovědí (Skutil, 2011).

Použity byly dotazníky dva. První (příloha A) byl určen pro pedagogy, druhý (příloha B) pro asistenty pedagoga. Oba dotazníky byly anonymní a respondenti byli osloveni pomocí internetu přes Formuláře Google. Část dotazníků byla rozdána v papírové podobě, jelikož zmíněný způsob několika respondentům nevyhovoval.

Dotazník pro pedagogy obsahuje 17 otázek, z toho 7 je polytomických, kdy respondent vybírá jednu nebo více odpovědí z nabídnutých možností. Tři otázky jsou polouzavřené, kdy je možné vybrat jednu možnost z nabídky a doplnit jí vlastní charakteristikou, nebo uvést vlastní odpověď. Sedm otázek je uzavřených.

Dotazník pro asistenty pedagoga obsahuje 12 otázek, z toho je 7 polytomických, jedna polouzavřená a 4 otázky uzavřené.

Druhou metodou pro šetření byl **rozhovor**. Zvolen byl polostrukturovaný rozhovor, ve kterém oslovení respondenti měli možnost vyjádřit své postoje a názory. Rozhovory byly vedeny s pěti pedagogy a pěti asistenty pedagoga.

Kvalitativní výzkum je určitý proces, který se mění a vyvíjí. Zdůrazňuje souvislosti mezi událostmi, situacemi a jevy, ve snaze co nejlépe pochopit zkoumanou realitu. Kvalitativní výzkum se provádí nejčastěji jako intenzivní kontakt s terénem nebo životní situací (Hendl, 1999).

Kvalitativní výzkum v humanitních vědách označuje různé přístupy, metody a techniky, které se používají ke zkoumání pedagogických jevů. Do popředí nevystupuje kvantifikace empirických dat, nýbrž jejich podrobná kvalitní analýza (Maňák, 2004).

Metoda rozhovoru neboli interview je výzkumná metoda založená na komunikaci a interakci mezi respondentem (respondenty) a výzkumníkem. Jde o přímé dotazování a zjišťování faktů, postojů a motivů u zkoumaného jedince. Celý průběh rozhovoru a jeho výsledky záleží na vzájemném interpersonálním vztahu výzkumného pracovníka a respondenta. Polostrukturované interview nabízí alternativy otázek a odpovědí s následným vysvětlením a objasněním respondentem (Čábalová, 2011).

Realizace kvalitativního výzkumu probíhala v období duben až červen 2022.

Pro rozhovor s pedagogy bylo stanoveno pět výzkumných otázek. Tyto otázky respondenti v rozhovorech dále rozvíjeli.

- Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?
- S kolika asistenty pedagoga jste již spolupracovala?
- Jak hodnotíte Vaši spolupráci a komunikaci s asistentem?
- Splňuje asistent pedagoga Vaše požadavky?
- Co konkrétně, byste si ve vzájemné spolupráci představovala jinak?

Stejně tak pro rozhovor s asistenty pedagoga bylo stanoveno pět výzkumných otázek:

- Jak dlouhá je Vaše praxe asistenta pedagoga a jaké je Vaše vzdělání?
- Je komunikace mezi Vámi a pedagogem dostatečná?
- Jaké nedostatky vnímáte při vzájemné spolupráci s pedagogy?
- V čem shledáváte největší problém?
- Jak na Vás reaguje žák, u kterého provádíte asistenci?

Jednotlivé rozhovory probíhaly odděleně. Každý rozhovor byl po souhlasu s dotazovanými nahráván. Respondenti byli ujištěni, že rozhovor bude anonymní a použit pouze pro účely zpracování empirické části diplomové práce. Kvůli zachování anonymity byly použity při vyhodnocování rozhovorů označení Pedagog (P) a Asistent pedagoga (AP) a přiřazena jim byla čísla.

4.1.2 Kódování rozhovorů a otevřených otázek v dotaznících

Kódování v kvalitativním výzkumu je popisováno jako stálé srovnávání fenoménů, případů, pojmů a formulací otázek ohledně textu. Jde o proces nepřetržitého srovnávání. K částem empirického materiálu se přiřazují označení neboli kódy, které jsou nejdříve pojmově velmi blízké textu a později se stávají stále abstraktnější (Hendl, 1999).

Nahrané rozhovory byly nejprve přepsány a poté analyzovány. Tento proces se nazývá otevřené kódování. J. Strauss popisuje otevřené kódování jako část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány. Porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly a také jsou kladeny otázky o jevech údajů reprezentovaných. V rámci otevřeného kódování se označují opakující se jevy, kolem těchto jevů se seskupují pojmy, které s jevy nějak souvisejí a následkem této činnosti pak vznikají kategorie. Tento proces se nazývá kategorizace. Jde o proces, který je definován jako proces seskupování pojmů, které se zdají příslušet stejnému jevu (Strauss, Corbinová, 1999).

Po procesu otevřeného kódování byly vytvořeny u pedagogů a asistentů pedagoga 3 kategorie. U jednotlivých kategorií byly citovány některé vybrané odpovědi respondentů vztahující se k danému tématu.

4.2 Analýza dotazníkového šetření

Získaná data z dotazníkového šetření byla zpracována a vyhodnocena prostřednictvím grafů a tabulek pro srozumitelnější přehled. Jednotlivé výsledky jsou pro upřesnění okomentovány. Přehled jednotlivých grafů je v příloze C.

4.2.1 Pedagogové

Otázka 1: Na jakém typu školy pracujete?

Tabulka 2:

Typy škol	Počet respondentů
ZŠ	56
SŠ	17
ZŠ speciální	25

Tabulka znázorňuje typy jednotlivých škol, na kterých byl výzkum prováděn a počet respondentů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření.

Pro upřesnění bylo provedeno ještě grafické znázornění.

Graf znázorňuje (příloha C, graf 1), počet respondentů ze všech typů oslovených škol. Nejvíce pedagogů odpovídalo na základních školách, celkem 56. Na SŠ 17 a na ZŠ speciálních 25 respondentů. Celkový počet všech vyhodnocovaných dotazníků od pedagogů je 98.

Otázka 2: S kolika asistenty pedagoga jste se již při výuce setkal (a)?

Z grafu je patrné (příloha C, graf 2), že na ZŠ a SŠ mají pedagogové nejčastější zkušenosti s jedním, dvěma nebo třemi asistenty pedagoga. Na oslovených ZŠ speciálních naopak nejvíce oslovených respondentů má zkušenost s pěti a více asistenty.

Otázka 3: Jak dlouhá je Vaše praxe s AP?

Tabulka 2:

Délka praxe	Počet respondentů na jednotlivých typech škol		
	ZŠ	SŠ	ZŠ spec.
1	0	5	2
2	0	3	4
3	14	9	0
4	12	0	3
5	16	0	0
6	14	0	10
10	0	0	4
15	0	0	2

Tabulka znázorňuje, jak dlouhá je praxe pedagogů s asistenty pedagoga na různých typech škol. Nejdělsí praxi mají pedagogové na ZŠ speciálních, od jednoho roku až do patnácti let.

Naopak na SŠ je u pedagogů praxe většinou kratší, v rozmezí od jednoho roku do tří let. Na ZŠ oslovení pedagogové mají praxi v rozsahu tří až šesti let.

Otázka 4: Jak vnímáte účast a práci asistenta pedagoga ve třídě?

Graf znázorňuje (příloha C, graf 3), jak pedagogové vnímají účast a práci AP ve třídě. Nejvíce respondentů ze ZŠ speciálních hodnotí účast AP pozitivně, část spíše pozitivně a pouze dva respondenti spíše negativně. Na ZŠ oslovení pedagogové nejčastěji vybrali možnost spíše pozitivně, menší část pozitivně a patnáct respondentů odpovědělo spíše negativně. Na SŠ nejvíce respondentů hodnotí práci asistenta pedagoga spíše negativně, malá část spíše pozitivně a pouze jeden pedagog pozitivně. Odpověď negativně nezvolil žádný z oslovených respondentů.

Otázka 5: Jste spokojen (a) při práci s asistencí u žáků s SVP?

Z grafu je zřejmé (příloha C, graf 4), že nejvíce oslovených respondentů ze všech typů škol zvolilo odpověď většinou ano. Více respondentů ze ZŠ a SŠ volilo odpověď ne vždy. Větší část respondentů ze všech škol také označila i odpověď ano, velmi. Možnost, občas a spíše ne využili jen respondenti ze ZŠ speciální.

Pedagogové na ZŠ speciální odpovídali takto:

Samostatnou, skupinovou i tandemovou výuku. Individuální intenzivní práci se svěřeným žákem. Různé, dle situace. Individuální práci se žákem ve třídě i mimo třídu. Názorné ukázky. Práce se speciálními pomůckami a s PC. Náhradní práce se žáky mimo třídu. Používání vlastních pracovních listů. Dva pedagogové na tuto otázku neodpověděli.

Otázka 7: Asistence ve třídě pedagogům:

Dle získaných dat (příloha C graf 5) je zřejmé, že nejvíce pedagogů ze ZŠ a ZŠ speciálních volilo odpověď, jednoznačně usnadňuje práci. Naopak tuto položku volili jen dva pedagogové ze SŠ. Poměrně dost respondentů ze všech typů oslovených škol uvedlo i možnost, někdy pomáhá. Spíše nepomáhá volilo šest pedagogů ze SŠ. Tuto možnost odpovědi nevyužil žádný respondent ze ZŠ ani ZŠ speciální

Otázka 8: Pozitivně vnímám hlavně:

Graf znázorňuje (příloha C graf 6), že jednoznačně nejvíce respondentů ze všech typů škol volilo položku, více času věnovat se ostatním žákům. Možnost usnadnění práce volilo šest respondentů ze ZŠ, dva respondenti ze SŠ a tři respondenti ze ZŠ speciální. Větší klid na práci vnímají čtyři respondenti ze ZŠ. Pedagogové ze ZŠ a SŠ tuto možnost nevolili.

Otázka 10: Je podle Vás náročné začlenit AP ve třídě?

Na tuto otázku, kterou znázorňuje graf (příloha C graf 7), odpovědělo ANO dvanáct respondentů ze SŠ, čtyři ze ZŠ a tři ze ZŠ speciálních. Padesát dva respondentů ze ZŠ označilo, že začlenění asistenta pedagoga ve třídě není náročné. Stejnou odpověď označilo i pět respondentů ze SŠ a dvacet dva respondentů ze ZŠ speciálních.

Otázka 11: Na čem podle Vás nejvíce záleží při začleňování AP?

Graf znázorňuje (příloha C graf 8), že nejvíce pedagogů na všech typech škol vnímá, že při začleňování AP ve třídě je důležitá osobnost asistenta pedagoga. Čtrnáct pedagogů volilo možnost, že při začlenění AP je důležitý správný postup. Dvanáct respondentů vnímá jako důležitý přístup učitele. Dva respondenti ze ZŠ uvedli jinou možnost. První z nich uvedl ve své odpovědi, že záleží na správné souhře učitele, žáka a asistenta. Druhá odpověď zní vzájemný respekt.

Otázka 12: Co vnímáte jako negativum při asistenci ve třídě?

Schéma 3 znázorňuje nejčastější odpovědi respondentů:

Schéma 3



Respondenti z jednotlivých typů škol odpovídali takto:

ZŠ: Asistenti se mnohdy nevěnují žákům (jsou na tabletu, telefonu). Jsou málo aktivní, málo se zapojují do výuky. Mnohdy asistenti nerozumí probíranému učivu. Neochotu spolupracovat. Někdy při samostatné práci ruší výuku ostatním dětem. Vzájemné rušení výuky. Asistent mluví se žáky hlasitě. Nevnímám žádná negativa.

SŠ: Náročnost na komunikaci, domluvu. Neochotu spolupracovat. Asistenti často nerozumí probíranému učivu, obzvláště v odborných předmětech. Arogance. Nízká autorita u žáků. Žáci na asistenta často nereagují. Nejasné hranice a kompetence při spolupráci. Rušení výuky. Často neupozorní žáky na chybu.

ZŠ speciální: Neochotu spolupracovat. Časté nedodržování kompetencí. Nesamostatnost. Pasivita asistenta pedagoga. Malá autorita u žáků. Asistent pedagoga nestačí na svoji práci. Práce ho nebaví. Narušování výuky pro ostatní žáky. Náročnost na komunikaci, domluvu. Nízké nadšení pro výkon této profese. Neporozumění žákům. Nevyhovění potřebám žáků.

Zmíněná negativa pedagogů se na všech typech škol opakují. Pedagogové tedy vnímají obdobná úskalí při výuce a asistenci u žáků s SVP.

Otázka 13: Za největší problém při spolupráci s AP považují:

Z vyhodnocených dat vyplývá (Příloha C graf 9), že osmnáct pedagogů ze ZŠ považuje za největší problém ochotu spolupracovat, dvacet jedna pedagogů komunikaci s AP, šestnáct vzájemné nerespektování a jeden pedagog považuje za největší problém rušení hlasitou mluvou. Na SŠ deset pedagogů označilo možnost, neochotu spolupracovat, šest, komunikaci s AP a jeden, vzájemné nerespektování. Na ZŠ speciálních pět pedagogů vnímá jako problém, neochotu spolupracovat, sedm pedagogů, komunikaci s AP, jedenáct vzájemné nerespektování a dva pedagogové jako jiný důvod uvedli - ne příliš kladný vztah k dětem.

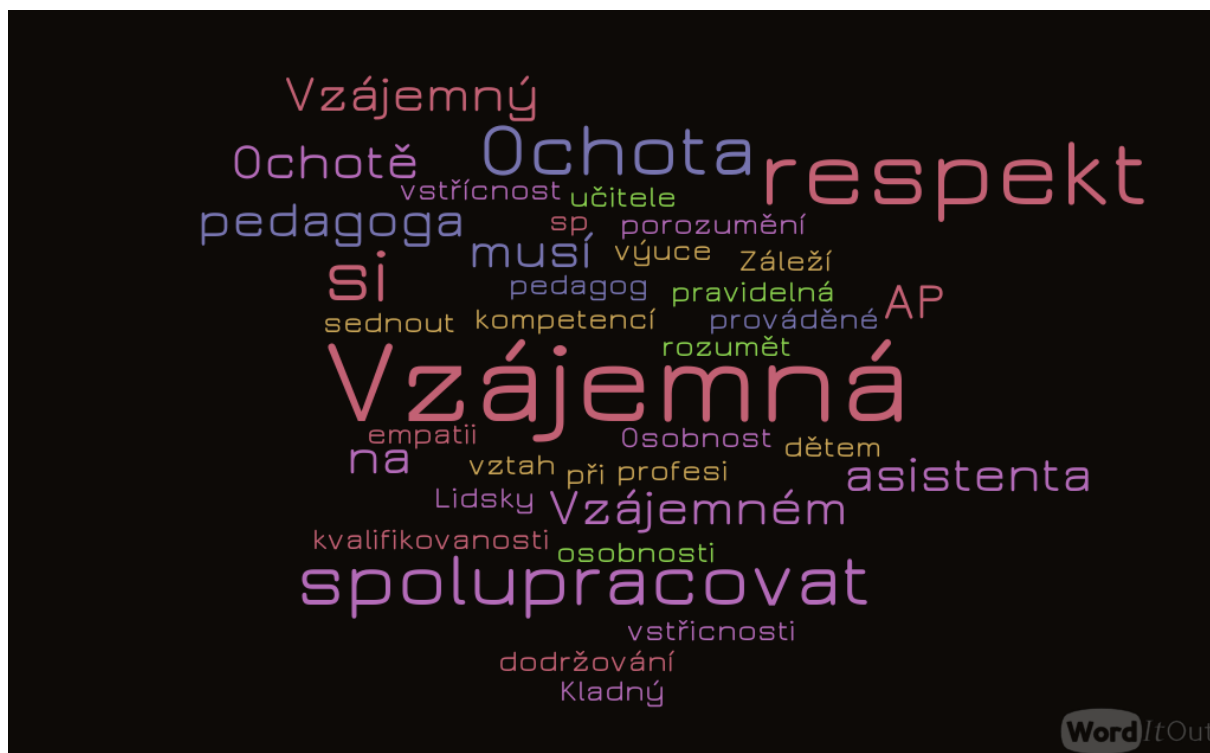
Otázka 14: Jak probíhá Vaše vzájemná spolupráce při plánování výuky?

Z odpovědí pedagogů vyplývá (příloha C graf 10), že na všech třech typech škol nejčastěji plán výuky připravují sami a asistenta pedagoga jen splánem seznámí. Poměrně vysoká část pedagogů ze ZŠ plánují výuku společně s asistenty a několikrát v týdnu se za tímto účelem schází. Třetí možnost odpovědi volilo jen malé množství respondentů ze všech typů škol. Tedy neplánování výuky a improvizaci podle potřeby a situace přímo ve výuce, nevyužívají.

Otázka 15: Na čem podle Vás nejvíce záleží, aby fungovala vzájemná spolupráce?

Schéma 4 znázorňuje nejčastější uváděné odpovědi respondentů:

Schéma 4:



Odpovědi respondentů z jednotlivých typů škol:

ZŠ: Vzájemná komunikace. Ochota, vstřícnost, respekt. Na osobnosti asistenta pedagoga. Na vzájemném porozumění si. Na ochotě spolupracovat. Na vzájemné toleranci. Na vzájemném respektování se při výuce. Tyto odpovědi se často v dotaznících opakovaly.

SŠ: Nejdůležitější je vzájemná a pravidelná komunikace. Na ochotě spolupracovat. Na vzájemném respektu a dodržování kompetencí. Na toleranci.

ZŠ speciální: Na vzájemné komunikaci. Na vzájemném respektu, ochotě, empatii, vstřícnosti. Na ochotě spolupracovat a na kvalifikovanosti AP. Lidsky si musí AP a pedagog sednout, musí si rozumět. Musí spolu umět komunikovat. Musí mít kladný vztah k prováděné profesi a k dětem. Záleží na osobnosti asistenta pedagoga a učitele.

Opět se odpovědi často shodovaly a opakovaly na všech typech škol.

Otázka 16: Co nejvíce oceňujete na práci asistenta pedagoga.

Schéma 5 znázorňuje nejčastější odpovědi na tuto otázku:

Schéma 5:



Respondenti z jednotlivých typů škol odpovídali takto:

ZŠ: Ochota spolupracovat. Aktivita při výuce. Velká časová úleva při práci s žáky s SVP. Více času věnovat se ostatním žákům. Ulehčení práce. Spolupráci při kolektivních a skupinových aktivitách. Pomoc i s ostatními slabými žáky. Pomoc při výuce. Lepší časové rozvržení při výuce. Ochotu a toleranci. Trpělivost při práci se svěřenými žáky.

SŠ: Zájem o práci. Snahu pomáhat. Ochotu spolupracovat. Snahu porozumět žákům. Zapadnout do třídního kolektivu. Aktivitu. Vztah k prováděné profesi.

ZŠ speciální: Chut' pomáhat dětem. Obětavost a empatii. Kreativitu, samostatnost. Usnadnění práce, pomoc. Pracovitost. Samostatnost. Přehled ve třídě. Chut' pracovat. Nevím. Nic mě nenapadá. Pozitivní vztah k dětem. Snahu pomoci. Usnadnění výuky svěřeným žákům.

U této otázky se pedagogové ze ZŠ speciální a SŠ více zaměřili na uvedení výrazných aspektů při výkonu práce asistenta pedagoga. To bylo zároveň mým cílem u této otázky. Označit

Z odpovědí pedagogů vyplývá, že jako problém vnímají nejen nedostatečný zájem o vykonávanou profesi a s tím související další zmiňovaná úskalí. Problém vidí také v nedostatečné kvalifikaci a vzdělání asistentů pedagoga.

4.2.2 Kódování otevřených otázek – dotazník pedagogové

Kategorie 1: Pozitiva asistence

Respondenti ze všech zkoumaných typů škol nejčastěji uváděli tato pozitiva. Ochota, aktivita, usnadnění práce, vzájemné porozumění, čas navíc, kladný vztah k dětem a vykonávané práci.

Kategorie 2: Negativa asistence

Mezi nejčastěji uváděná negativa respondentů patří – dlouhodobá nepřítomnost asistenta, časté střídání asistentů, nedostačující kvalifikace, pasivita, nezájem o vykonávanou práci, nesamostatnost, nedostačující respekt u žáků.

4.2.3 Asistenti pedagoga:

Otázka 1: Na jakém typu školy pracujete?

Tabulka 3:

Typy škol	Počet respondentů
ZŠ	38
SŠ	16
ZŠ speciální	22

Počty respondentů z jednotlivých typů škol znázorňuje graf 11 (příloha C).

Otázka 2: Jak dlouho vykonáváte funkci asistenta pedagoga?

Graf znázorňuje (příloha C graf 12), jak dlouhá je doba praxe asistentů pedagoga na vybraných typech škol. Nově začínající AP na ZŠ jsou tři, na SŠ jeden a ZŠ speciální dva. 1-2 roky označilo pět asistentů ze ZŠ, deset asistentů ze SŠ a šest asistentů ze ZŠ speciální. Praxi 3-5 let má devatenáct AP ze ZŠ, pět AP ze SŠ a šest AP ze ZŠ speciální. Více než 5 let má praxi jedenáct asistentů ze ZŠ, osm asistentů ze ZŠ speciální. Ze SŠ nemá praxi více než 5 let žádný asistent.

Otázka 3: Pracujete stále na stejné škole?

Z grafu je zřejmé (příloha C graf 13), že většina asistentů na všech typech škol má zkušenost s touto profesí jen v rámci jednoho pracoviště. Na více školách působilo devět asistentů pedagoga ze ZŠ, tři ze SŠ a čtyři ze ZŠ speciální.

Otázka 4: Kolika žákům jste již prováděl (a) asistenci?

Graf znázorňuje (příloha C graf 14), u kolika žáků asistenti pomáhali při výuce. Na ZŠ speciální má patnáct asistentů zkušenost u více než pěti žáků a pět asistentů v rozmezí mezi třemi až pěti žáky. Na ZŠ se pohybuje prováděná asistence od jednoho žáka do pěti žáků maximálně. Na SŠ má devět asistentů zkušenost jen s jedním žákem, se dvěma žáky tři asistenti a u tří až pěti žáků dva asistenti pedagoga

Otázka 5: Jak vnímáte klima ve třídě při výuce s asistencí?

Dle grafického znázornění (příloha C graf 15) je patrné, že většina oslovených asistentů pedagoga na všech typech škol vnímá pozitivně klima třídy, když je při výuce prováděna asistence žákům se SVP. Spíše pozitivně vnímá atmosféru devět asistentů ze ZŠ, tři ze SŠ a sedm ze ZŠ speciální. Možnosti, spíše negativně a negativně neoznačil nikdo na ZŠ ani ZŠ speciální. Možnost spíše negativně označili dva asistenti ze SŠ.

Otázka 6: Vnímáte nějaká rizika, která se pojí s povoláním asistenta pedagoga?

Schéma 7 znázorňuje nejčastější odpovědi respondentů:

Schéma 7:



Respondenti z jednotlivých typů škol odpovídali takto:

ZŠ: Odpovědnost za svěřené žáky. Handicap žáka. Zodpovědnost za žáky- zvládání práce, posun ve vzdělávání, přijetí žáky. Nemohu zatím posoudit. Nevnímám žádná rizika.

SŠ: Odpovědnost za žáky. Zvládat práci se žáky se SVP. Odpovědnost za vzdělání žáků. Přijetí žáky. Zvládat pomoc žákům s osvojováním učiva.

ZŠ speciální: Ne příliš dobrá spolupráce s učitelem. Nízké požadavky na vzdělání. Agrese žáka, vzhledem k postížení, je potřeba vhodně reagovat. Ochránit ostatní děti a svěřeného žáka před sebepoškozováním, nebo jiným ublížením. Zatím ne. Nevnímám žádná rizika. Zvládání svěřeného žáka, vzhledem k postížení.

Odpovědi asistentů pedagoga se často opakovaly. Většina asistentů vnímá jako riziko odpovědnost za svěřeného žáka a všechny okolnosti pojící se ke vzdělávacímu procesu žáků s SVP.

Odpovědi se opět v některých případech opakovaly. Z odpovědí je zřejmé, že většina asistentů pedagoga vnímá kladně pomoc žákům, kteří ji potřebují. Pokud svoji práci vykonávají dobře, přináší jim osobní uspokojení a tuto profesi vnímají jako smysluplnou. Velmi pozitivní je, že asistenty pedagoga práce baví a shledávají v ní smysl a prospěch.

Otázka 8: Vnímáte podporu pro svoji práci ze strany učitele?

Asistenti pedagoga ze ZŠ a ZŠ speciálních ve většině případech vnímají podporu ze strany učitele pro svoji práci. Na obou typech škol označili jen položky kladné. Asistenti ze SŠ ve dvanácti případech označili také kladné položky, jen čtyři asistenti podporu ze strany učitele spíše nevnímají (příloha C graf 16)

Otázka 9: Jak byste hodnotil (a) spolupráci s pedagogem při výuce?

Graf znázorňuje (příloha C graf 17), že i tato otázka, která přímo navazuje na otázku předešlou, byla ze strany asistentů pedagoga hodnocena kladně. Spolupráci s pedagogy vnímají velmi kladně, nebo spíše kladně. Opět čtyři asistenti ze SŠ hodnotí spolupráci spíše negativně.

Otázka 10: Při výkonu své profese byste ze strany pedagoga uvítal (a):

Z grafu je zřejmé (příloha C graf 17), že počet označených položek je vyšší, než množství respondentů na různých typech škol. Oslovení asistenti využili možnosti označení více položek. Označili tedy oblasti, ve kterých by uvítali ze strany učitele více možností pro realizaci své práce se žáky s SVP. V poměrně vysokých číslech označili položky – více samostatnosti, kompetencí, společné plánování činností a metod pro výuku. Asistenti ze SŠ a ZŠ speciální by dále uvítali větší důvěru ze strany učitele.. Na SŠ navíc i lepší spolupráci. V dotazníku bylo možné u této otázky uvést ještě jinou možnost. Byla využita jen v jednom případě, jedním respondentem ze ZŠ, který uvedl, že je spokojený.

Otázka 11: Jak často provádíte s učiteli zpětnou vazbu své společné práce?

Graf znázorňuje (příloha C graf 18), že většina asistentů pedagoga provádí pravidelně s učiteli, hodnocení výsledků své společné práce s žáky. Deset asistentů ze ZŠ odpovědělo, že zpětnou vazbu provádí občas. Stejně tak, odpověděli i čtyři respondenti ze SŠ a ZŠ speciální. Stejný počet respondentů z obou škol uvádí, že zpětnou vazbu provádí jen tehdy, pokud o to požádají.

4.2.4 Kódování otevřených otázek – dotazník AP

Kategorie 1: Rizika a nedostatky

Velká odpovědnost za žáky, agrese žáků, různá postižení žáků, odpovědnost za handicap žáků, zajištění bezpečnosti žáků.

Kategorie 2: Požadavky a očekávání

Více respektu, důvěry, pravomocí, přesnější formulaci požadavků, pravidelné plánování výuky, hodnocení výsledků práce, nastavení kompetencí, možnost vyššího vzdělání, nastavení spolupráce s učiteli a rodiči.

Interpretace rozhovorů (příloha D)

4.3 Analýza rozhovorů

4.3.1 Rozhovory s pedagogy

Kategorie 1: Spolupráce a komunikace

Ohledně spolupráce s asistenty pedagoga se pedagogové shodují, že v minulosti jsou jejich zkušenosti spíše negativní. Často se rozcházel v názorech, nebyla stanovena přesná pravidla spolupráce a také chyběly zkušenosti s tandemovou výukou. V současné době se situace změnila a původní nedostatky se zdají být překonány. Pedagogové na ZŠ a ZŠ speciální nemají v současné době s komunikací problémy. Naopak vítají, pokud mají ve třídě žáky se specifickými poruchami učení, přítomnost asistenta při výuce. Shodují se také na tom, že bezproblémová spolupráce a komunikace funguje tehdy, pokud si vzájemně s asistenty lidsky sednou. Pro pozitivní spolupráci je nutná oboustranná snaha a zájem domluvit se. Výhodou pro vzájemnou spolupráci jsou zkušenosti a dostatečné pedagogické vzdělání asistentů pedagoga.

Kategorie 2: Pozitivní stránky asistence

Mezi uváděná pozitiva patří ochota spolupracovat, pěkný vztah k dětem, pozitivní vztah k práci, zájem o konzultace a hodnocení výsledků práce. Na ZŠ speciální pedagogové uvádějí, že by si již výuku bez asistence nedokázali představit. Pozice asistenta pedagoga je dle jejich názoru velice užitečná a potřebná. Tandemová výuka přináší velmi pozitivní výsledky ve vzdělávání žáků. Asistent pedagoga jim poskytuje podporu a pomoc při výuce. U středoškolských pedagogů se pozitivní stránky asistence neobjevily.

Kategorie 3: **Negativa a nedostatky**

I přesto, že většina pedagogů uvedla, že v současnosti převažuje kladné hodnocení práce asistentů pedagoga, nějaká negativa a nedostatky se objevují. V odpovědích pedagogů se objevuje, že by uvítali více nápadů pro činnosti při výuce, více aktivity a samostatnosti. Důslednou a systematictější kontrolu zadaných úkolů žákům. Pravidelnější spolupráci s rodiči. Snahu stále se vzdělávat a sbírat nové zkušenosti. Poučit se z neúspěchů. Pedagogové na SŠ uvedli nedostačující vzdělání, časté nepochopení požadavků, pasivitu při výuce. Dokonce v jedné odpovědi zaznělo, že asistence při výuce je nepotřebná a pedagožka je zvyklá vystačit si sama.

4.3.2 Rozhovory s asistenty pedagoga

Kategorie 1: **Vzájemná komunikace**

Čtyři z pěti asistentů pedagoga jsou si vědomi toho, že vzájemná komunikace mezi asistenty pedagoga a pedagogy je velmi důležitá. Zároveň se shodují na tom, že současně s pedagogy komunikují dobře, že jim spolupráce na této úrovni funguje. Jsou schopni společně vyřešit díky tomu většinu problémů, které přináší výchovně vzdělávací proces. To vede u asistentů k získání kladného vztahu k práci a další motivaci na sobě pracovat a zlepšovat se. Důležitým aspektem vedoucím k dobré spolupráci je, vzájemně si s pedagogem sednout. Z minulosti však mají i opačnou zkušenost a jen velmi těžko mezi sebou hledali společnou řeč. Komplikace v komunikaci vznikaly hlavně v důsledku jiného pohledu na vzájemnou spolupráci. To vedlo k neefektivitě vzdělávacího procesu a postrádání významu práce asistenta pedagoga. U jedné asistentky pedagoga problémy v komunikaci setrvávají i v současné době.

Kategorie 2: **Vnímané problémy**

Asistenti pedagoga se shodují, že problémů a nedostatků vyskytujících se u vzájemné spolupráce v současné době ubývá. Mnohá úskalí jsou již překonána, díky získaným zkušenostem a většímu respektu k profesi asistenta pedagoga. I přesto, se zcela nestává, že by vše fungovalo stoprocentně. Jako problém vnímá jedna respondentka nedostatek času na zpětnou vazbu a hodnocení výsledků spolupráce. Mezi další uváděné nedostatky patří vzájemný respekt, povýšenost pedagogů nad asistenty pedagoga, přesné formulování požadavků a nastavení pravidel spolupráce. V jednom případě zaznělo v odpovědi netaktní jednání ze strany pedagoga, týkající se hodnocení práce. Asistentka nebyla upozorněna na žádné nedostatky a vedení školy bylo informované jiným způsobem.

Kategorie 3: **Reakce žáků na asistenta pedagoga**

Tato kategorie byla asistenty pedagoga velmi pozitivně hodnocena. Respondenti se shodují, že žáci ve třídě je respektují, dobře na ně reagují a mají k nim pěkný vztah. Vyskytují se dny, které jsou náročnější a je potřeba zareagovat na momentální naladění a rozpoložení žáků, což ve školním prostředí bývá běžné a nejde tomu předcházet. Z komplexního hlediska v tomto ohledu nevnímají žádné výrazné problémy. Naopak tato skutečnost jim přináší uspokojení z vykonávané práce.

4.4 Závěry získaných dat

4.4.1 Dotazníkové šetření pedagogů

Pro výzkum prováděný formou dotazníkového šetření byli osloveni asistenti pedagoga ze tří typů škol. Asistenti pracují na ZŠ, SŠ a ZŠ speciálních. Jejich praxe v této funkci se nejčastěji pohybuje mezi třemi a pěti lety. Menší část asistentů má praxi jeden až dva roky. Někteří asistenti již tuto profesi vykonávají více než pět let. Většina z nich má zkušenost s asistencí jen na jedné škole, méně asistentů působilo již na více školách. Oslovení respondenti prováděli asistenci u různého počtu žáků, v nejvíce případech jsou to dva nebo tři žáci, ale někteří již pracovali s pěti a více než pěti žáky. I přesto, že asistenti vnímají klima ve třídě, kde je žák nebo žáci se specifickými potřebami vzdělávání pozitivně nebo spíše pozitivně, přesto uvedli nějaká rizika, která se pojí s tímto povoláním. Mezi nejčastěji uvedené patří velká odpovědnost za svěřené žáky, jejich vzdělávání. Dále zvládání žáků s různými druhy a typy postižení, ale i špatné vztahy s pedagogy.

Naopak pozitiva shledávají hlavně ve smysluplnosti prováděné práce, pomoci učitelů, dětem, u kterých by bylo jinak vzdělávání problematické. Svoji práci hodnotí pozitivně, mají z ní dobrý pocit a přináší jim uspokojení. Většina asistentů se ve svých odpovědích shodla, že vnímají podporu pro svoji práci ze strany učitele. Stejně tak vzájemnou spolupráci hodnotí kladně, nebo spíše kladně. Pravidelně provádí zpětnou vazbu společné práce, menší množství asistentů uvedlo, že zpětnou vazbu provádí občas. I přesto by asistenti pedagoga při výkonu své profese uvítali ze strany pedagoga větší důvěru, více samostatnosti a kompetencí. Představovali by si lepší společné plánování činností k výuce. Zároveň by v rámci spolupráce s učiteli uvítali určité změny týkající se přesnějšího formulování požadavků od pedagogů a přesné nastavení kompetencí. Podle názorů asistentů pedagoga by mohlo zvýšit efektivitu asistence u žáků, pokud by asistenti měli více pravomocí a kompetencí, měli větší podporu ze

strany vedení školy. Lépe by fungovala v některých případech spolupráce s pedagogy a zákonnými zástupci. Uvítali by i možnost vyššího vzdělání.

4.4.2 Dotazníkové šetření asistenti pedagoga

Pro výzkum prováděný formou dotazníkového šetření byli osloveni asistenti pedagoga ze tří typů škol. Asistenti pracují na ZŠ, SŠ a ZŠ speciálních. Jejich praxe v této funkci se nejčastěji pohybuje mezi třemi a pěti lety. Menší část asistentů má praxi jeden až dva roky. Někteří asistenti již tuto profesi vykonávají více než pět let. Většina z nich má zkušenost s asistencí jen na jedné škole, méně asistentů působilo již na více školách. Oslovení respondenti prováděli asistenci u různého počtu žáků, v nejvíce případech jsou to dva nebo tři žáci, ale někteří již pracovali s pěti a více než pěti žáky. I přesto, že asistenti vnímají klima ve třídě, kde je žák nebo žáci se specifickými potřebami vzdělávání pozitivně nebo spíše pozitivně, přesto uvedli nějaká rizika, která se pojí s tímto povoláním. Mezi nejčastěji uvedené patří velká odpovědnost za svěřené žáky, jejich vzdělávání. Dále zvládání žáků s různými druhy a typy postižení, ale i špatné vztahy s pedagogy.

Naopak pozitiva shledávají hlavně ve smysluplnosti prováděné práce, pomoci učitelů, dětem, u kterých by bylo jinak vzdělávání problematické. Svoji práci hodnotí pozitivně, mají z ní dobrý pocit a přináší jim uspokojení. Většina asistentů se ve svých odpovědích shodla, že vnímají podporu pro svoji práci ze strany učitele. Stejně tak vzájemnou spolupráci hodnotí kladně, nebo spíše kladně. Pravidelně provádí zpětnou vazbu společné práce, menší množství asistentů uvedlo, že zpětnou vazbu provádí občas. I přesto by asistenti pedagoga při výkonu své profese uvítali ze strany pedagoga větší důvěru, více samostatnosti a kompetencí. Představovali by si lepší společné plánování činností k výuce. Zároveň by v rámci spolupráce s učitelů uvítali určité změny týkající se přesnějšího formulování požadavků od pedagogů a přesné nastavení kompetencí. Podle názorů asistentů pedagoga by mohlo zvýšit efektivitu asistence u žáků, pokud by asistenti měli více pravomocí a kompetencí, měli větší podporu ze strany vedení školy. Lépe by fungovala v některých případech spolupráce s pedagogy a zákonnými zástupci. Uvítali by i možnost vyššího vzdělání.

4.4.3 Rozhovory s pedagogy

Délka praxe pedagogů se pohybuje od pěti do dvaceti let. Většina dotazovaných učitelů má již bohaté pedagogické zkušenosti a také možnost posoudit průběh výuky bez asistence, kdy ve třídě byl učitel pouze sám a zároveň porovnat výuku s přítomností asistenta pedagoga.

Spolupráce s asistenty pedagoga se u dotazovaných pohybuje od dvou do dvanácti asistentů. Opět je tedy možné posoudit zkušenost, která probíhá již nějakou dobu. Učitelé většinou mají zkušenost s více asistenty pedagoga.

U odpovědí týkajících se vzájemné komunikace bylo zjištěno, že zkušenosti učitelů jsou různé. Někdy komunikace funguje více, někdy méně. Z rozhovorů je patrné, že důležitým faktorem proto, aby komunikace mezi zmíněnými profesemi fungovala jsou vzájemné sympatie a oboustranná ochota a snaha spolupracovat. Dále je důležité ujasnit si kompetence a také záleží na celkové atmosféře, která panuje ve třídě. Velmi pozitivně je hodnocena komunikace s asistenty pedagoga na ZŠ speciální. Učitelé si váží práce asistentů a uvědomují si, že bez jejich pomoci by výuka na tomto typu školy probíhala jen velmi problematičtě.

Na otázku, zda asistent pedagoga splňuje požadavky učitele byly odpovědi různé. Pedagogové mají zkušenosti většinou s více asistenty a zhodnotili minulost i současnost. V některých případech jsou s prací asistentů spokojeni, ale uvedli, že mají i opačnou zkušenost, že jejich požadavky nebyly, nebo nejsou uspokojovány. Týká se to především toho, že asistent nechápe, co se od něho při výuce očekává. Někdy se objevují situace, nebo reakce žáků, na které asistent nedokáže patřičně zareagovat. Ovšem pedagogové uvádějí, že někdy oni sami neví, jak takovou situaci řešit.

I když u předchozí otázky pedagogové v mnoha odpovědích uvedli, že asistenti pedagoga většinou jejich požadavky splňují. Přesto u odpovědi na poslední otázku, týkající se uvedení konkrétních požadavků, které by si představovali při vzájemné spolupráci jinak, toho uvedli poměrně mnoho. Mezi konkrétní uvedené požadavky patří, více samostatnosti, lepší příprava na výuku, důslednější kontrola při plnění úkolů žáků, pravidelnější komunikace s rodiči. Dále potom více kreativity a nápadů pro výuku, nové způsoby práce, větší zájem o vykonávanou práci, snahu vzdělávat se, získávat nové informace a poučit se z chyb a neúspěchů.

4.4.4 Rozhovory s asistenty pedagoga

Délka praxe dotazovaných asistentů v této profesi se pohybuje od čtyř do osmi let. Určitou dobu již tuto profesi vykonávají a asistenci provádějí v různých třídách a u různých pedagogů. Mohou tedy své zkušenosti porovnat z doby kdy začínali a s těmi současnými.

Co se týče vzdělání asistentů pedagoga, jen jeden z asistentů má vysokoškolské bakalářské vzdělání s pedagogickým zaměřením a kurz speciální pedagogiky. Další z asistentů má výuční list a kurz pro asistenty pedagoga. Zbývající asistenti mají středoškolské vzdělání nepedagogického směru a kurz pro asistenty pedagoga.

Všichni dotazovaní asistenti ze ZŠ a ZŠ speciální se shodli na tom, že současně nevnímají žádné zásadní problémy v komunikaci s učiteli. Někteří uvádí, že když v této profesi začínali, pociťovali problémy, ale postupně se zapracovali, získali zkušenosti, větší vztah k této práci a tím se zlepšila i komunikace s pedagogy. Jen paní asistentka na SŠ není zcela s komunikací spokojená. Vnímá nedostatky ze své strany, ne vždy správně chápe, co se od ní očekává. Nedostatky pociťuje i ze strany vyučujících. Ne vždy jsou trpěliví a ochotní přesně klást své požadavky a tím komunikace nefunguje tak, jak má.

U další otázky, která směřovala ke zjištění konkrétních nedostatků, které vnímají a komplikují komunikaci a spolupráci uvádějí. Nedostatek času k hodnocení výsledků práce, odlišnou představu o tom, jak by měla vzájemná spolupráce fungovat. Přesné vymezení kompetencí, aby nedocházelo ke konfliktům a sporům. Nedostačující vzdělání, které je omezuje a limituje. Zároveň však uvádí, že určité nedostatky, které vnímali na počátku jsou v současnosti již překonány.

U odpovědi na tuto otázku bylo cílem asistenty přimět k tomu, aby uvedli a upřesnili největší problémy, které vnímají k výkonu své profese ze strany pedagoga. Asistenti se v podstatě shodli a uvedli, že jde hlavně o ochotu spolupracovat a vzájemně se domluvit. V jejich odpovědích se opakoval i respekt k profesi asistenta pedagoga, přesné nastavení pravidel spolupráce a upřesnění požadavků, které by měl asistent splňovat ve výchovně vzdělávacím procesu.

Z odpovědi na poslední otázku, u které se měli asistenti vyjádřit k tomu, jak na ně reagují žáci, vyplývá, že současně nevnímají žádné zásadní problémy a z reakcí žáků mají velmi pozitivní pocit. Díky tomu jim jejich práce přináší uspokojení a dobré výsledky ve vzdělávání žáků. Zdůvodňují to tím, že již nějakou dobu tuto profesi vykonávají a mají již tedy nějaké zkušenosti, jak na žáky působit a jak si je získat, aby s nimi spolupracovali. Uvědomují si určitý posun od doby svých začátků. Samozřejmě mají dny, které jsou náročnější a problematické, ale potom i ty, kdy jim vše jde bez větších problémů.

5 Diskuse

Téma diplomové práce týkající se spolupráce učitelů a asistentů pedagoga ve vzdělávacím procesu bylo zvoleno z důvodu potřebnosti a důležitosti, ale také pro hlubší porozumění této problematice v návaznosti na budoucí spolupráci s asistenty pedagoga. Ve školách přibývá žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a tak není úplně snadné, vyhovět všem individuálním potřebám žáků a k tomu efektivně provádět výuku. Tandemová výuka s účastí asistenta pedagoga může výrazně výchovně vzdělávací proces usnadnit všem, kteří se ho účastní. Samozřejmě je důležité, aby mezi pedagogy a asistenty byla správně nastavená spolupráce a rozdělené kompetence. Výzkum, který byl prováděn v empirické části diplomové práce poukazuje na to, jak funguje spolupráce mezi těmito profesemi a jaká pozitiva a úskalí oslovení respondenti vnímají.

Z dotazníkového šetření a z rozhovorů určených pro pedagogy vyplývají následující skutečnosti. Většina olovených pedagogů má již dlouhodobější zkušenost s asistencí při výuce, bylo tedy možné porovnat, jak fungovala spolupráce dříve a jak je tomu v současnosti. Většina pedagogů se shodla na tom, že v začátcích při tandemové výuce vnímali podstatně více problémů, než je tomu v současnosti. Velkou výhodou jsou zkušenosti, které vzájemnou spoluprací získali. Mnozí pedagogové, hlavně ze základních speciálních škol uvádějí, že si již nedokáží představit výuku bez spolupráce s asistenty pedagoga. Tandemová výuka přináší pozitivní výsledky ve vzdělávání žáků a výrazně jim usnadňuje práci při výuce. Tento názor sdílí i pedagogové ze základních škol. Na otázky týkající se spokojenosti s asistencí, dotázaní respondenti označili na těchto dvou typech škol jen kladné odpovědi. Na otázku, v čem je hlavně shledávána pozitivita asistence nejčastěji respondenti uváděli usnadnění práce a možnost věnovat se ostatním žákům, nebo větší prostor a klid na práci. Ne zcela, je však tento názor opětován u pedagogů, kteří působí na středních školách. Tam vidí u asistence určité problémy, které jsou spojené s neznalostí odborných záležitostí, které jsou vyučovány a představovali by si i vyšší vzdělání asistentů pedagoga. U pedagogů na středních školách se ojevovalo v odpovědích i negativní hodnocení spolupráce.

Asistenti pedagoga zaznamenávají ve vzájemné spolupráci a v pohledu na svoji profesi, celou řadu pozitivních aspektů. Práce asistenta pedagoga jim přináší uspokojení z dobrých výsledků a jsou přesvědčeni o potřebnosti této profese ve vzdělávacím procesu. Pozitiva své přítomnosti při vzdělávání žáků se specifickými potřebami učení, shledávají převážně v usnadnění práce učitelům a pomoci při výuce žákům. Z prováděných hodnocení výsledků vzdělávání vyplývá, že jejich práce přináší kladné výsledky a je efektivní. Zároveň si však

uvědomují, že nesou menší míru zodpovědnosti na výchovně vzdělávacím procesu, než učitelé.

V otázkách směřujících ke konkrétnímu využívání metod spolupráce, zaznívala v odpovědích pedagogů celá řada konkrétních činností, které v současnosti asistenti pedagoga zastávají. Mezi nejčastěji zmiňované patřily, doplnění a vyhledávání informací, samostatná práce s žáky, doučování, používání speciálních pomůcek usnadňujících osvojení učiva, využívání podpůrných programů na PC, kontrola dětí při skupinové výuce. Pedagogové na SŠ uváděli přípravu pracovních listů, názorné ukázky v počítačových programech, zadávání úkolů pro domácí přípravu. V odpovědích na ZŠ speciálních byla uvedena také individuální práce s žáky mimo třídu.

Z výzkumu provedeného pod vedením Hany Palatové v roce 2012 se v odpovědích nejčastěji objevovala výroba nejrůznějších modelů, pomůcek, kopírování materiálů, příprava metodických listů a kartiček s návody učitelů. Při porovnání odpovědí je zřejmé, že ve výše zmíněné době, asistenti pedagoga vykonávali spíše pomocné práce, které po nich pedagogové požadovali a byli méně samostatní. Provedený výzkum poukazuje na to, že jsou v současné době asistentům svěřovány náročnější úkoly a větší kompetence při výuce a zároveň je podporovaná jejich samostatnost a aktivita v různých činnostech.

Co se týče nastavení vzájemné spolupráce mezi pedagogy a asistenty tak, aby byla efektivní a fungovala, pedagogové preferují – ochotu, vstřícnost, respekt, vzájemné porozumění, pravidelnou komunikaci, ochotu spolupracovat, dostatečnou kvalifikovanost a kladný vztah k dětem a vykonávané práci. Prostudovaná literatura a výzkumy uvádějí, že ke vzájemné efektivní spolupráci napomáhá vzájemná kooperace týkající se přípravy, výuky i její evaluace. Také nastavení jasných a přesně definovaných pravidel, se kterými budou obě strany souhlasit a dodržovat je. Neméně důležité je vzájemné porozumění, od kterého se hodně odvíjí kvalita společně odvedené práce a úroveň vzdělávání žáků. Prováděný výzkum v diplomové práci jen potvrzuje uváděné skutečnosti v odborné literatuře a v odborně provedených výzkumech na toto téma. Asistenti pedagoga vidí úspěšnost vzájemné spolupráce v jasně stanovených pravidlech, mezi oběma zúčastněnými stranami a v nastavení kompetencí. Preferují přesné definování konkrétních požadavků a kolegiální jednání ze strany pedagogů.

V hodnocení spolupráce převažovaly kladné odpovědi a obě strany se také shodly na tom, že řada nedostatků, které vnímali na počátku, je v současnosti překonána. To vše, díky získaným zkušenostem a většímu respektu k profesi asistenta pedagoga. Mezi přetrvávající nedostatky,

které zaznamenávají a komplikují jim komunikaci a spolupráci uvedli. Vzájemný respekt, povýšenost pedagogů nad asistenty pedagoga, přesné formulování požadavků a nastavení pravidel spolupráce. Přesným vymezením kompetencí a vzájemným respektem, by nemuselo docházet ke konfliktům a sporům.

Úskalí a nedostatky, které uvádějí v hodnocení práce asistentů pedagoga učitelé. Mezi nejčastější patří nízká aktivita a nadšení pro vykonávanou práci, samostatnost asistentů, problém s porozuměním učivu, rušení výuky, nízká autorita u žáků a také neochota vyhovět učitelé. Vše je samozřejmě individuální. U pedagogů ze středních škol zaznívalo v odpovědích nerespektování asistenta žáky při výuce a tím pádem neefektivita vykonávané práce. Také nízké, nebo nedostačující vzdělání asistentů pedagoga.

Nutné je tedy konstatovat, že pokud spolu mají dvě profese blízce spolupracovat a mají společný cíl práce, je potřeba určitá míra tolerance, respektu a pevně nastavená pravidla spolupráce. Poté mohou zajistit efektivní vzdělávání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Důležité je začlenit tyto žáky do kolektivu, kde probíhá standartní výuka a nastavit taková pravidla, která budou vyhovovat všem zúčastněným žákům ve výchovně vzdělávacím procesu.

Většina prováděných činností není snadná a jednoduchá. Pokud se jedná o činnost, na které se podílí více lidí, bývá to ještě náročnější. V případě, že nastane nějaká komplikace, nebo problém, máme tendence hledat vinu u druhých, hodnotit jejich práci a poukazovat na chyby. Mělo by to fungovat úplně jinak. Každý by v takovém případě měl přemýšlet o tom, co on sám může udělat proto, aby k takovým problémům nedocházelo, nebo se jim předcházelo. Sepsáním této práce jsem měla možnost nahlédnout do této problematiky a získat mnoho užitečných informací. Snad bude její obsah využit a nápomocen všem, kteří řeší efektivní spolupráci mezi pedagogy a asistenty pedagoga.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zjištění pozitivních a negativních stránek při vzájemné spolupráci mezi pedagogy a asistenty pedagoga. S asistenty pedagoga se ve výchovně vzdělávacím procesu setkává poměrně mnoho pedagogů. Asistenti působí na různých typech škol. Setkávají se s nimi pedagogové na základních školách, základních speciálních školách, ale i na středních školách. I tam jsou začleňováni žáci, kteří mají specifické potřeby a při získávání vzdělání potřebují jistá podpůrná opatření.

Působení asistenta pedagoga ve školách by mělo být žádoucí nejen pro žáky, ale i pro pedagogy. Jakým způsobem funguje vzájemná spolupráce mezi těmito profesemi a jak pedagogové vnímají a vítají přítomnost asistentů při výuce? Tato práce by mohla poukázat na pozitiva při vzájemné spolupráci a zároveň upozornit na úskalí, která mohou vzájemnou spolupráci i efektivitu vzdělávání negativně ovlivňovat a způsobovat problémy při společně prováděné práci..

Práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část. V první kapitole teoretické části je popsána působnost asistenta pedagoga legislativní zařazení, profesní dispozice, předpoklady a možnosti získání kvalifikace pro tuto pracovní pozici. Jak lze zajistit další vzdělávání asistentů a činnost asistenta pedagoga na různých typech škol. Druhá kapitola objasňuje druhy asistentské práce a charakteristiku třech typů škol, kde byl prováděn výzkum. Různé pozice asistentů, inkluzivní vzdělávání žáků a zmiňuje související pojmy, pro pochopení dané problematiky. Poslední kapitola teoretické části se zaměřuje na spolupráci pedagogů s asistenty, rozdělení rolí při výuce a kompetence zmíněných profesí. Dále se zaměřuje na faktory ovlivňující vzájemnou spolupráci a různá úskalí, která jsou vnímána jak pedagogy, tak i asistenty pedagoga. V závěru kapitoly jsou uvedeny výzkumy, které byly provedeny a poukazují na pozitiva i negativa inkluzivního vzdělávání.

Praktická část je zaměřena na výzkum, který byl prováděn kvantitativním i kvalitativním způsobem. Šetření probíhalo na třech typech škol. V této části je popsána metodologie výzkumu a výzkumné metody. V rámci kvantitativního výzkumu byla zvolena metoda dotazníku. Dotazníky byly vyhotoveny dva. První byl určen pro pedagogy a druhý pro asistenty pedagoga. Oba dotazníky byly rozeslány na výše zmíněné typy škol. Data z dotazníkového šetření byla následně vyhodnocena. Odpovědi z otevřených otázek byly vyhodnoceny prostřednictvím kódování. Kvalitativní výzkum byl proveden metodou polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy a asistenty pedagoga. Následně byla provedena

analýza rozhovorů a poté byly vyhodnoceny prostřednictvím kódování. Obě výzkumné metody vedly k naplnění stanoveného cíle a výzkumných otázek.

.

Použitá literatura

- Bartoňová, M., & Pipeková, J. (2008). *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD.
- Clark, M. (2009). *Interaktion mit hörgeschädigten Kindern: Der Natürliche Hörgerichtete Ansatz in der Praxis*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Čábalová, D. (2011). *Pedagogika*. Praha: Grada.
- Darling-Hammond, L., & Richardson, N. (2009). *Teacher Learning: What Matters. Educational Leadership*.
- Gabašová, J., & Vosmik, M. (2019). *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe.
- Hájková, V. a kol. (2018). *Asistent pedagoga. Profese utvářená v dialogu*. Praha: Karolinum, Pedagogická fakulta UK.
- Hájková, V. (2014). *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Hendl, J. (1999). *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum.
- Kendíková, J. (2016). *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta.
- Kendíková, J. (2017). *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe.
- Kendíková, J., & Vosmik, M. (2013). *Jak zvládnout problémy dětí se školou? Děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole – praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. Praha: Pasparta.
- Maňák, J., & Švec, V. (2004). *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, Pedagogický výzkum v teorii a praxi.
- Morávková Vejrochová, M. (2014). *Metodika práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Morávková Vejrochová, M. a kol. (2015). *Standart práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Němec, Z., & Šimáčková-Laurenčíková, K., & Hájková, V. (2014). *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

- Němec, Z., & Teplá, M., & Felcmanová, L. (2018). Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách. Praha: Verlag Dashöfer.
- Palatová, H., & autorský tým. (2012). Spolupráce s asistentem pedagoga. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.
- Pöhle, K. H. (1990). Rehabilitationspädagogik für Hörgeschädigte. Berlin: Verlag Volk und Gesundheit.
- Průcha, J., & Walterová, E., & Mareš, J. (2009). Pedagogický slovník. Praha: Portál.
- Sharma, U., & Salend, S. (2016). Teaching Assistants in Inclusive Classrooms: A Systematic Analysis of the International Research.
- Sharples, J., & Blatchford, P., & Webster, R. (2016). Making best use of teaching assistants. London: Education Endowment Foundation.
- Skutil, M. (2011). Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál.
- Strauss, A., & Corbinová, J. (1999). Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál.
- Teplá, M., & Felcmanová, L. (2016). Asistent pedagoga. Praha: Verlag Dashöfer.
- Uzlová, I. (2010). Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty. Praha: Portál, 2010.
- Vrbová, R. (2015). Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s narušenou komunikační schopností. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Internetové zdroje

JAK NA TO, ABY UČITEL S ASISTENTEM PEDAGOGA TVOŘILI SEHRANOU DVOJKU?. *Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. [cit. 2022-08-09]. Dostupné z: <http://inkluzevpraxi.cz/kategorie-pedagog/2153-jak-na-to-aby-ucitel-s-asistentem-pedagoga-tvorili-sehranou-dvojku>

Metodika práce asistenta pedagoga. *Adoc* [online]. [cit. 2022-09-13]. Dostupné z: <https://adoc.pub/metodika-prace-asistenta-pedagoga>

Spolupráce učitele a asistenta pedagoga: Jaká mít očekávání a pravidla?. *Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. [cit. 2022-09-16]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/detail/spoluprace-ucitele-a-asistenta-pedagoga-jaka-mit-ocekavani-a-pravidla>

Základní školy speciální. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. [cit. 2022-08-20]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/zakladni-skoly-specialni.html>

Střední vzdělávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-09-16]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/stredni-vzdelavani>

Příručka o práci asistenta pedagoga. *Andoc* [online]. [cit. 2022-09-14]. Dostupné z: <https://adoc.pub/piruka-o-praci-asistenta-pedagoga.html>

Asistent pedagoga u dětí se zdravotním postižením a služba osobní asistence. *Šance dětem* [online]. [cit. 2022-08-01]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/asistent-pedagoga-u-deti-se-zdravotnim-postizenim-sluzba-osobni-asistence>

What is inclusion. *Inclusion Action in Ontario* [online]. [cit. 2022-07-04]. Dostupné z: <https://inclusionactionontario.ca/what-is-inclusion/>

Pedagog. *Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi* [online]. [cit. 2022-07-18]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-pedagog>

Asistent pedagoga. *Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR* [online]. [cit. 2022-06-14]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/portal/klicove-aktivity/modul-asistent-pedagoga/>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *ASPI* [online]. [cit. 2022-05-12]. Dostupné z: <https://www.aspi.cz/products/lawText/1/58471/1/2/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim-odbornem-a-jinem-vzdelavani-skolsky-zakon>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. *ASPI* [online]. [cit. 2022-05-22]. Dostupné z: <https://www.aspi.cz/products/lawText/1/58473/1/2/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich-a-o-zmene-nekterych-zakonu>

Základní informace o specifických poruchách učení. Metodický portál *RVP* [online]. [cit. 2022-05-22]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=13017>

Seznam příloh

Příloha A Dotazník pro učitele

Příloha B Dotazník pro asistenty pedagoga

Příloha C Grafy z dotazníkového šetření

Příloha D Interpretace rozhovorů

Přílohy

Příloha A

Dotazník pro učitele

Dobrý den,

prosím o několik minut vašeho času k vyplnění následujícího dotazníku. Jeho cílem je zjistit, jak probíhá vzájemná spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga a jaká úskalí a výhody vnímají při spolupráci. Předem děkuji za vyplnění dotazníku.

1. S kolika asistenty pedagoga jste se při výuce již setkal (a)?
 - a) Mám jen jednu zkušenost
 - b) Dva až tři
 - c) Pět a více
2. Jak dlouhá je vaše praxe s asistenty pedagoga?
3. Účast a práci AP ve třídě vnímáte?
 - a) Pozitivně
 - b) Spíše pozitivně
 - c) Spíše negativně
 - d) Negativně
4. Jste spokojen (a) s asistencí při práci s žáky s SVP?
 - a) Ano, velmi
 - b) Většinou ano
 - c) Ne vždy
 - d) Občas
 - e) Spíše ne
5. Jaké nejčastější typy spolupráce využíváte?
6. Asistence ve třídě mi:
 - a) Jednoznačně usnadňuje práci
 - b) Někdy pomáhá
 - c) Spíše nepomáhá

7. Pozitivně vnímám hlavně:
- Usnadnění práce
 - Více času věnovat se ostatním žákům
 - Větší klid na práci
8. V čem konkrétně vnímáte největší usnadnění práce?
9. Je podle Vás náročné začlenit AP ve třídě?
- Ano
 - Ne
10. Na čem dle Vašeho názoru nejvíce záleží při začleňování AP?
- Na přístupu žáků ve třídě
 - Důležitá je osobnost AP
 - Na správném postupu při začleňování
 - Na přístupu učitele
 - Uveďte i jiné možnosti.....
11. Co vnímáte jako negativum při asistenci ve třídě?
12. Za největší problém při spolupráci s AP považují:
- Neochotu spolupracovat
 - Komunikaci s AP
 - Vzájemné nerespektování učitele a asistenta
 - Jiný důvod.....
13. Jak probíhá vzájemná spolupráce při plánování výuky?
- Scházíme se několikrát v týdnu a společně plánujeme výuku
 - Plán výuky připravuji sám (a) a AP s ním jen seznámím
 - Neplánujeme, improvizujeme při výuce, dle potřeby a situace
14. Na čem dle Vašeho názoru nejvíce záleží, aby fungovala spolupráce mezi učitelem a AP?
15. Co nejvíce oceňujete na práci AP?
16. Co byste si naopak představoval (a) jinak, v čem spočívá největší úskalí?

Příloha B

Dotazník pro asistenty pedagoga

Dobrý den,

prosím o několik minut vašeho času k vyplnění následujícího dotazníku. Jeho cílem je zjistit, jak probíhá spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga a jaká úskalí vnímají při výkonu své profese.

1. Jak dlouho vykonáváte funkci asistenta pedagoga?
 - a) Krátce, teprve začínám
 - b) Jeden až dva roky
 - c) Tři až pět let
 - d) Více než pět let

2. Pracujete stále na stejné škole?
 - a) Ano
 - b) Ne, mám zkušenosti na více školách

3. Kolika žákům jste již prováděli asistenci?
 - a) Zatím jen u jednoho žáka
 - b) U jednoho žáka, ale více než jeden školní rok
 - c) U dvou žáků
 - d) U tří až pěti žáků
 - e) U více než pěti žáků

4. Jak vnímáte klima ve třídě při výuce s asistencí?
 - a) Pozitivně
 - b) Spíše pozitivně
 - c) Spíše negativně
 - d) Negativně

5. Vnímáte nějaká rizika, která se pojí s povoláním AP?

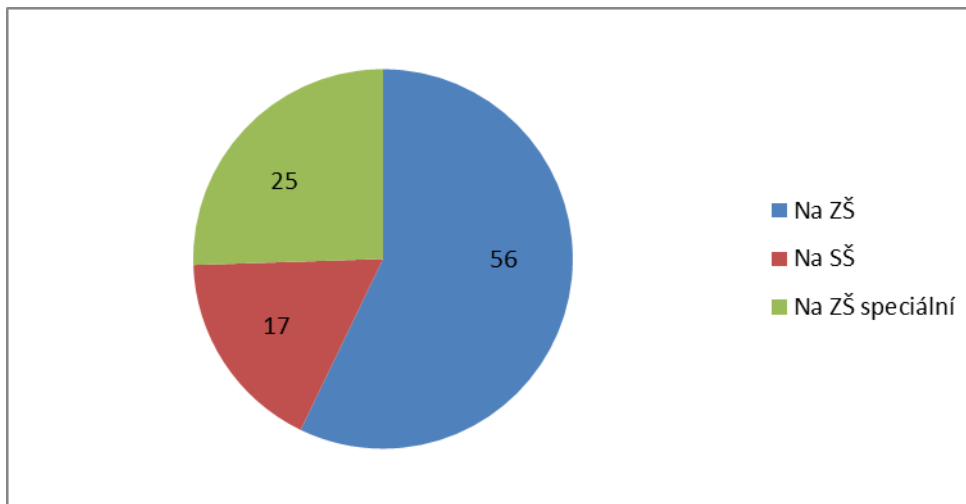
6. V čem shledáváte pozitiva práce AP?

7. Vnímáte podporu pro svoji práci ze strany učitele?
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
8. Jak byste hodnotil (a) spolupráci s pedagogem při výuce?
- a) Velmi kladně
 - b) Spíše kladně
 - c) Spíše negativně
 - d) Negativně
9. Při výkonu své profese byste ze strany pedagoga uvítal (a): (lze označit i více možností)
- a) Větší důvěru od pedagoga
 - b) Více samostatnosti při své práci
 - c) Více kompetencí pro výkon své práce
 - d) Přesnější a společné plánování činností a metod pro výuku
 - e) Lepší vzájemnou spolupráci při výuce
 - f) Jiné
10. Jak často provádíte společně s učiteli zpětnou vazbu společné práce?
- a) Pravidelně
 - b) Občas
 - c) Jen když o to požádám
 - d) Neprovádíme zpětnou vazbu
11. Co byste chtěl (a) změnit, jaká je představa vaší spolupráce?
12. Co by podle Vás mohlo zvýšit efektivitu asistence u žáků?

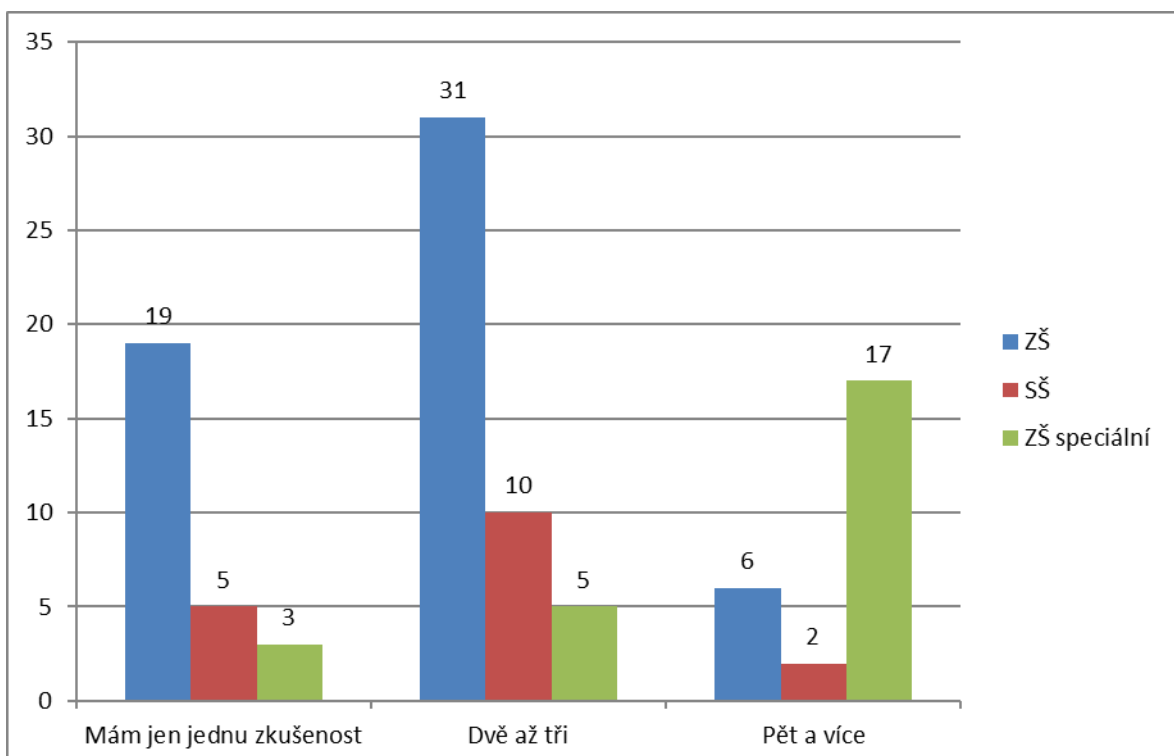
Příloha C:

Jednotlivé grafy z dotazníkového šetření:

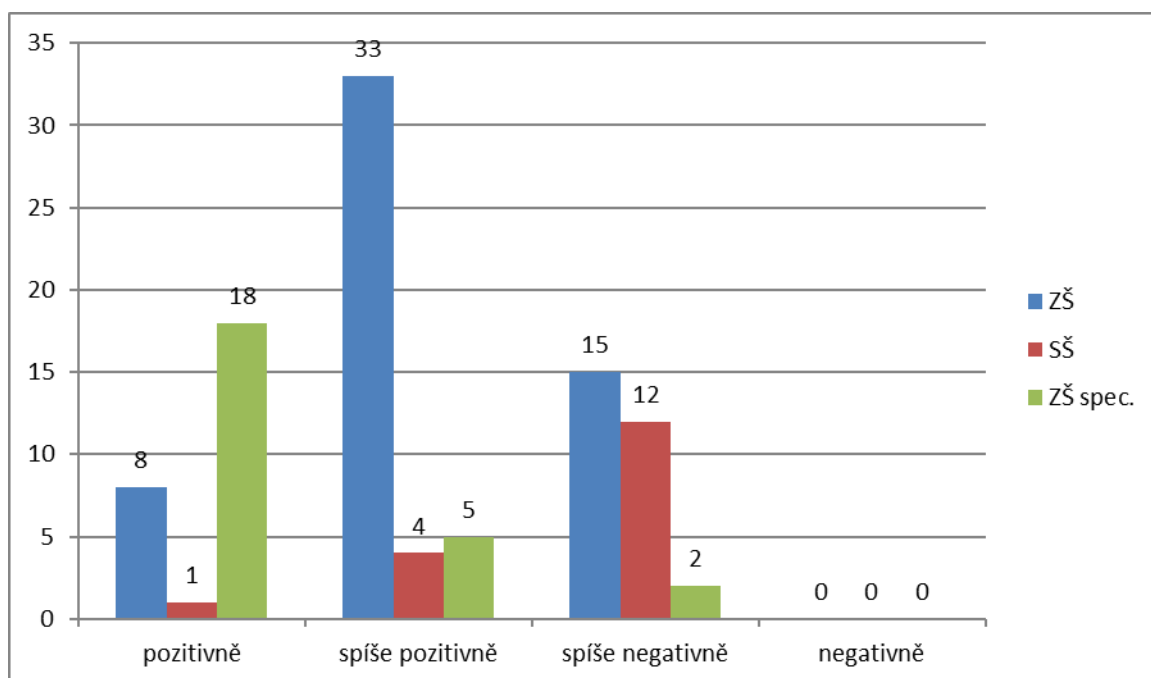
Graf 1 (otázka 1): Na jakém typu školy pracujete?



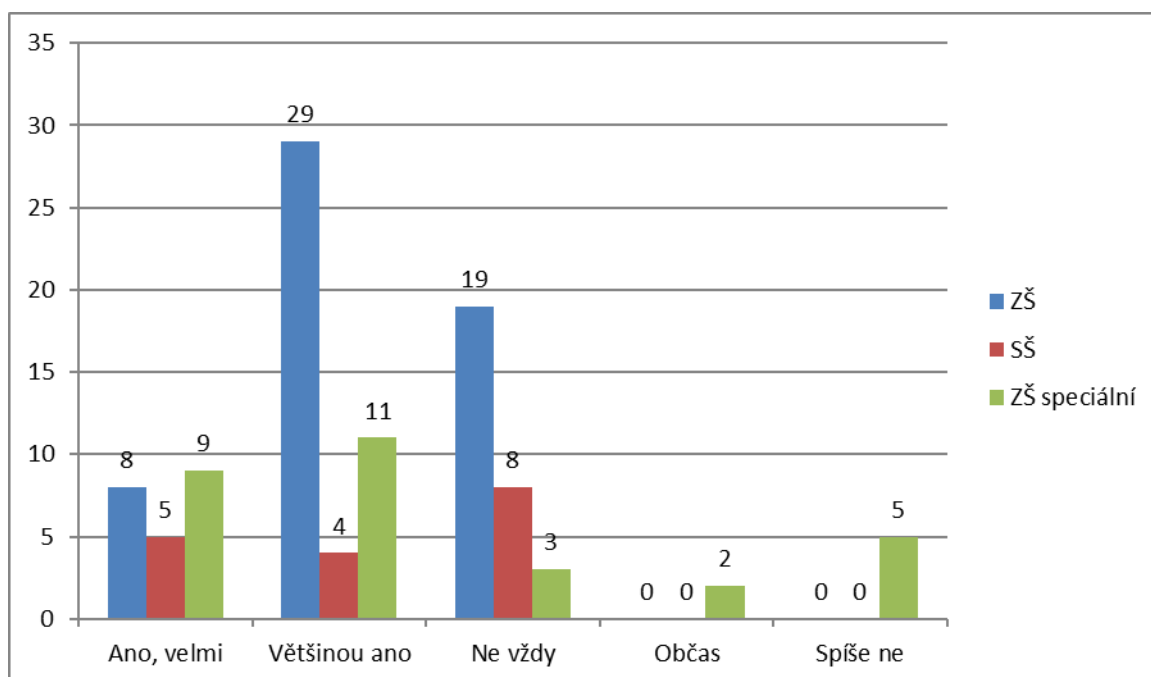
Graf 2 (otázka 2): S kolika asistenty pedagoga jste se již při výuce setkal (a)?



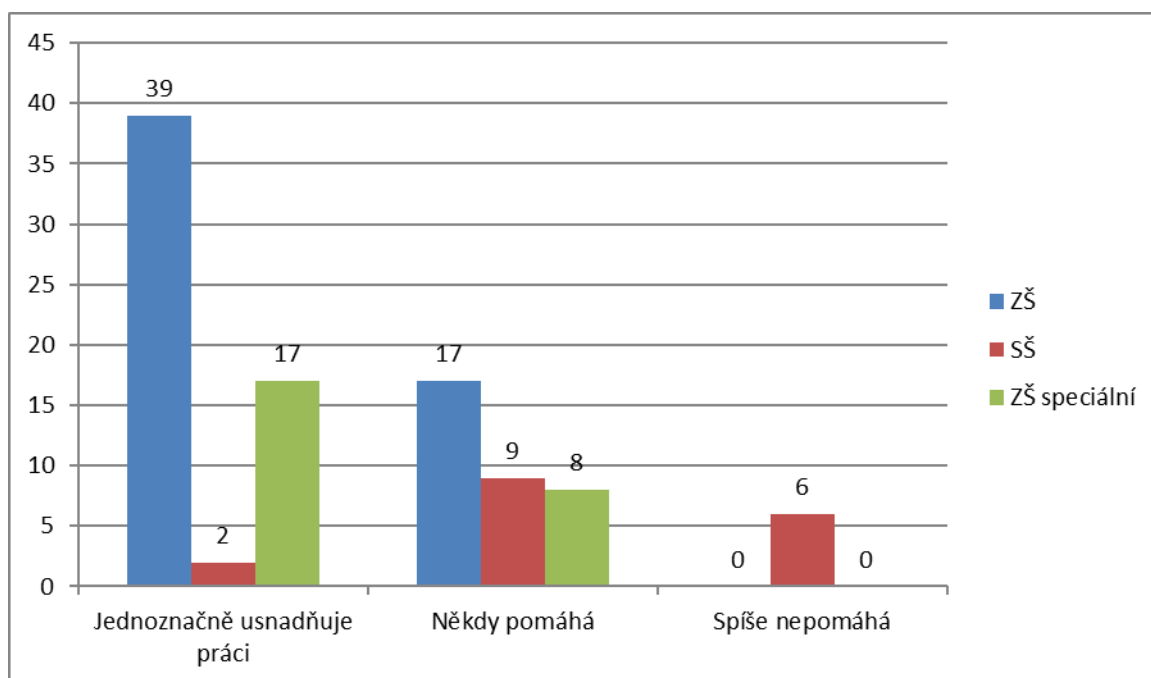
Graf 3 (otázka 4): Účast a práci asistenta pedagoga ve třídě vnímáte?



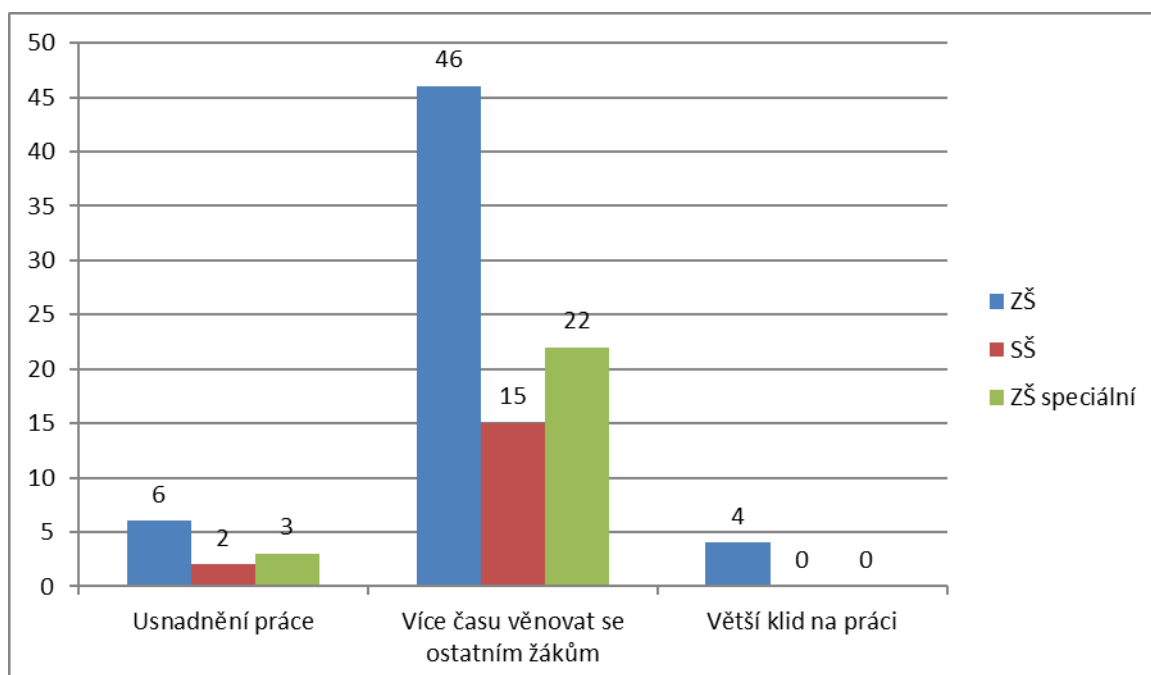
Graf 4 (otázka 5): Jste spokojen (a) při práci s asistencí u žáků s SVP?



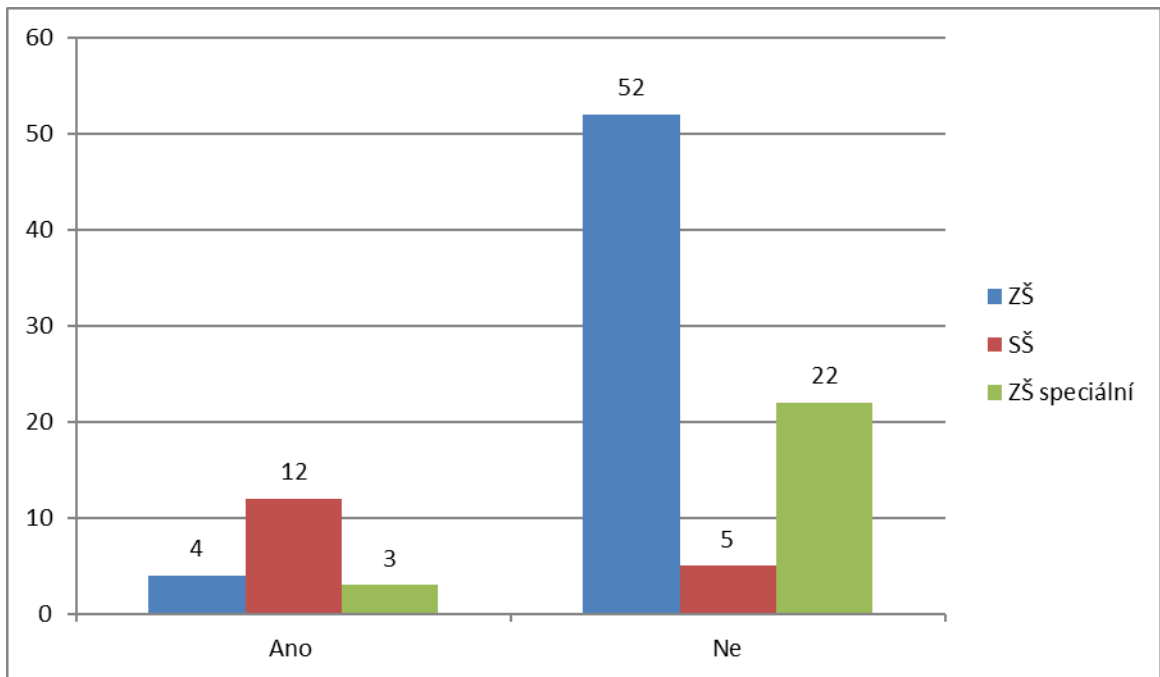
Graf 5 (otázka 7): Asistence ve třídě pedagogům:



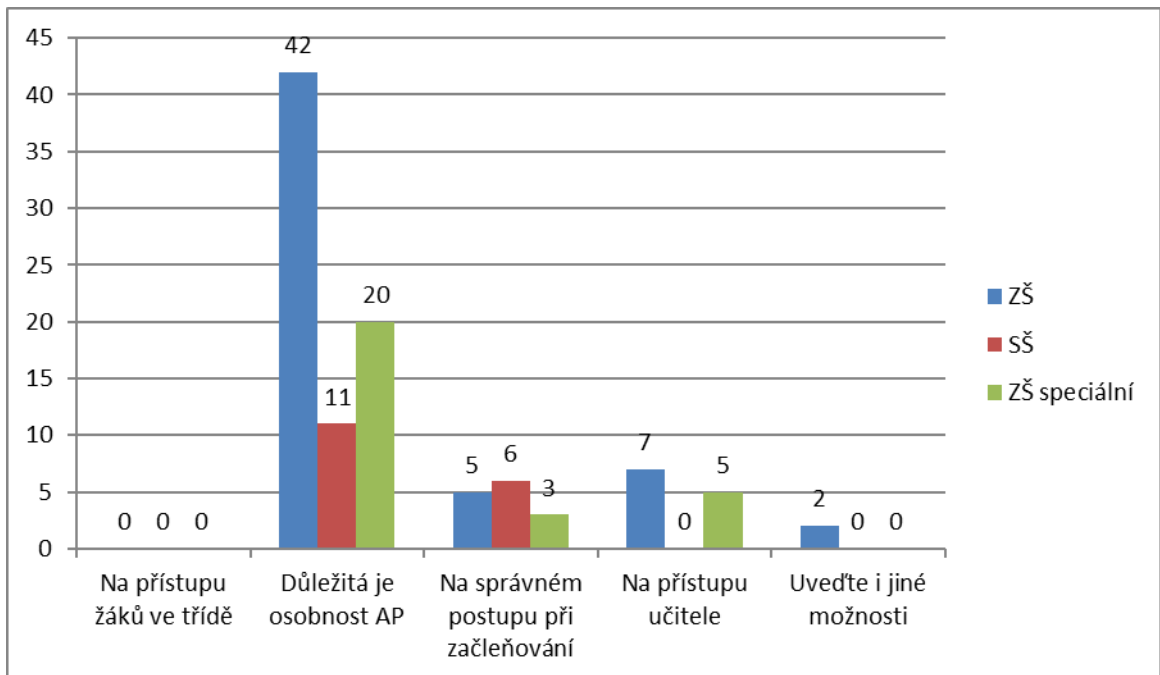
Graf 6 (otázka 8): Pozitivně vnímám hlavně:



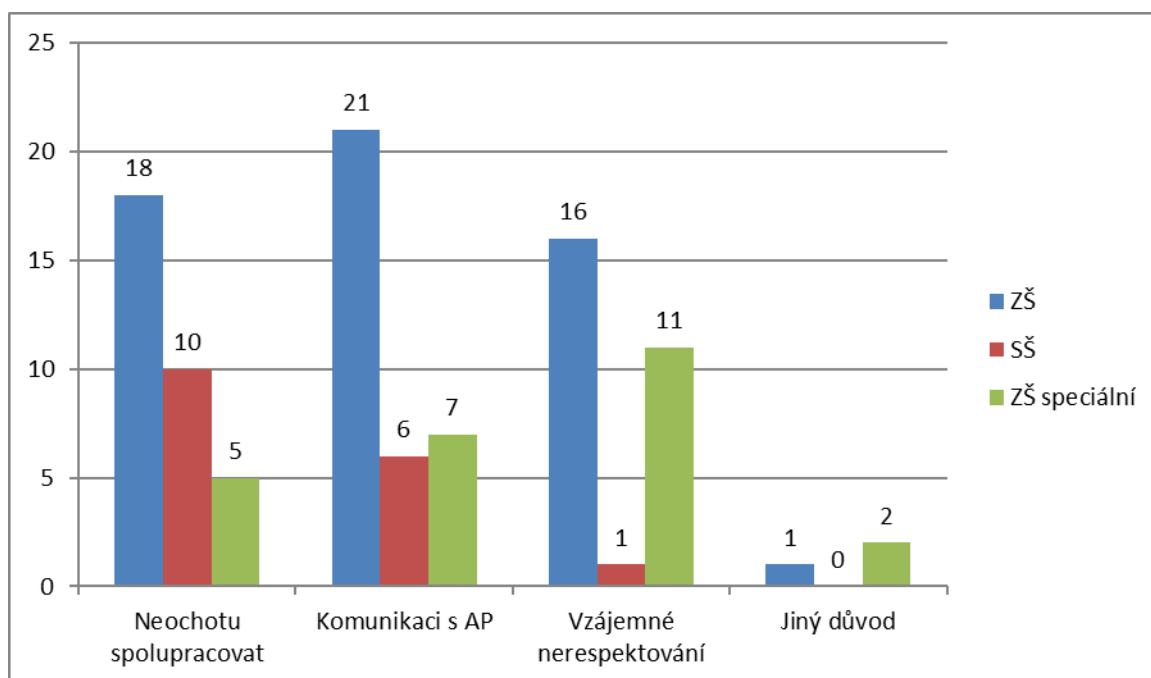
Graf 7 (otázka 10): Je podle Vás náročné začlenit AP ve třídě?



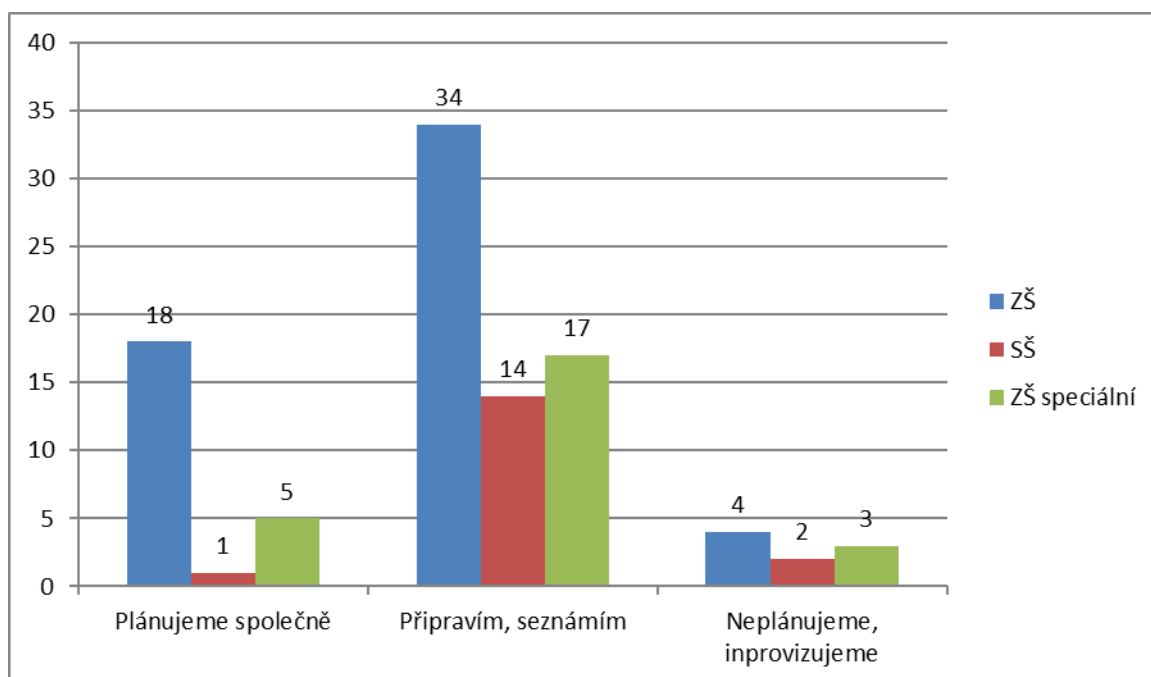
Graf 8 (otázka 11): Na čem podle Vás nejvíce záleží při začleňování AP?



Graf 9 (otázka 13): Za největší problém při spolupráci s AP považují:

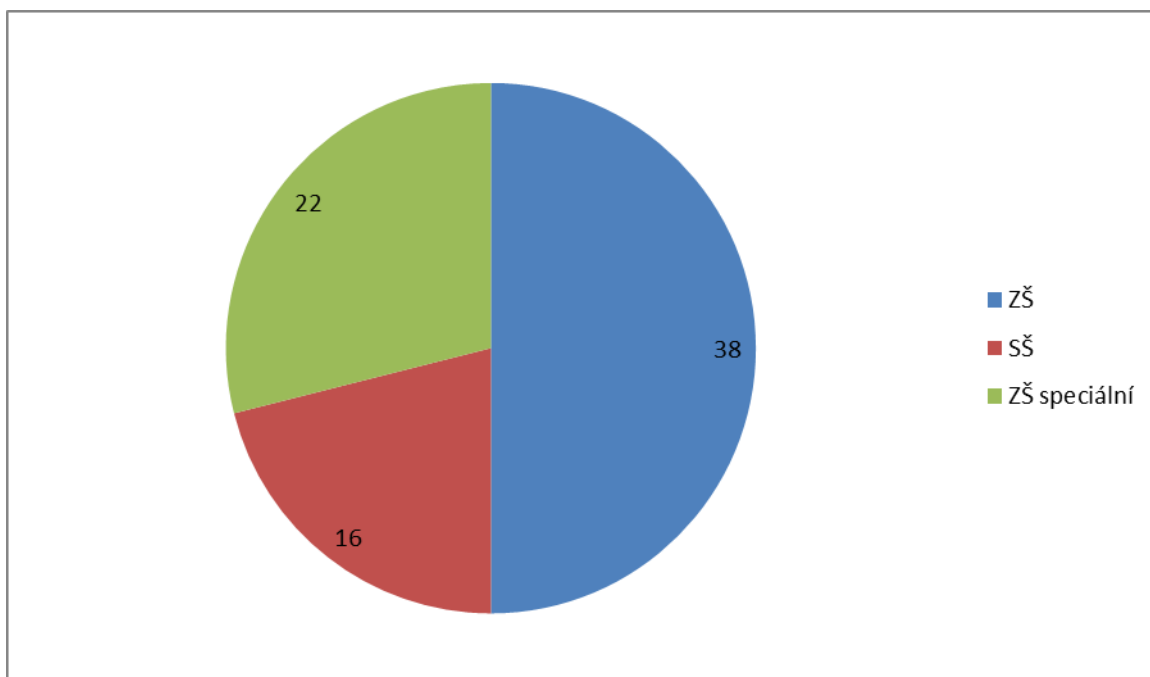


Graf 10 (otázka 14): Jak probíhá Vaše vzájemná spolupráce při plánování výuky?

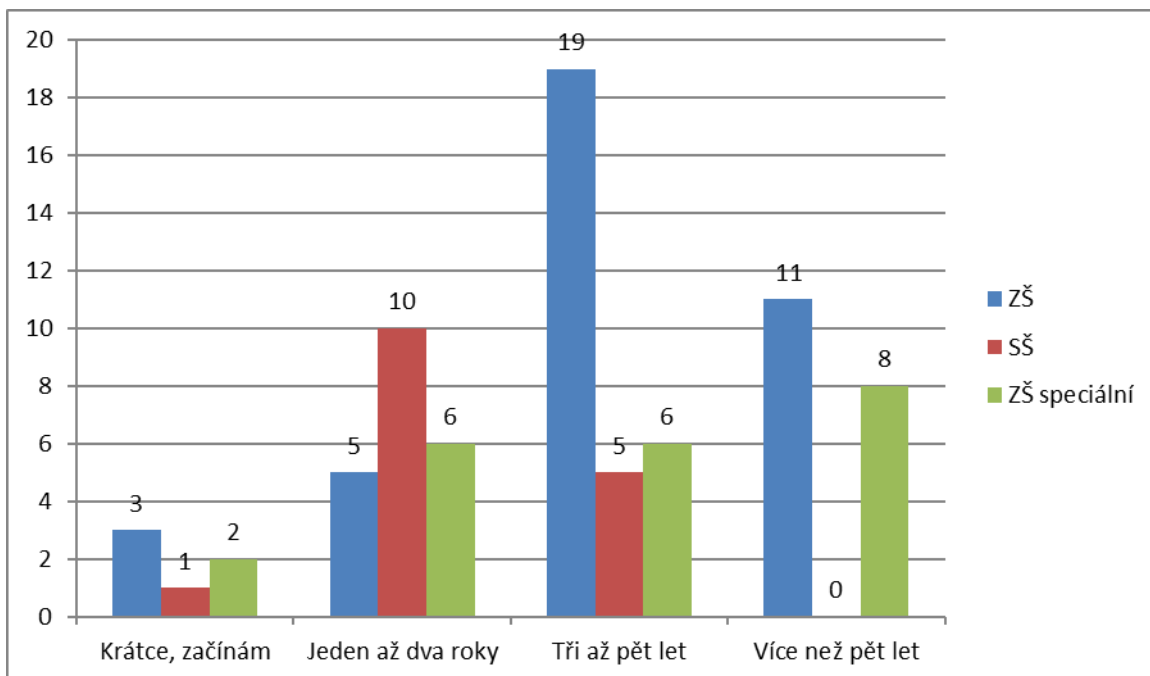


Grafy z dotazníkového šetření asistentů pedagoga:

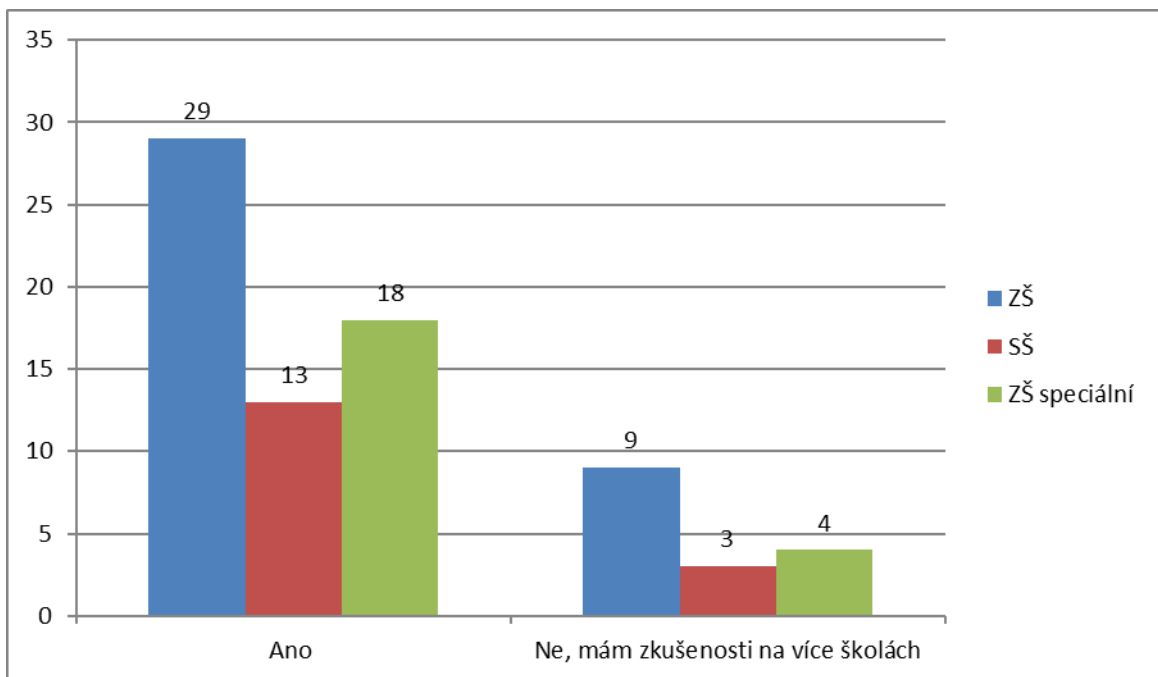
Graf 11 (otázka 1): Na jakém typu školy pracujete?



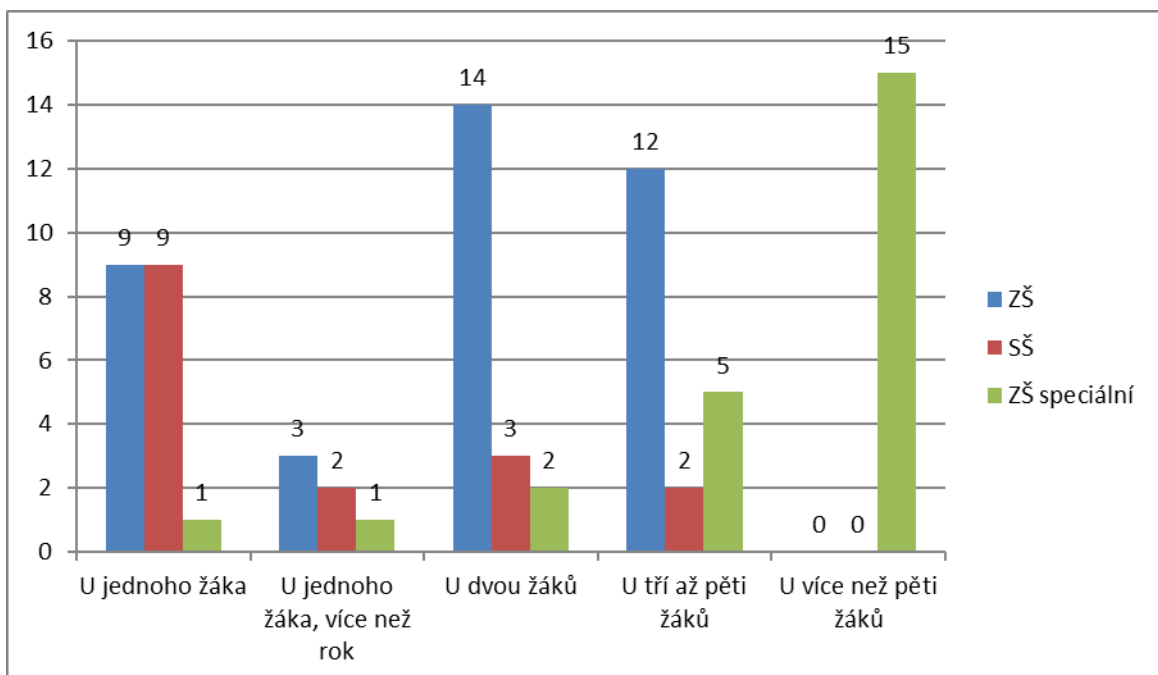
Graf 12 (otázka 2): Jak dlouho vykonáváte funkci asistenta pedagoga?



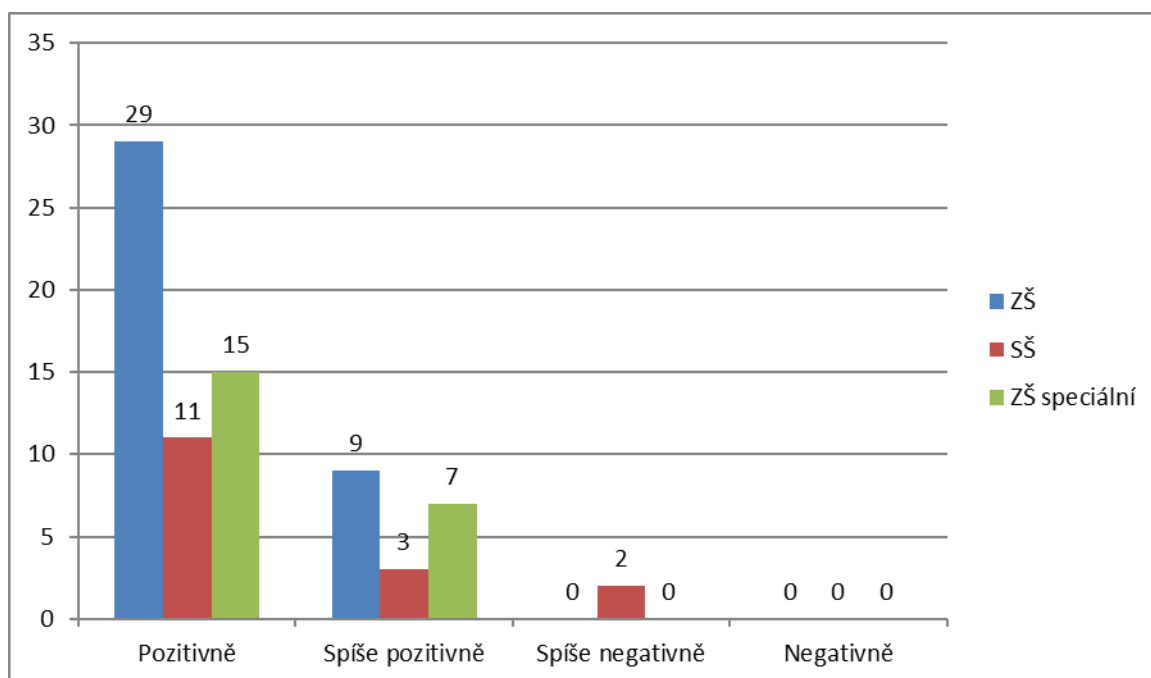
Graf 13 (otázka 3): Pracujete stále na stejné škole?



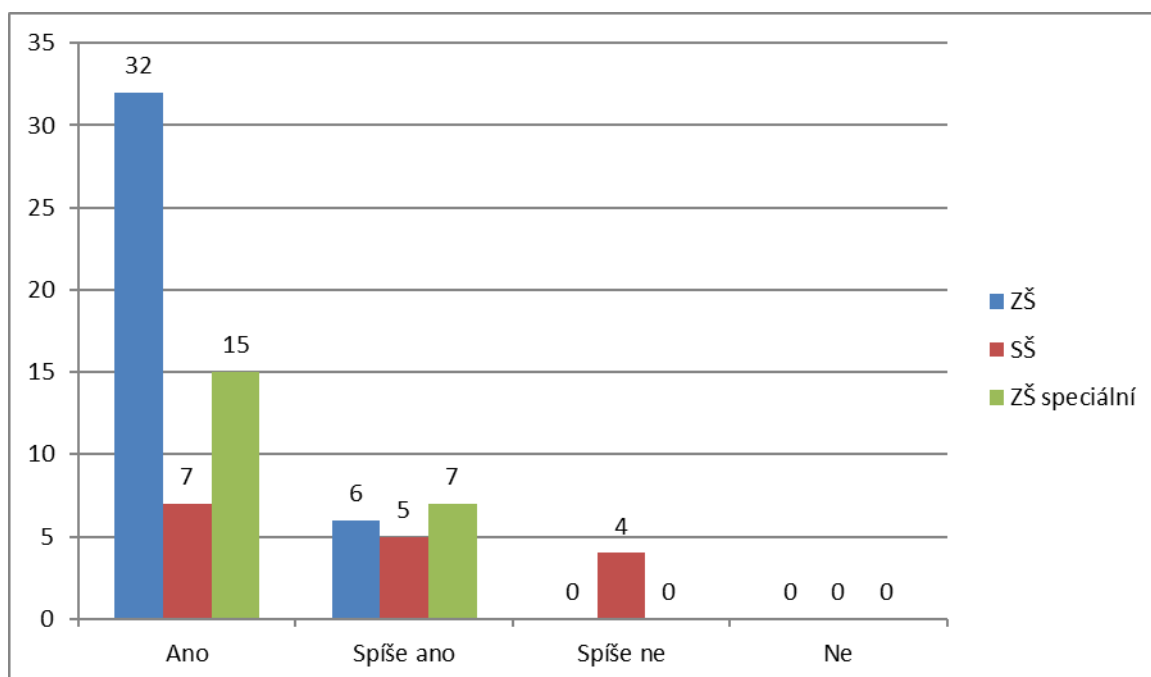
Graf 14 (otázka 4): Kolika žákům jste již prováděl (a) asistenci?



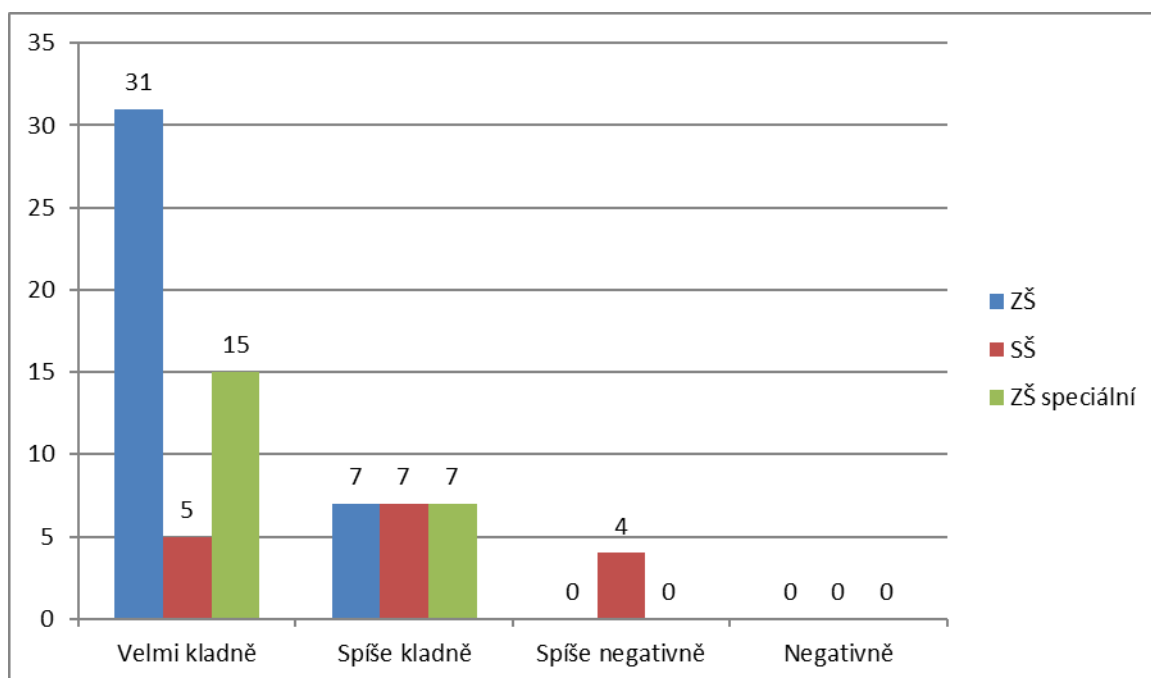
Graf 15 (otázka 5): Jak vnímáte klima ve třídě při výuce s asistencí?



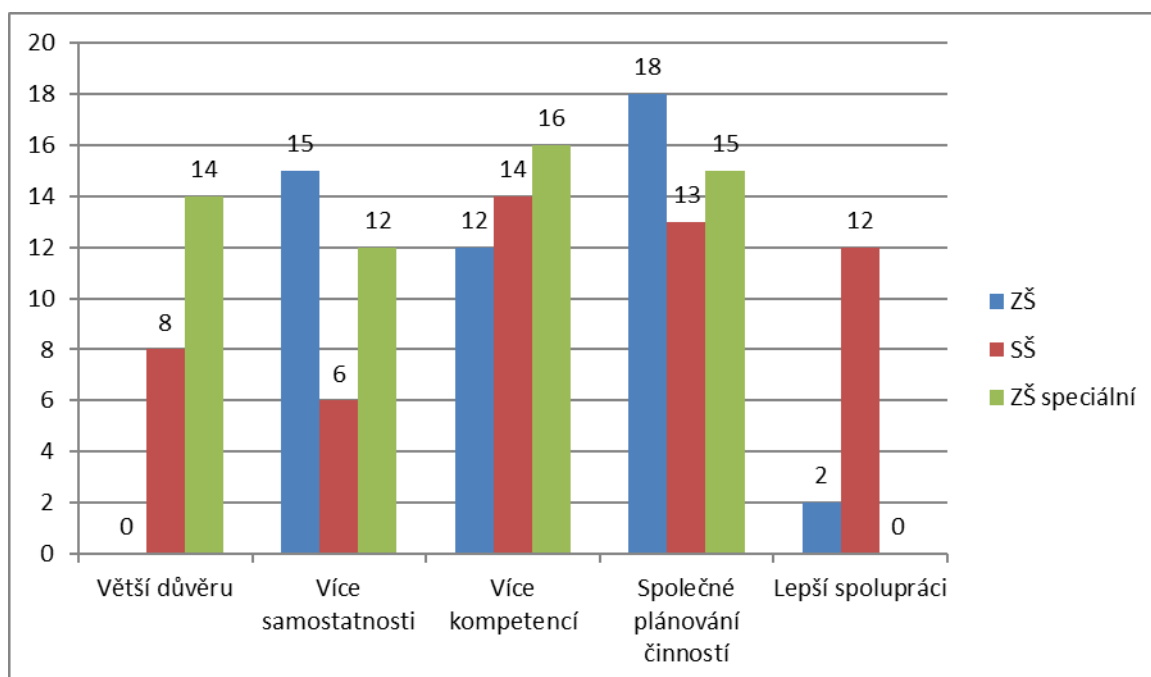
Graf 16 (otázka 8): Vnímáte podporu pro svoji práci ze strany učitele?



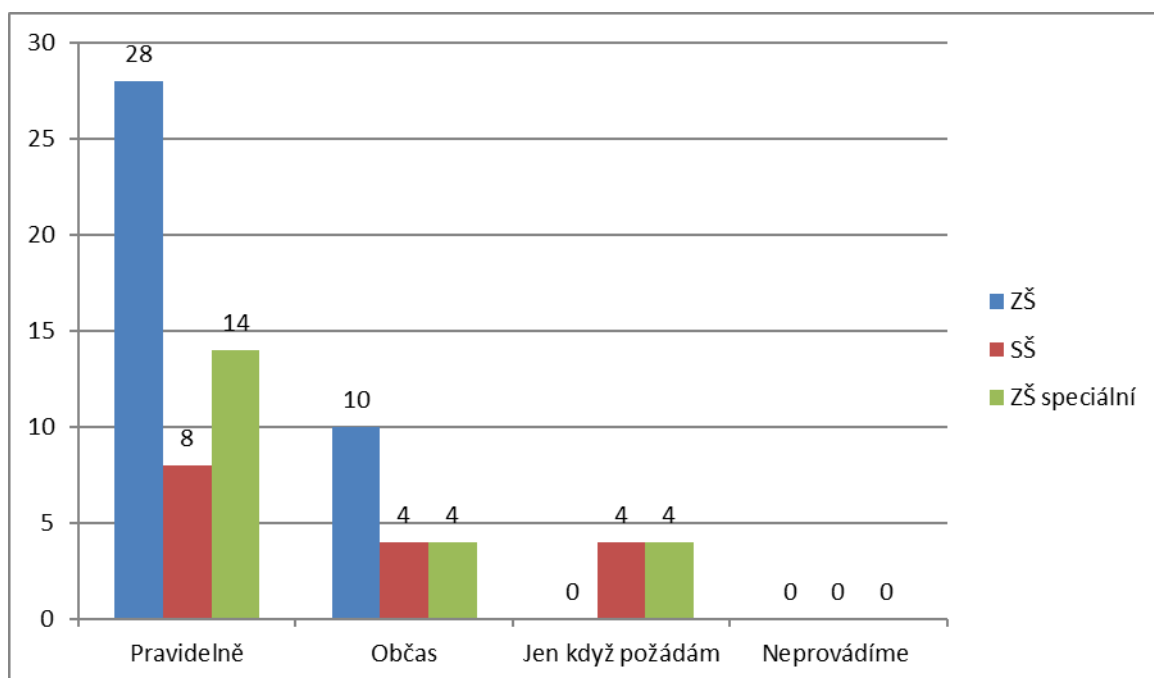
Graf 17 (otázka 9): Jak byste hodnotil (a) spolupráci s pedagogem při výuce?



Graf 18 (otázka 10): Při výkonu své profese byste ze strany pedagoga uvítal (a):



Graf 19 (otázka 11): Jak často provádíte s učiteli zpětnou vazbu své společné práce?



Příloha D

Interpretace rozhovorů:

- **Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?**

P1: Pracuji jako učitelka na ZŠ již 18 let. Celou svou pedagogickou praxi působím na prvním stupni. Učila jsem průběžně ve všech pěti ročnících.

P2: Svou pedagogickou praxi jsem absolvovala na ZŠ. Začínala jsem na druhém stupni a učila jsem matematiku a fyziku, celkem 5 let. Poté jsem začala pracovat na prvním stupni, kde působím již 8 rokem. Celkem tedy ve školství pracuji 13 let.

P3: Pátým rokem pracuji na ZŠ speciální. Pedagogickou praxi mám jen z tohoto typu školy.

P4: Již 20 let pracuji na ZŠ speciální. Nastoupila jsem hned po ukončení studia na toto pracoviště a působím zde pořád.

P5: Pracuji jako učitelka odborných předmětů na střední odborné škole. Svoji pedagogickou praxi jsem započala na stejné pozici, ale na jiné škole, než působím nyní. Na původním pracovišti jsem působila 6 let. Nyní již 10 rokem jsem na druhé škole. Moje pedagogická praxe je tedy 16 let.

- **S kolika asistenty pedagoga jste již spolupracovala?**

P1: Spolupracovala jsem zatím se 3 asistenty pedagoga.

P2: Spolupracovala jsem s 5 asistenty pedagoga.

P3: Spolupracuji souběžně celou dobu se 3 asistenty pedagoga.

P4: Spolupracovala jsem celkem s 12 asistenty pedagoga. Teď v poslední době je má nejbližší spolupráce pravidelně se 3 asistenty.

P5: Na mém prvním působišti jsem nespolupracovala s asistenty pedagoga. Na současné škole spolupracuji druhým rokem s jednou asistentkou pedagoga.

- **Jak hodnotíte Vaši spolupráci a komunikaci s asistenty?**

P1: Pokud bych měla hodnotit spolupráci se všemi asistenty, tak musím říct, že první zkušenost pro mě nebyla příliš pozitivní. Já i asistentka pedagoga jsme předtím neměly jinou zkušenost, tedy to pro nás obě bylo úplně nové. Každá z nás měla určitou představu a velmi těžce jsme spolu komunikovaly, dost často jsme se rozcházely v názorech. Naše spolupráce trvala jen jeden školní rok. Vůbec jsem z toho neměla dobrý pocit. Před další spoluprací s asistenty jsem hodně přemýšlela, jak naši spolupráci nastavit. Ve druhém případě jsme více komunikovaly a snažila jsem se vždy předem naplánovat průběh hodiny a přesně vymežit, co bych si při asistenci představovala. Celkem nám to fungovalo, až na nějaké drobné neshody. S poslední asistentkou spolupracuji třetím rokem. Tuto poslední zkušenost hodnotím velmi kladně. Hned na začátku jsme si sedly, hlavně lidsky. Dokážeme se domluvit na čemkoliv a každý problém, hned jak se vyskytne řešíme. To je hodně důležité a přispívá to k velmi pozitivní atmosféře ve třídě. Paní asistentka má velmi pěkný vztah k dětem a dokáže je zaujmout.

P2: Když bych hodnotila obecně spolupráci a komunikaci s asistenty pedagoga, byla by tak průměrná. I přesto, že už nějakou praxi s asistenty pedagoga mám, ne vždy nám to společně funguje. Nejde vždy jen o to, jak dokáže komunikovat asistent a učitel, ale je to také hodně o třídě, žácích, ale i o konkrétních žácích se SVP. Někdy jde toto všechno vyladit ke spokojenosti učitele, někdy to jde hůř. Myslím si, že důležitá je oboustranná snaha a zájem domluvit se. Ne vždy, jsem to ze strany asistenta pedagoga vnímala.

P3: Svoji spolupráci a komunikaci s asistenty pedagoga hodnotím velmi pozitivně. Bez asistence bych se na tomto typu školy (ZŠ speciální) neobešla. Pravidelně se scházíme, společně se připravujeme na výuku, všechny názory a požadavky společně konzultujeme a hledáme vhodná řešení, na kterých se většinou shodneme. Vždy po nějakém období společně hodnotíme i posun žáků a smysl naší společné práce.

P4: Mám zkušenost již s více asistenty pedagoga. Někdy jsem spokojená více, někdy méně. Na základní škole speciální kde pracuji, je pomoc a spolupráce s asistenty nutností. Bez pomoci a podpory dalších pedagogických pracovníků bych svoji práci vykonávala jen velmi těžce. Asistenti mi poskytují podporu a pomoc, abych mohla žáky na tomto typu školy vzdělávat. Pokud mají asistenti ke své práci pozitivní vztah a jsou ochotní spolupracovat, význam jejich práce je důležitý a efektivní.

P5: Naše vzájemná spolupráce částečně funguje. Nemám zatím mnoho zkušeností. Spolupracuji s jednou asistentkou pedagoga, druhým školním rokem. Předtím jsem nikdy

asistenci ve třídě neměla a byla jsem zvyklá vystačit si sama a spoléhat sama na sebe. Nebylo úplně jednoduché asistenta začlenit do kolektivu středoškolských studentů.

- **Splňuje asistent pedagoga vaše požadavky?**

P1: V současné době určitě, musím říct, že nad očekávání jsem spokojená. Ovšem záleží na mnoha faktorech a hlavně na obou stranách, na ochotě spolupracovat. Pokud mají pedagog a asistent společný cíl, pak spolupráce funguje a hlavně jejich společná práce má význam a smysl pro žáky. Mám však i opačnou zkušenost, kdy jsme společnou práci nedokázaly zvládnout tak, aby přinášela uspokojení a byla efektivní.

P2: Částečně jsem se už vyjádřila u předchozí otázky. Mé požadavky zcela splněny nejsou. Netvrdím však, že je to jen vinou asistenta pedagoga. Sama někdy nevím, jak bych konkrétní problém hned řešila, aby to bylo správně, nebo jaké stanovisko zaujmout. Při výuce se neustále setkávám s věcmi, které jsou pro mě nové a vyžadují nové způsoby řešení i přesto, že nejsem začínající učitel.

P3: Všechny tři asistentky, se kterými současně spolupracuji splňují mé požadavky a nemám nic, co bych mohla považovat za problém v naší společné spolupráci. Netvrdím, že se vždycky na všem shodneme, některé naše názory se různí, ale vždy se snažíme udělat kompromis a zvolit takové řešení, které bude schůdné pro všechny. Zatím se nám to daří. Uvědomuji si, že konflikty by jen komplikovaly naší společnou práci.

P4: Většinou ano. Mám již mnoho zkušeností s asistenty. Někdy si společně sedneme lépe, jindy hůř. Od toho se odvíjí to, jak bude vzájemná spolupráce fungovat. Nemám však žádnou zcela negativní zkušenost. V poslední době, kdy pravidelně spolupracuji se třemi asistenty pedagoga, musím říct, že naše vzájemná týmová práce přináší výsledky ve vzdělávání žáků.

P5: Částečně ano, ale mám jisté výhrady. Ne vždy, je asistentka schopná vyhovět všem mým požadavkům. Stává se dost často, že nechápe jak si představuji některé konkrétní činnosti ve výuce.

- **Co konkrétně, byste si ve vzájemné spolupráci představovala jinak?**

P1: V současné době bych neměnila vůbec nic a nemám žádné výhrady k asistenci ve třídě. Fungujeme společně velmi dobře a myslím si, že i ke spokojenosti vedení školy i rodičů.

P2: Uvítala bych více aktivity a samostatnosti od asistenta pedagoga při výuce. Také systematicčnost v domácí přípravě na výuku, přesnější zadávání úkolů pro domácí přípravu žáků a důsledné kontrolování jejich plnění. Možná i pravidelnější komunikaci s rodiči.

P3: Obecně jsem se spoluprací asistentů pedagoga spokojená. Někdy bych možná uvítala více nápadů, pro činnosti ve výuce pro vyšší motivaci žáků. Ale to jen pokud bych musela něco uvést.

P4: Současně bych asi nenašla nic, co bych si představovala jinak. Pokud bych se zamyslela a hodnotila nějakou předešlou spoluprací s asistenty pedagoga byl by to větší zájem o vykonávanou práci, poučení se z neúspěchů, ochotu zamýšlet se nad novými způsoby práce a hledat jiné možnosti pro vedení žáků.

P5: Větší zájem o vykonávanou práci. Snahu vzdělávat se a sbírat zkušenosti. Více se zapojovat při výuce, být aktivnější. Pravidelná příprava na výuku, aby asistence byla pohotovější a pružnější.

Interpretace rozhovorů s asistenty pedagoga

- **Jak dlouhá je Vaše praxe asistenta pedagoga a jaké máte vzdělání?**

AP1: Pracuje na prvním stupni ZŠ. Jako asistentka pedagoga pracuji pátým rokem, stále na stejné škole. Mám úplné středoškolské ekonomické vzdělání a kurz pro asistenty pedagoga.

AP2: Pracuje na prvním stupni ZŠ. Jako asistentka pracuji šest let. Mám středoškolské vzdělání (výuční list – obor kuchařka) a kurz pro asistenty pedagoga.

AP3: Pracuje na ZŠ speciální. Moje praxe asistenta pedagoga na ZŠ speciální je tři roky. Předtím jsem rok pracovala jako asistentka na běžné ZŠ. Mám bakalářské vysokoškolské pedagogické vzdělání a kurz v rámci celoživotního vzdělávání – speciální pedagogika.

AP4: Pracuje na ZŠ speciální. Na ZŠ speciální působím již osmým rokem. Mám středoškolské vzdělání – maturitu a kurz pro asistenty pedagoga.

AP5: Pracuje na střední škole. Má praxe asistenta pedagoga je čtyři roky. Mám střední školu a kurz pro asistenty pedagoga.

- **Je komunikace mezi Vámi a pedagogem dostatečná?**

AP1: Spolupracovala jsem již s více pedagogy. Komunikace mezi námi fungovala, někdy víc a někdy méně. Uvědomuji si, že vzájemná komunikace mezi asistentem a pedagogem je hodně důležitá. Proto se snažím, abychom komunikovali co nejvíce a vše co je potřeba společně řešili.

AP2: Nyní spolupracuji druhým rokem s paní učitelkou, se kterou pravidelně komunikujeme a z mého pohledu nám spolupráce funguje. V minulosti jsem měla s komunikací s učiteli problém. Ne vždy jsme měli stejný pohled na věc, proto nám komunikace vázla, domlouvali jsme se komplikovaně.

AP3: Na současné škole spolupracuji pouze s jednou pedagožkou. Ke komunikaci nemám žádné připomínky, jsem spokojená. Myslím si, že společně fungujeme dobře. Jsme schopné se domluvit a všechno co je potřeba společně vyřešit.

AP4: Jako asistentka pracuji již osmým rokem. Když jsem začínala, občas jsem měla problémy sladit svoji spolupráci s učitelem tak, aby jsme společně dobře fungovali. Postupně jsem se zapracovala, zjistila co se ode mne očekává. K této práci jsem získala kladný vztah a s tím přišla i snazší komunikace s vyučujícími. Současně nepocit'uji v komunikaci žádné problémy.

AP5: Pravidelně spolupracuji s více pedagogy. Komunikace není vždycky ideální. Ne vždy správně chápu, co se ode mě očekává. Hlavně každý z pedagogů má jinou představu a jiné požadavky. Není úplně jednoduché správně vyhovět všem. Ale takhle, pokud spolupracujete s více lidmi, je to asi normální. S někým si více rozumíte a s někým méně. Také záleží na tom, jak si vzájemně sednete. Od toho se odvíjí i způsob komunikace.

- **Jaké nedostatky vnímáte při vzájemné spolupráci s pedagogy?**

AP1: Pokud bych měla říct, co považuji za nedostatek při spolupráci s pedagogy, byl by to čas, který bychom společně využívali k tomu, abychom více hodnotili výsledky naší společné práce. Příprava na výuku a tvorba výukových materiálů je časově náročná a na zpětnou vazbu potom zbývá málo času. Je to důležité, hlavně pro naší motivaci k práci.

AP2: Za nedostatek považuji hlavně komunikaci. Z minulosti mám tuto zkušenost.. S paní učitelkou jsme nedokázaly dobře komunikovat a potom i naše spolupráce nebyla efektivní.

Snažila jsem se vyhovět všem jejím požadavkům, ale často měla zřejmě jinou představu. Práce mě potom nepřinášela uspokojení, byla jsem z toho dost nešťastná.

AP3: Nevnímám žádné nedostatky při spolupráci s učitelem. Vzájemně spolu dobře fungujeme, dokážeme se domluvit a při plánování výuky se většinou shodneme.

AP4: Jako nedostatek jsem vnímala vymezení kompetencí a přesné určení toho, co se od asistenta pedagoga očekává. Stalo se mi, že mi bylo vyčítáno, že přesahuji své kompetence. Když jsem se přizpůsobila, byl mi vyčítán malý zájem a pasivita. Myslím si, že v současné době jsou už tyto nedostatky překonané a v kompetencích učitele a asistenta pedagoga je větší přehled. Také je to dáno většími zkušenostmi při spolupráci těchto profesí.

AP5: Jako nedostatek vnímám nedostačující vzdělání, v rámci kterého není možné získat odbornou způsobilost pro působení na střední škole. Mám vystudovanou pedagogickou školu, titul Bc. Poté jsem absolvovala kurz pro asistenty pedagoga. Oboje bylo zaměřené hlavně na znalosti z pedagogiky, částečně z psychologie. Potřebovala bych mít více odborných znalostí, které jsou pro odborně zaměřenou školu potřeba. Snažím se je získat v rámci samostudia, ale je to poměrně náročné. Stává se mi, že občas nepochopím požadavkům pedagoga a proto moje asistence není tak pružná, jak by měla být. Ne všichni pedagogové jsou ochotní a trpěliví k těmto nedostatkům.

- **V čem shledáváte největší problém?**

AP1: Pokud bych měla uvést to, v čem vidím největší problém byla by to oboustranná ochota spolupracovat a vzájemně se respektovat. Ne všichni pedagogové jsou ochotní respektovat asistenta jako pedagogického pracovníka a mají tendenci se nad něho povyšovat. Nemyslím si, že bych svoji pozici chtěla stavět nad učitele, ale respekt bych uvítala.

AP2: Již u předchozí otázky jsem uvedla, že za zásadní problém považuji komunikaci. Pokud není oboustranná ochota domluvit se a spolupracovat je to problém, ovlivňující celý výchovně vzdělávací proces. Ovlivňuje výuku, kolektiv třídy i proces začlenění žáka nebo žáků s SVP.

AP3: V současné době nevnímám při spolupráci žádné nedostatky ze strany učitele ani z mé strany. Pokud bych měla poukázat na něco, co může být problematické při spolupráci, byl by to vzájemný respekt a nastavení pravidel spolupráce. Pokud toto není nastavené, tak vzájemná spolupráce nemůže fungovat. Dále mám negativní zkušenost s netaktním jednáním ze strany pedagoga. Při hodnocení mé práce mi nebylo přímo nic vytknuto, ale vední školy bylo informováno jinak.

AP4: Jako největší problém ze strany učitele vnímám respekt k pozici asistenta pedagoga. Ne vždy je asistent považovaný za plnohodnotný člen výchovně vzdělávacího procesu. V současné době je již částečně překonán, ale někteří pedagogové nejsou ochotní asistenta respektovat v celé míře.

AP5: Pokud bych měla poukázat na nějaký problém, který vnímám ze strany pedagogů, a který zneprůjemňuje práci asistenta pedagoga, tak by to bylo ujasnění toho, co si učitel při výuce od asistenta představuje. Dost často se mi stává, že učitel neřekne své požadavky a asistent potom nedokáže odhadnout, co se po něm požaduje. Z mého pohledu pokud by toto fungovalo, byla by vzájemná spolupráce o mnoho jednodušší a hlavně efektivnější.

- **Jak na Vás reaguje žák (žáci), u kterého provádíte asistenci?**

AP1: Domnívám se, že dobře, vzhledem ke všem okolnostem, které se pojí k práci asistenta. V minulosti jsem již pracovala s dětmi, mám tedy určitou zkušenost. Na začátku chvíli trvalo, než jsme si na sebe zvykli, ale myslím si, že mě chlapec respektuje a bere.

AP2: Druhým rokem se věnuji malému chlapci. Je dost problematický. Vzhledem k tomu, že s paní učitelkou dobře komunikujeme, vycházíme si vstřícně a pravidelně se spolu připravujeme na výuku, tak se to nechá zvládat s poměrně dobrými výsledky. Samozřejmě jsou dny, kdy je komunikace se žákem komplikovaná, ale většinou to nějak zvládneme. Dokáží se přizpůsobit momentálnímu rozpoložení a zvolit přijatelný způsob práce s ním.

AP3: Na mém současném působišti (ZŠ speciální), pokud to porovnáím s tím předchozím (běžná ZŠ), je práce se žáky podstatně náročnější. Každý den vzniká nějaká nová skutečnost, na kterou je potřeba nějak zareagovat. Při práci s těmito žáky je hodně důležité, získat si respekt a navázat s nimi pozitivní vztah, aby Vás brali a dobře na Vás reagovali. Bez toho by to nešlo. Pokud to mohu posoudit, myslím si, že žáci na mě reagují dobře, nepocitují v tomto ohledu problém.

AP4: Vzhledem k tomu, že již mám určitou praxi, jako asistentka, mohu říct, že si dokáží žáky získat na svoji stranu a lépe s nimi pracovat. Když jsem začínala, měla jsem v tomto ohledu problémy. Získané zkušenosti jsou velkou výhodou pro tuto práci. I tak jsou dny, které jsou náročnější na komunikaci se žáky. Ale pokud to podsoudím z dlouhodobějšího hlediska, nevnímám to jako problém.

AP5: Pracuji na střední škole a práce s dospívající mládeží bývá náročná sama o sobě. Pokud se k tomu ještě připojí nějaké další komplikace a poruchy je to ještě náročnější. Komunikovat

se žáky v tomto věku, je komplikované. Pokud se tedy nepodaří se žákem navázat pozitivní kontakt, je defakto nemožné, nějak na něho působit a vést ho. V současné době provádím asistenci dívce, která si váží mé pomoci, většinou spolupracuje. Proto i pro mě je v tomto ohledu práce snažší.