



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Role asistenta pedagoga ve výuce na 1. stupni ZŠ

Vypracovala: Anežka Villnerová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice, 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 14. 5. 2020

Anežka Villnerová

Poděkování

Mnohokrát děkuji své vedoucí práce doc. PhDr. Miluši Vítečkové, Ph.D., za odborný dohled, poskytnutí cenných rad a ochotu vést mou diplomovou práci. Též bych chtěla velmi poděkovat všem pedagogům a asistentům pedagoga za souhlas s vykonáním rozhovorů. V neposlední řadě velmi děkuji mé rodině, přátelům a známým za podporu a oporu při psaní své diplomové práce.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá tématem role asistenta pedagoga ve výuce na 1. stupni základních škol. V teoretické části jsou definovány zásadní pojmy související s problematikou asistentství, a to integrace a inkluze. Tyto pojmy je velmi důležité zmínit, neboť jsou nedílnou součástí tohoto tématu a jsou nezbytné pro pochopení smyslu práce asistenta. Další kapitola se zabývá přímo tematikou asistentství. Praktická část je založena na kvalitativní metodě, a to rozhovoru. Cílem je zjistit z jednotlivých rozhovorů, jaký názor mají na danou problematiku pedagogové a sami asistenti pedagogů. Jaká je jejich opravdová role v praxi a jakou mají náplň práce. Zajímavá z hlediska výzkumu je také spolupráce a komunikace mezi dvěma dospělými lidmi, kteří se podílí na výchovně vzdělávacím procesu společně. V praktické části jsou prezentovány výsledky na základě 16 rozhovorů s asistenty pedagoga a učiteli 1. stupně ZŠ. Současně je zde interpretována i vlastní zkušenost s pozicí asistenta pedagoga.

Klíčová slova: integrace, inkluze, asistent pedagoga, náplň práce, vzdělání, spolupráce a komunikace, plat

Abstract

The diploma thesis deals with the topic of the role of a teacher's assistant in teaching at the 1st grade of primary schools. The theoretical part defines the basic concepts related to the issue of assistantship, namely integration and inclusion. It is very important to mention these concepts, as they are an integral part of this topic and are necessary for understanding the meaning of the assistant's work. The next chapter deals directly with the topic of assistantship. The practical part is based on a qualitative method, namely an interview. The aim is to find out from individual interviews what opinion teachers and pedagogical assistants themselves have on the given issue. What is their real role in practice and what is their job description. Also interesting from the point of view of research is the cooperation and communication between two adults who participate in the educational process together. The practical part presents the results based on 16 interviews with teaching assistants and primary school teachers. At the same time, one's own experience with the position of a teacher's assistant is interpreted here.

Key words: integration, inclusion, teaching assistant, job description, education, cooperation and communication, salary

Obsah

ÚVOD	9
1 VYMEZENÍ POJMŮ A ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE	11
1.1 Integrace	11
1.1.1 Typy integrace.....	12
1.2 Inkluze	12
1.3 Rozdíly mezi integrací a inkluzí	14
1.4 Podmínky inkluzivního vzdělávání	16
1.4.1 Změna dokumentů.....	17
1.4.2 Podpůrná opatření.....	19
1.4.3 Vzdělání pedagogů.....	23
1.4.4 Spolupráce s rodiči.....	24
1.4.5 Spolupráce školy se školskými poradenskými zařízeními.....	25
2 ASISTENT PEDAGOGA.....	27
2.1 Historie a legislativa asistenční služby ve vzdělání	27
2.2 Předpoklady a vzdělání asistenta pedagoga	29
2.2.1 Kvalifikační předpoklady a vzdělání.....	29
2.2.2 Osobní předpoklady.....	31
2.3 Druhy asistentů a pracovní náplň	31
2.3.1 Asistent pedagoga.....	31
2.3.2 Osobní asistent	34
2.3.3 Školní asistent	35
2.4 Spolupráce a komunikace asistenta pedagoga s pedagogem a zákonnými zástupci.....	37

2.4.1	Komunikace asistenta pedagoga s pedagogem.....	37
2.4.2	Komunikace AP se zákonnými zástupci	40
2.4.3	Asistentovo desatero	41
2.5	Platové podmínky.....	43
3	METODOLOGIE.....	46
3.1	Cíl výzkumného šetření	46
3.2	Výzkumné otázky	46
3.3	Sběr dat	47
3.3.1	Metody kvalitativního výzkumu – metoda rozhovoru	48
3.4	Etické otázky výzkumu	48
4	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROSTŘEDÍ A VÝZKUMNÉHO SOUBORU	50
4.1	Výzkumné prostředí	50
4.2	Výzkumný soubor	50
4.2.1	Komunikační partnerky z kategorie A.....	52
4.2.2	Komunikační partnerky z kategorie B.....	52
5	ANALÝZA DAT	53
6	INTERPRETACE DAT	54
6.1	Participantky z kategorie A	54
6.1.1	Pedagog č. 1.....	54
6.1.2	Asistent č. 1.....	57
6.2	Participantky z kategorie B.....	61
6.2.1	Pedagog č. 2	61
6.2.2	Asistent č. 2.....	64
7	VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ ROZHOVORŮ	67
7.1	Pedagogové z kategorie A, B.....	67
7.2	Asistenti pedagogů z kategorie A, B.....	70

8	SEBEREFLEXE	74
9	DISKUZE	76
	ZÁVĚR	81
	Seznam použitých zdrojů.....	83
	Seznam zkratk.....	89
	Seznam tabulek.....	90
	Seznam příloh.....	91

ÚVOD

V dnešní době je již naprosto běžné společné, tedy inkluzivní vzdělávání. Každý, kdo pracuje ve školství, se s touto problematikou v různých podobách setkává. Ve třídě se objevuje poměrně různorodá skupina žáků. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, žáci s mentálním či s fyzickým postižením, žáci nadaní, podprůměrní a žáci průměrní. Splnit úkol a vytvořit jednotné podmínky pro všechny bez rozdílu, je pro pedagogy velmi náročné. Jednou z možností, jak pomoci učiteli a zároveň danému žákovi, je pozice asistenta pedagoga. Jedná se o jedno z podpůrných opatření v rámci inkluzivního vzdělávání, kdy je ve vyučovacím procesu přítomen další pedagogický pracovník.

Výběr mého tématu diplomové práce byl ze začátku náročný. Chtěla jsem zvolit aktuální téma a zároveň téma, které se co nejvíce týká mé budoucí profese. Na mém pomyslném seznamu stála spousta problematik, které se týkaly školství. Nakonec jsem ale zvolila jedno z témat, které již dlouho rezonuje společností, a to právě role asistenta pedagoga a jeho zapojení do vzdělávacího systému. Zaměření se na toto téma se mi v době inkluzivního vzdělávání zdá potřebné, a tak jsem se rozhodla blíže představit a přiblížit profesi asistenta pedagoga pracovníkům ve školství i neodborné veřejnosti. Vzhledem k tomu, že budu učitelka 1. stupně základní školy, tak se jistě s asistenty budu potkávat nejen na půdě školy, ale i ve svých třídách. Proto je i pro mne důležité vědět, co vše by měl asistent vykonávat a jaká je vlastně jeho role. Setkávám se i s názory, které k inkluzi zaujímají spíše negativní postoj, neboť je to velmi nákladný a zcela obtížný proces, který v sobě ukrývá spousta úskalí a nedořešených problémů. Cílem mé práce je zjistit, jaká je role asistentů, jaké mají podmínky pro vzdělání, jaké jsou podmínky pro získání práce asistenta pedagoga a ostatní s prací související okolnosti.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část se zabývá důležitými termíny, se kterými je asistent pedagoga velice spjatý, a to zejména s integrací a inkluzí. Jsou zde uvedeny rozdíly mezi těmito termíny a podmínky pro inkluzivní vzdělávání. Další kapitola je věnována asistentovi pedagoga. Obsahuje sdělení, kdo to je, jakou má roli, jaké jsou jeho hlavní činnosti, jak je možné získat pozici asistenta pedagoga, s jakými druhy asistentů se ještě dále můžeme setkat, jak by měla vypadat komunikace mezi asistenty a pedagogy, asistenty a zákonnými zástupci, ale také jaké jsou platové podmínky této profese. Praktická část je založena na výsledcích kvalitativního

výzkumného šetření. Pro toto šetření byla zvolena metoda rozhovoru s asistenty a s pedagogy. Při osobním rozhovoru či mnou vedeným videohovorem jsem shromažďovala odpovědi na předem připravené otázky. Cílem rozhovorů bylo zjistit, jaký názor mají pedagogové a asistenti na danou pozici, jak se v dané pozici asistenti cítí, jaká je jejich náplň práce a jakou pracovní smlouvu mají uzavřenou. V neposlední řadě mne zajímalo, jak spolu spolupracují a komunikují pedagogové a asistenti, jaký je jejich vztah a zda jim spolupráce vyhovuje. Výsledky výzkumu by měly poskytnout názory a postoje účastníků při rozhovorech a shodnost či neshodnost s teoretickými poznatky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ POJMŮ A ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE

V prvé řadě, než bude vysvětlena role asistenta pedagoga, musí být vytyčeny dva základní pojmy, se kterými je role asistenta pedagoga velmi úzce spojena, a další neméně důležité termíny. Jedná se o pojem inkluze a integrace. Pro tuto profesi je důležité tyto termíny vysvětlit a vymezit rozdíly mezi nimi.

1.1 Integrace

Pojem integrace se objevuje od 80. let 20. století. Jedná se o zapojení a zrovnoprávnění znevýhodněných členů společnosti v nejvyšší míře socializace. Může se jednat o osoby s postižením či se speciálními potřebami, tzn. osoby, které se odlišují od běžné populace svým postižením. Je velmi žádoucí tyto osoby podporovat a vytvořit jim kvalitní podmínky pro začlenění.¹

Jedná se o zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do základních škol běžného typu, v nichž je cílem poskytnout žákům se zdravotním postižením stejnou příležitost pro vzdělávání, jakou mají žáci bez zdravotních problémů a respektovat jejich specifické potřeby. Zapojení těchto žáků do běžné výuky musí být v souladu s příslušným metodickým pokynem MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) a se zajištěním speciálně-pedagogického týmu pro tyto děti.² Tannenbergerová³ popisuje integraci tak, že děti s postižením mohou při určitých podmínkách navštěvovat školu běžného typu a pokud se jim nebude dařit, mohou se vrátit zpět do speciálních škol.

¹ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika: Integrace a inkluze: Integrace* [online]. Praha, 2012, [cit. 2019-12-04].

² PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 104-107.

³ TANNENBERGEROVÁ, M. *Průvodce školní inkluzí: Aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016. s. 34-40.

1.1.1 Typy integrace

Ve školách běžného typu můžeme hovořit o dvou typech integrace.

Individuální integrace

Individuální integrace se zaměřuje pouze na jednoho žáka s postižením či se speciálními vzdělávacími potřebami, který se nachází sám mezi žáky v běžné třídě.

Při výuce si může odborník ze školního poradenského pracoviště odejít se žákem do k tomu vyčleněné třídy realizovat adekvátní zvláštní práci. Pracuje tudíž individuálně přímo s integrovaným žákem a snaží se mu vytvořit podmínky pro začlenění. Problém může nastat ve chvíli, kdy je žák příliš často mimo třídu. Je pro něj poté složité reagovat na situace, které se ve třídě odehrály nebo aktuálně odehrávají.⁴

Skupinová integrace

Skupinovou integrací se rozumí začlenění žáka do skupiny zřízené pro žáky s postižením či jiným druhem odlišnosti v rámci školy běžného typu.

Výuka probíhá ve specializovaných třídách uzpůsobených pro žáky se speciálními potřebami. V některých předmětech lze ale integrované žáky začlenit do klasické třídy a zapojit je do společných aktivit s žáky bez postižení.⁵

1.2 Inkluze

Inkluze či inkluzivní myšlenky se objevovaly již daleko v minulosti, avšak v důsledku nárůstu potřeb socializace a začleňování do společnosti se spíše rozvíjí až koncem 20. století, nejvíce však začátkem 21. století.⁶

Nejdůležitějším mezníkem pro vytvoření inkluze byla Deklarace ze Salamky z roku 1994, která vypovídá o vybudování inkluzivních škol, do kterých budou přijímáni všichni žáci bez ohledu na jejich odlišnost. Hlavním cílem deklarace bylo, aby školu navštěvovaly

⁴ TANNENBERGEROVÁ, M. *Průvodce školní inkluzí: Aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016, s. 34-40.

⁵ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Integrace: K integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení* [online]. Praha, 2000, [cit. 2019-12-04].

⁶ TANNENBERGEROVÁ, M. *Průvodce školní inkluzí: Aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016, s. 34-40.

všechny děti, které mají danou školu co nejbliže k domovu. Z tohoto dokumentu vznikl název, či jakési heslo pro inkluzivní vzdělávání, a to: „Škola pro všechny.“ V České republice byl projekt inkluze přijat parlamentem v roce 2009, resp. 2010.⁷

Pojem inkluze pochází ze dvou zdrojů:

Dle Hájkové⁸ vychází inkluze z anglického slova *inclusion*, což v českém překladu znamená zahrnutí či příslušnost k nějakému celku. Její definice zní: „*koncept, podle kterého by všechny děti měly navštěvovat třídy hlavního vzdělávacího proudu, a to bez ohledu na stupeň postižení.*“

Dle Lechty⁹ pochází inkluze z latinského slova *inclūsio*, což znamená přijetí. Obě slova naznačují schopnost někoho začlenit, akceptovat jeho odlišnost. Často se stává, že inkluze je synonymem integrace. Obě mají společného to, že chtějí začlenit osoby do společnosti a vytvořit nejvyšší stupeň socializace. Dle autora lze konstatovat, že: „*Inkluze je cílem a integrace je cestou, jak ho postupně dosáhnout. Inkluze představuje cílový stav, který daleko přesahuje tradované pojetí integrace.*“

Inkluze je proces, nikoliv stav. Je to proces nekonečný, který umožňuje každému žákovi navštěvovat základní školy běžného typu bez ohledu na druh jeho postižení. Díky inkluzi se mění celý systém a filozofie školy. Škola se musí přizpůsobit individuálním potřebám jedincům a vytvořit jim takové podmínky, při kterých v nejvyšší možné míře využijí svůj potenciál ve vzdělávání. Jedním z cílů inkluze je připravit žáky na kvalitní a úspěšný život navzdory jejich odlišnosti.¹⁰

V souvislosti s inkluzí byla v roce 2019 novelizována vyhláška č. 27/2016 sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Obsahuje veškeré potřeby a podpůrná opatření potřebná pro vzdělávání žáka zařazeného do programu inkluzivního vzdělávání.¹¹

⁷ LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016, s. 30-34.

⁸ HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 21-25

⁹ LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016, s. 30-34.

¹⁰ KALHOUS, Z., O. OBST a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, s. 85

¹¹ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

1.3 Rozdíly mezi integrací a inkluzí

Jak již bych zmíněno v předchozích řádcích, integrace s inkluzí jsou vzájemně propojeny důležitým bodem, začleněním osob s různou odlišností do společnosti. Jsou zde ale také části, ve kterých se integrace a inkluze rozcházejí.

- Hlavním rozdílem mezi těmito dvěma pojmy je, že do inkluzivního vzdělávání je zapojeno mnohem více osob. Jedná se o osoby nejen se zdravotním postižením, ale i osoby nadané, děti ulice, děti odlišných jazykových, kulturních a etnických minorit, děti z problematických rodin. Při inkluzi je mnohem větší procento začleňovaných osob než při integraci. Během inkluze je akceptována různorodost ve smyslu národnosti, pohlaví, sociálních podmínek, jazykových problémů a druhu postižení.
- Dalším poměrně důležitým rozdílem je to, že integrace na rozdíl od inkluze zavádí systém tzv. duálního vzdělávání. Jedná se o systém, který umožňuje dvě možnosti vzdělávání. Žáci se mohou vzdělávat ve školách běžného typu, při zajištění potřebných podmínek, či ve speciálních školách, vybudovaných přímo pro žáky s určitou odlišností. V rámci inkluze se zdůrazňuje však jen jedna škola, a to běžná. Škola má přijmout všechny žáky a nesouhlasí s možností duálního vzdělávání. Dle filosofie inkluze má škola vytvořit takové podmínky, aby se v ní mohli vzdělávat všichni žáci.
- Integrace má za svůj cíl tezi „škola pro děti s postižením“, na rozdíl od inkluze, která má ve své tezi „škola pro všechny.“ Žáci se v rámci inkluze nedělí na dvě skupiny, na děti se speciálními potřebami a na děti bez speciálních potřeb. Jsou jednotnou, heterogenní skupinou, ve které má každý žák své individuální potřeby a možnosti.
- Rozdíl se objevuje i v přizpůsobivosti školy žákům. V integraci se žák musí přizpůsobit škole, nikoliv škola jemu. V rámci inkluze je to přesně naopak. Škola se musí přizpůsobit žákům za účelem respektování lidské rozmanitosti.¹²

¹² LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016, s.36-38.

Pro přiblížení rozdílů poslouží tabulka dle Anderlikové¹³, která shrnula nejdůležitější rozdíly mezi integrací a inkluzí.

Tabulka 1: Rozdíly mezi integrací a inkluzí

INTEGRACE	INKLUZE
Definuje člověka na základě existujícího či neexistujícího „defektu.“	Vidí člověka jako osobnost, která v určitých situacích potřebuje pomoc.
Brání se ve společnosti rozšířenému rozdělování na určité skupiny.	Odvolává se na lidská práva a požaduje, aby školy odpovídaly potřebám žactva.
Vychází ze dvou skupin: postižení a ne-postižení, tzn. ve školském zařízení a škole-děti s nebo bez speciálních vzdělávacích potřeb.	Vychází z nedělitelných, heterogenních skupin žáků.
Má dosáhnout začlenění jedinců, kteří byli dosud vyčlenění.	Uznává rozdílnost všech zúčastněných a očekává od skupiny, že si je této skutečnosti vědomá a počítá s ní.
Rozděluje se do skupin, které se dávají dohromady podle potřeby, např. podle pohlaví, odpovídajícím normám, nadání, sportovci, postižení, mluvící jiným jazykem atd., a podle toho vytváří nabídku. Ostatní se musí/smějí účastnit nebo mají zvláštní program.	Hledá možnosti, jak zapojit všechny: společná práce na určitém stupni, práce, při nichž jedni pomáhají druhým, učení se prostřednictvím aktivního přihlížení, pozorování nebo možnosti zapojit se v různých oblastech.
Znamená nalézt způsob, jak se připojit ke společnosti.	Očekává spoluúčast a spoluutváření každého jedince ve společenství.
Nabízí možnost „vnořit se“ do vlastní skupiny.	Uznává individualitu každého jedince a má ji na zřeteli.
Zohledňuje skupinu „normálních“ a jejich schopnosti přijímat.	Podporuje každé dítě v jeho vývoji individuálně i vhodným využitím skupinového efektu.

Zdroj: Anderliková¹⁴

¹³ ANDERLIKOVÁ, L. *Cesta k inkluzi: Úvahy z praxe pro praxi*. Praha: TRITON, 2014, s. 102-110

¹⁴ ANDERLIKOVÁ, L. *Cesta k inkluzi: Úvahy z praxe pro praxi*. Praha: TRITON, 2014, s. 102-110

Rozdíly mezi integrací a inkluzí spatřuje Tannenbergerová¹⁵ v tom, že integraci lze chápat jako určitý mechanismus k tomu, aby žáci, za provedení všech důležitých podmínek a opatření, mohli být přijati do společnosti. Zatímco inkluze je vnímána jako proces či systém, podle kterého se všichni žáci začlení, nebo alespoň by měli být začleněni, do společnosti, kolektivu. Dalším důležitým rozdílem je individuální pohled na žáka. Z pohledu integrace je žák dotazován, zda zvládne zařazení do běžné školy. Žák se musí chovat a vykazovat, alespoň do jisté míry, známky „běžného“ školáka, aby mohl být zařazen do školy běžného typu. V inkluzi je žák přijímán automaticky, bez pomyslných „zkoušek“. Má přirozené právo se zařadit do kolektivu mezi „běžné“ žáky a škola se mu musí přizpůsobit a umožnit takové podmínky, aby ve škole mohl zůstat a vzdělávat se.

Rozdíly uvádí i Průcha a kol.¹⁶ v Pedagogickém slovníku: *„Inkluzivní vzdělávání začleňující všechny děti do běžných škol. Podstatou je změněný pohled na selhání dítěte v systému, resp. selhání vzdělávacího systému v případě konkrétního dítěte. Při neúspěchu je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený k potřebám jednotlivce.“*

„Integrované vzdělávání začleňující přístupy a způsoby zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Má různé stupně od oddělených speciálních tříd na běžné škole po individuální zařazení žáky do běžné školní třídy.“¹⁷

1.4 Podmínky inkluzivního vzdělávání

Inkluze a inkluzivní vzdělávání by samo o sobě nemohlo fungovat. K tomu, abychom mohli žáky zapojit do projektu inkluze a mohli mluvit o inkluzivním vzdělávání, potřebujeme velmi mnoho faktorů. Jedná se o podmínky materiální, administrativní, pracovní, sociální a ekonomické.

Veškeré potřebné informace ohledně školského systému nalezneme ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném

¹⁵ TANNENBERGEROVÁ, M. *Průvodce školní inkluzí: Aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016, s. 34-40.

¹⁶ PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 104.

¹⁷ PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 104.

vzdělávání.¹⁸ V tomto legislativním dokumentu v § 16 a § 17 se nacházejí informace týkající se vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných. Tento zákon byl v roce 2015 novelizován a obsahuje změny týkající se vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných. Z hlediska detailnějších koncepcí systému vzdělávání pro tuto skupinu žáků vznikla vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, s podrobným informativním materiálem pro výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Další důležitou vyhláškou je vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění novely č. 197/2016 Sb.¹⁹

1.4.1 Změna dokumentů

Jedním z prvních změn a podmínek, které se musí přizpůsobit inkluzi, je změna dokumentů. Důležitým dokumentem pro změnu je Rámcový vzdělávací program (RVP), jako kurikulární dokument, který tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů ve všech oborech předškolního, základního, základního uměleckého, jazykového a středního vzdělávání. Nachází se zde veškerý popis v různých oblastech rozvoje žáků.²⁰

¹⁸ Školský zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

¹⁹ Vyhláška č.27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

²⁰ NÚV: Rámcově vzdělávací programy [online]. Praha, 2004, [cit. 2019-12-12].

Tabulka 2: Očekávané výstupy z jazykové výchovy

JAZYKOVÁ VÝCHOVA	
Očekávané výstupy – 2. období	
žák	
ČJL-5-2-01	porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová
ČJL-5-2-02	rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku
ČJL-5-2-03	určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech ve svém mluveném projevu
ČJL-5-2-04	rozlišuje slova spisovná a jejich nespisovné tvary
ČJL-5-2-05	vyhledává základní skladební dvojici a v neúplné základní skladební dvojici označuje základ věty
ČJL-5-2-06	odlišuje větu jednoduchou a souvětí, vhodně změní větu jednoduchou v souvětí
ČJL-5-2-07	užívá vhodných spojovacích výrazů, podle potřeby projevu je obměňuje
ČJL-5-2-08	píše správně <i>i/y</i> ve slovech po obojetných souhláskách
ČJL-5-2-09	zvládá základní příklady syntaktického pravopisu
<u>Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:</u>	
žák	
ČJL-5-2-03p	pozná podstatná jména a slovesa
ČJL-5-2-06p	dodržuje pořádek slov ve větě, pozná a určí druhy vět podle postoje mluvčího
ČJL-5-2-08p	rozlišuje tvrdé, měkké a obojetné souhlásky a ovládá pravopis měkkých a tvrdých slabik
-	určuje samohlásky a souhlásky
-	seřadí slova podle abecedy
-	správně vyslovuje a píše slova se skupinami hlásek <i>dě-tě-ně-bě-pě-vě-mě</i>
-	správně vyslovuje a píše znělé a neznělé souhlásky

Zdroj: Anderliková²¹

V rámci minimální doporučené úrovně očekávaných výstupů by pedagogové měli rozlišit, co žák musí znát, co by měl znát a co může znát. Do oblasti toho, co žák musí znát, patří veškeré základní informace, které jsou důležité pro pochopení dané látky. V oblasti, co by žák měl a co by mohl znát, jsou věci, jevy, informace, které nejsou pro žáky základními poznatky, pouze doplňují daný jev, blíže ho specifikují a odkazují. Žáci tudíž nemají povinnost tyto informace vnímat jako důležité.²²

Upravenými očekávanými výstupy a úpravami vzdělávacího obsahu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP) a žáky nadané se zabývají dva legislativní zdroje, a to školský zákon č. 82/2015 Sb., konkrétně v § 16 a vyhláška č. 27/2016 Sb. Ve vyhlášce č. 27/2016 se nachází podpůrná opatření, která jsou potřebná pro úspěšné začlenění a vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných. Tato podpůrná opatření představují podporu pro práci pedagoga se žákem, jehož vzdělávání vyžaduje úpravu. Podpůrná opatření jsou umožněna až po důkladnému vyšetření žáka ve školských poradenských

²¹ NÚV: *Rámcově vzdělávací programy* [online]. Praha, 2004 [cit. 2019-12-12].

²² HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 21-25.

zařízeních. Po vyšetření poskytne ŠPZ doporučení dané škole, které obsahuje výsledky, závěry vyšetření a doporučovaná podpůrná opatření.²³

1.4.2 Podpůrná opatření

V rámci inkluze jsou podpůrná opatření velice důležitá, podporují a umožňují žákům vzdělávání a zároveň pomáhají pedagogům s prací se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a se žáky nadanými. Jedná se o úpravy ve vzdělávání, které umožní žákům co nejlepší možné podmínky pro výuku. Žáci mají právo na poskytování všech podpůrných opatření, a to bezplatně zařízené školou a školským zřízením. Podpůrná opatření jsou zákonem daná a rozdělují se do pěti stupňů dle míry postižení.²⁴

- *Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost. Pokud by k naplnění vzdělávacích potřeb žáka nepostačovalo poskytování podpůrných opatření prvního stupně, doporučí škola nebo školské zařízení (dále jen „škola“) žákovi využití poradenské pomoci školského poradenského zařízení za účelem posouzení jeho speciálních vzdělávacích potřeb.*
- *Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.²⁵*

1.4.2.1 Druhy podpůrných opatření

ŠPZ vždy doporučí, dle vyšetření žáka, jaká podpůrná opatření jsou potřeba pro zajištění kvalitní a efektivní výuky u žáků s SVP. Níže se nachází uvedený seznam všech podpůrných opatření, která umožní žákům úspěšné zapojení do kolektivu a zvládnutí učiva s ohledem na míru postižení. V dalších kapitolách diplomové práce budou detailněji rozebrána podpůrná opatření, a to individuální vzdělávací plán a asistent pedagoga.²⁶

²³ MŠMT: *Podpůrná opatření* [online]. Praha, 2015 [cit. 2020-05-03].

²⁴ Zákon č. 561/2004 Sb. *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*.

²⁵ Vyhláška č. 27/2016 Sb. *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*.

²⁶ NÚV: *Podpůrná opatření* [online]. Praha, 2011 [cit. 2020-03-17].

Podpůrná opatření:

- *úprava metod a forem vzdělávání žáka;*
- *podpora školního poradenského pracoviště;*
- *úprava obsahu vzdělávání a případně úprava výstupů ze vzdělávání u žáků, kde je tato úprava možná a nezbytná;*
- *organizace vzdělávání (organizace výuky, volnočasových aktivit, prostorového uspořádání, práce s délkou vyučovací hodiny, délka přestávky, počet žáků ve třídě nebo skupině...);*
- *IVP – Individuální vzdělávací plán;*
- *asistent pedagoga jako personální podpora pro pedagoga, další pedagogický pracovník, školní psycholog/školní speciální pedagog;*
- *podpora pro žáka – tlumočnicko do českého znakového jazyka, přepisovatel pro neslyšící, průvodce pro orientaci v prostoru, osobní asistent nebo přítomnost další osoby;*
- *metodická podpora v intenzivní podobě ze strany ŠPZ po dobu 6 měsíců v případech, kdy škola vzdělává žáka, jehož vzdělávání a nastavení podpůrných opatření vyžaduje těsnou spolupráci s odborníky ŠPZ;*
- *hodnocení žáka – školské zařízení doporučuje přesně, jak je třeba zohlednit specifika žákových obtíží v jeho hodnocení a sebehodnocení, jak pracovat s kritérii, s motivací a s postoji žáků ke vzdělávání.²⁷*

1.4.2.2 IVP – Individuální vzdělávací plán

Jedno z podpůrných opatření je individuální vzdělávací plán (dále IVP), který má za cíl podporovat vzdělávání žáků se speciálními potřebami či žáků nadaných. IVP si každá škola (třídní učitel, nebo učitel, v rámci, jehož předmětu je doporučen IVP) vytváří sama na základě doporučení školského poradenského zařízení (dále ŠPZ) vždy při druhém či vyšším stupni podpůrného opatření. IVP vychází ze školního vzdělávacího systému (dále ŠVP) dané školy a je závazným dokumentem pro vzdělávání žáků. IVP se vždy vypracovává na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny (dále PPP) či speciálně-pedagogických center (dále SPC). Tato ŠPZ žáka vyšetří a stanoví diagnózu,

²⁷ NÚV: *Podpůrná opatření* [online]. Praha, 2011 [cit. 2020-03-17].

podle které se vystaví doporučení pro školu a zprávu pro rodiče. Škola a konkrétní pedagog daného žáka se speciálními potřebami má za úkol vystavit IVP danému žákovi, podle kterého se bude řídit při výuce. V IVP se nachází veškeré informace potřebné ke vzdělávání žáků. Patří jsem: osobní údaje, diagnóza, typ školského poradenského zařízení, jméno odborníka, cíle vzdělávání, počet předmětů, ve kterých bude výuka pozměněna. Jako podpůrná opatření např.: rozsah a obsah učiva, úprava očekávaných výstupů, způsob a metody výuky, způsob zadávání domácích úkolů a plnění zadaných úkolů, způsob hodnocení a evaluace žáka, způsoby organizace výuky, podpora ze stran jiného pedagogického pracovníka a ověřování vědomostí a dovedností. Dalším velice důležitým bodem v IVP je seznam pomůcek, učebních materiálů, jako speciální učebnice a didaktické materiály pro výuku, kompenzačních a rehabilitačních pomůcek či jiných potřebných materiálů pro výuku.²⁸

Toto vše se vykonává při souhlasu zákonného zástupce. Nikdy nemůže škola poslat či doporučit žáka na vyšetření do ŠPZ bez souhlasu zákonného zástupce. Zákonný zástupce musí požádat ředitele školy o zpracování IVP. Po vystavení musí ředitel dané školy vyhotovit rozhodnutí, které povoluje vzdělávání dle IVP. Ředitel má i možnost zamítnout žádost, a to vždy dle rozhodnutí podle § 165 školského zákona. ŠPZ sleduje a jednou ročně vyhodnocuje, jak je IVP naplňován a zda má žák zlepšil. IVP by měl vycházet především z aktuálních potřeb žáka a v průběhu školního roku může být doplňován či pozměněn.²⁹

²⁸ KREJČOVÁ, L., a Z. BODNÁROVÁ. *Specifické poruchy učení: Dyslexie, Dysgrafie, Dysortografie*. Brno: Albatros Media, 2014, s. 108-120.

²⁹ NÚV: *Individuální vzdělávací plán* [online]. Praha, 2011 [cit. 2020-03-18].

Tabulka 3: 1. část IVP – obecné a kontaktní informace

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka	Jméno a příjmení		
Datum narození	Datum narození		
Bydliště	Adresa bydliště		
Škola	Škola, město, ulice		
Ročník	Ročník	Školní rok	Školní rok
ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP	Zde doplňte název zařízení (případně adresu), údaje jsou obsaženy v Doporučení (obdrží ho škola od školského poradenského zařízení (ŠPZ), tedy pedagogicko – psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra).		
Kontaktní pracovník ŠPZ	Zde doplňte jméno kontaktního pracovníka ŠPZ (je zaznamenáno v Doporučení jako osoba, která Doporučení zpracovala).		
Školská poradenská, zdravotnická a jiná zařízení, která se podílejí na péči o žáka	Zde doplňte školská poradenská zařízení, např. PPP, SPC, zdravotnická zařízení, např. logopedická ambulance, psychiatrická ambulance, rehabilitace.		

Zdroj: MŠMT³⁰

Tabulka 4: Názorná ukázka podpůrných opatření v IVP

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	Zde uveďte konkrétní metody výuky, které použijete pro naplnění cílů IVP, např. používání názornosti, hraní rolí, využívání manipulativních činností, práce s chybou.
Úpravy obsahu vzdělávání	Zde uveďte, do jaké míry a jak bude upraven obsah vzdělávání v dílčích oblastech v závislosti na bodu III. Doporučení <i>Úpravy obsahu vzdělávání</i> , např. náhrada vzdělávacího obsahu Cizího jazyka za vzdělávací obsah Českého jazyka a literatury.
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	Zde popište, k jakým očekávaným výstupům (OV) ŠVP bude vzdělávání žáka směřováno, které OV budou upraveny v závislosti na bodu III. Doporučení <i>Úprava očekávaných výstupů vzdělávání</i> . (Podrobný popis pro jednotlivé vyučovací předměty viz níže, poslední tabulka IVP).
Organizace výuky	Zde popište na základě bodu III. Doporučení <i>Organizace výuky</i> , úpravy v organizaci výuky ve školní třídě případně i mimo ni, např. snížení počtu vyučovacích hodin (nesmí být žádný předmět vynechán, ale může být nahrazen jiným), zařazení žáka do speciální skupiny na určitý předmět mimo kmenovou třídu, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče a realizace pedagogické intervence.
Způsob zadávání a plnění úkolů	Zde popište způsob zadávání úkolů tak, aby odpovídalo možnostem a schopnostem žáka, např. srozumitelné a stručné zadání činností, poskytnutí delšího časového úseku pro vypracování úkolu, kontrola porozumění zadanému úkolu.
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	Zde uveďte, způsoby ověřování vědomostí a dovedností, přizpůsobené konkrétním dovednostem a schopnostem žáka, např. jasná a srozumitelná pravidla ověřování, při ověřování vědomostí respektování osobního tempa žáka.
Hodnocení žáka	Zde uveďte, v závislosti na bodu III. Doporučení <i>Hodnocení žáka</i> , způsob hodnocení vzdělávacích postupů a výsledků vzdělávání žáka, např. slovní hodnocení, hodnocení klasifikačním stupněm, kombinací obou způsobů.

Zdroj: MŠMT³¹

³⁰ MŠMT: *Individuální vzdělávací plán* [online]. Praha, 2017 [cit. 2020-03-18].

³¹ MŠMT: *Individuální vzdělávací plán* [online]. Praha, 2017 [cit. 2020-03-18].

Tabulka 5: Pokračování podpůrných opatření

Pomůcky a učební materiály	Zde uveďte přehled potřebných kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic, pomůcek, softwarového a IT vybavení, které je uvedeno v bodě III. Doporučení <i>Pomůcky</i> (zde je popsána i forma pořízení pomůcek). Seznam je vhodné doplnit o učební pomůcky a pomůcky, kterými škola disponuje, např. obrázkové encyklopedie, výukové programy, deskové hry.
Podpůrná opatření jiného druhu	Zde uveďte, v závislosti na bodu IV. Doporučení <i>Podpůrná opatření jiného druhu</i> , např. respektování zdravotního stavu, postavení ve třídě, zohlednění vztahových problémů.
Personální zajištění úprav průběhu vzdělávání (asistent pedagoga, další pedagogický pracovník)	Zde uveďte spolupráci, např. se školním psychologem, speciálním pedagogem, osobním asistentem, zdravotnickým pracovníkem, tlumočnickem českého znakového jazyka.
Další subjekty, které se podílejí na vzdělávání žáka	Zde uveďte seznam dalších subjektů, které se podílejí na vzdělávání žáka, např. školní družina, školní klub, středisko volného času.
Spolupráce se zákonnými zástupci žáka	Zde popište způsob spolupráce se zákonnými zástupci žáka, především způsob komunikace, její četnost a požadavky na domácí přípravu (případně specifikujte způsob zadávání a plnění úkolů).
Dohoda mezi žákem a vyučujícím	Zde uveďte, zda byla či nebyla dohoda uzavřena, případně lze napsat datum podpisu dohody a příp. dohodu přiložit.

Zdroj: MŠMT³²

1.4.3 Vzdělání pedagogů

Při zavedení tzv. „společného vzdělávání“ je velice nutné doplňovat kvalifikaci pedagogů o problematiku inkluze. Pro to, aby inkluzivní vzdělávání bylo „úspěšné“, je přínosné, aby pedagogové měli znalosti o speciální pedagogice, sociální pedagogice, medicíně či psychologii. Mělo by být žádoucí, aby se pedagogové dále vzdělávali v rámci daného problému, například v rámci postgraduálního vzdělávání pro pedagogy, kteří na tuto situaci nebyli připravováni v praxi. UNESCO uvádí, že kvalitní a úspěšná inkluze se realizuje jen u patřičně vzdělaných pedagogů, asistentů pedagoga a dalších pedagogických pracovníků. Tito pedagogové vědí, jak výuku správně a úspěšně vést, jak žáky motivovat, akceptují různorodost žáků a podporují je prostřednictvím různých aktivit či činností umožňující úspěšný výsledek. V každé škole by měl být alespoň vždy jeden speciální pedagog, který má veškeré poznatky o dané problematice a pokud možno pomáhá pedagogům, kteří doposud mají jen malé povědomí. Bylo by přínosné, aby školy povzbuzovaly a podporovaly své učitele a umožnily jim přístup k dalšímu vzdělávání, je to důležité pro co nejúspěšnější naplnění inkluzivních myšlenek.³³

³² MŠMT: *Individuální vzdělávací plán* [online]. Praha, 2017 [cit. 2020-03-18].

³³ HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 128.

„Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) v návaznosti na schválenou novelu školského zákona č. 82/2015 Sb. a prioritní úkoly v roce 2015 systematicky a intenzivně zavádí inkluzivní vzdělávání do škol hlavního vzdělávacího proudu, čímž nastoluje trend rovného přístupu ke vzdělávání všech žáků v rámci České republiky.“³⁴

1.4.4 Spolupráce s rodiči

Do inkluze je bezpodmínečně nutné zařadit spolupráci s rodiči, podnitit jejich pozitivní postoj a umožnit jim veškeré podmínky komunikace se školou a daným pedagogem.³⁵

Spolupráce se uskutečňuje již při prvním stupni podpůrných opatření. Rodiče musí vědět, že žák má nějaký problém a pedagog ho chce řešit vytvořením plánu pedagogické podpory. Některá opatření zavádí učitel ihned v rámci výuky, jako například přesazením daného žáka, zadávání úkolů jiným způsobem či prostřednictvím přezkoušení. Při těchto opatřeních nemusíme vyžadovat souhlas zákonného zástupce. Rodiče bychom měli vnímat jako pomocníky při realizaci různých opatření. Měli by vědět, co vše bude pro žáky změněno, jak bude probíhat výuka a co vše se bude v rámci inkluze realizovat. Klasické třídní schůzky by měly být pozměněny na tzv. tripartity, schůzky pedagoga, rodiče a daného žáka. Cílem tripartity je prohloubit důvěru mezi rodiči, pedagogem a žákem. Všechny tři strany mají klid a čas si o všem popovídat a vždy se shodnout na dalším řešení a postupu. Žákovi to pomáhá vyjádřit své emoce, přání a problémy. Důležité je zachovat role každého účastníka dané tripartity. Učitel je v roli odborníka na vzdělání a rodič je v roli odborníka svého dítěte. Pedagog by měl dbát na to, aby nedošlo k záměně těchto rolí, neboť rodič musí mít jistotu, že učitel je zde pro ně jako odborný pomocník v rámci vzdělávání.³⁶

Po řádné konzultaci s pedagogem by rodiče měli žáky podporovat v domácí přípravě, podporovat při vykonání těžších nároků, zprostředkovat mimoškolní aktivity podporující školní výkon a celkově vést k pozitivnímu postoji žáka ke škole, aby žák dokázal zažít úspěch. Důležitým bodem pro učitele je i zpětná vazba od rodičů, která má smysl pro

³⁴ MŠMT: *Situační zpráva o inkluzivním vzdělávání* [online]. Praha, 2015 [cit. 2020-04-29].

³⁵ LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016, s. 164-165.

³⁶ HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 128.

výkon žáka. Pokud učitel ví, jak žák pracuje doma a jak ho rodina podporuje, je to velmi dobrý ukazatel pro další spolupráci.³⁷

1.4.5 Spolupráce školy se školskými poradenskými zařízeními

Jednou z velice důležitých podmínek inkluze je spolupráce se ŠPZ. Školám, rodinám a žákům zajišťují informace ohledně diagnostické, metodické a poradenské činnosti, poskytují odborné pedagogické a psychologické služby, preventivní výchovnou péči či napomáhají při rozhodnutí budoucího vzdělávání dětí a následně vhodného povolání. Zároveň ŠPZ spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu. ŠPZ se rozdělují na tři nejhlavnější střediska dle služeb, které umožňují daným klientům.³⁸

SVP neboli střediska výchovné péče mají za úkol poskytnout poradenství speciálně pedagogických a psychologických služeb pro děti s rizikovým chováním či s poruchami chování a negativních jevů v oblasti sociální. SVP jsou součástí preventivně výchovné péče. V těchto střediscích mohou být osoby nezletilé i zletilé, a to nejdéle do 26. roku života. SVP nenahrazují jiná školská zařízení, pouze je doplňují, pomáhají, zmírňují či úplně odstraňují příčiny nebo důsledky již vyskytujících se poruch chování a přispívají ke zdravému rozvoji dětí. Střediska poskytují jak ambulantní oddělení, tak i internátní, které poskytují ubytovací služby.³⁹

SPC neboli speciálně pedagogická centra poskytují a umožňují své služby psychologické, pedagogické a sociální všem dětem se zdravotním postižením. Centra komunikují vždy se zákonnými zástupci a školou, do které je dítě integrováno a podporují a pomáhají jim, pokud možno, s co nejúspěšnější socializací v dané třídě, příp. škole. Věkové rozhraní pro služby SPC je ve věku od třech do 19 let. Centra umožňují jen ambulantní služby či služby během návštěv v terénu (rodina, škola). V rámci péče SPC poskytuje svým klientům odbornou pomoc, poradenské, rehabilitační, terapeutické a metodické činnosti, psychologickou, pedagogickou a sociální diagnostiku a celkově podporu pro postižené osoby od lehkého stupně postižení až po velmi vážné stupně postižení.

³⁷ NÚV: *Charakter podpory – I. Stupeň podpůrných opatření. Kdo, kdy a jak pracuje s Plánem pedagogické podpory. Role školy a školských poradenských zařízení, role rodičů* [online]. Praha, 2017, [cit. 2020-03-18].

³⁸ HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 128.

³⁹ NÚV: *Střediska výchovné péče* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-03-19].

Zároveň poskytují pomoc i zákonným zástupcům, školám či pedagogickým pracovníkům. Podporují je, poskytují konzultace a terapeutické a odborné služby.⁴⁰

Pedagogicko-psychologické poradny, dále jen PPP, poskytují klientům odbornou pedagogicko-psychologickou péči, konzultaci všem účastníkům školských zařízení a zákonným zástupcům. Věkové rozhraní pro umožnění služeb je od třech let do ukončení středního, příp. vyššího vzdělání. Nejedná se jen o děti s postižením, do těchto poraden mohou přicházet klienti se specifickými poruchami učení, se speciálními potřebami, děti z jiných minorit, děti ze sociálně slabých rodin či žáci nadaní. Jejich hlavní náplní je umožnění lepšího a snadnějšího vzdělávání na školách. Na základě diagnostiky je školám předáno doporučení, dle kterého škola vytvoří individuální vzdělávací plán, podle kterého se pedagogové řídí v rámci výuky, aby pro žáky byla výuka co nejefektivnější.⁴¹

Komunikace a vzájemná podpora a spolupráce poradenských zařízení se školským zařízením a rodiči je nezbytně nutná. V rámci inkluze je velmi důležité, aby vše probíhalo, pokud možno, hladce a bez problémů. Nejvíce intenzivní bývá spolupráce při sestavování individuálního vzdělávacího plánu, ve kterém jsou stanoveny krátkodobé i dlouhodobé cíle edukace a terapie. ŠPZ zároveň pomáhají při řešení různých problémů probíhajících v rámci třídy jako například šikana, klima třídy, socializace a snaží se o celkové zlepšení. V každé škole by měl být vždy jeden speciální pedagog, který je z největší části zainteresovaný do komunikace se ŠPZ. On na základě pomoci, vyhodnocení předává zprávu učitelům. Učitelé za ním vždy mohou přijít pro radu či konzultaci. ŠPZ velmi pomáhá pedagogům při zacvičení a používání různých didaktických a metodických pomůcek či technologií a jejich účinnost a vhodnost při výuce. Odborníci docházejí osobně i do škol a přezkoumávají výsledky a kvalitu výuky u daného žáka s individuálním vzděláváním nebo při nedostatku pedagogického týmu pomáhají v rámci výuky jako asistenti. Bez odborného vyšetření nelze žáka se speciálními potřebami vzdělávat tak, aby žák vnímal a chápal souvislosti stejně jako žák bez speciálních potřeb.⁴²

⁴⁰ NÚV: Střediska výchovné péče [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-03-19].

⁴¹ NÚV: Školská poradenská zařízení [online]. Praha, 2015 [cit. 2020-03-19].

⁴² LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016, s. 165.

2 ASISTENT PEDAGOGA

Při vyslovení slova asistent či asistentství se jistě každé osobě vybaví definice, jako pomoc druhým, být k dispozici, být „pravá ruka“ či účast na spolupráci. Představ máme opravdu nespočet a každá je správná. Velmi záleží na našich zkušenostech a názorech a na tom, jak vnímáme potřebu pomoci z hlediska vzdělávání. Potřeba asistentství je v dnešní době inkluzivního vzdělávání naplňována. Asistent pedagoga, dále jen AP, je jedno z podpůrných opatření, které se vyskytuje v IVP a každá škola musí zajistit přítomnost asistenta, pokud je v dané třídě potřeba.⁴³

Definice AP: *„Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření nebo podle § 18 odst. 1. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“⁴⁴*

2.1 Historie a legislativa asistenční služby ve vzdělání

Vzdělávací systém v České republice prošel řadou změn. Hlavním cílem ale bylo vytvořit demokratické školství, které nabízí stejné šance všem na vzdělání a dosažení co nejlepšího stupně vzdělanosti. Zásadní změnou bylo ale sjednocení vzdělávání pro všechny žáky bez ohledu na postižení, jinou minoritní skupinu a bez ohledu na úroveň mentálních procesů. Česká republika se inspirovala především realizovanými projekty ze zahraničí, například z Dánska, Finska, Velké Británie aj.⁴⁵

Pozice asistenta pedagoga je na českých školách již od devadesátých let minulého století. Role asistenta procházela řadou změn a asistenční služby byly realizovány a poskytovány různými způsoby. Jako první způsob bylo zavedení AP pro žáky se zdravotním postižením. Zde se AP objevovali ve speciálních školách určené především pro žáky s poruchou autistického spektra, hluchoslepé, mentálně postižené či fyzicky postižené.

⁴³ GABAŠOVÁ, J. a M. VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy: Management třídy*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2019, s. 11-12.

⁴⁴ Vyhláška č. 27/2016 Sb. *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*.

⁴⁵ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s. 5-7.

AP zde vykonávali zejména služby pomáhající v naplnění základních potřeb, tzv. „civilní služby“.⁴⁶

Dalším způsobem rozvoje asistentství bylo přijetí asistentů pro žáky se sociálním znevýhodněním, především pak pro žáky romských minorit. V roce 1993 vznikla soukromá základní škola v Ostravě, která poskytovala vzdělávání romským žákům a vznikla i spousta neziskových organizací pro financování AP pro romské žáky. V roce 1997 byla oficiálně ustanovena profese AP v rámci pokusného ověřování a o rok později vznikla funkce romského asistenta na základních a zvláštních školách. Následně v roce 2000 byla zrušena asistentská profese na etnicitu s pokynem MŠMT k zřízení přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a zřízení a pojmenování nové profese, a to „vychovatel-asistent pedagoga“ neboli asistent třídního učitele. V této fázi bylo možné využít asistenty i z jiné etnické minority, ovšem stále byli upřednostňováni asistenti pocházející ze stejného etnického prostředí jako žáci.⁴⁷

Další v pořadí pokusného ověřování bylo nasazování studentů středních škol, především zdravotnických či pedagogických, jako pomoc pedagogovi v rámci jejich krátkodobých či dlouhodobých praxí. Od roku 1997 vešla v platnost vyhláška č. 127/1997 Sb., o speciálních základních a mateřských školách, kde mohli souběžně působit dva pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden byl asistent. 1. 5. 2004 Česká republika získala zastoupení v Evropské agentuře pro rozvoj speciálního a inkluzivního vzdělávání. Spolupráce se týkala především zajištění optimálních podmínek pro integrované a inkluzivní vzdělávání pro většinu žáků se SVP. 1. 1. 2005 vstoupila nová školská legislativa, která sjednotila doposud realizované projekty a záměry a zajistila rozvoj profese asistenta pedagoga jako jedno z podpůrných opatření nezbytných pro žáky se zdravotním postižením, pro žáky se sociálním znevýhodněním a pro žáky nadané.⁴⁸

Velmi klíčovou legislativní normou představuje v této oblasti vyhláška č. 27/2016 Sb., kterou schválilo MŠMT podle § 19, § 23 odst. 3 a § 26 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),

⁴⁶ ASISTENT PEDAGOGA: Historie asistenta pedagoga [online]. Praha, 2013, [cit. 2020-03-31].

⁴⁷ ASISTENT PEDAGOGA: *Historie asistenta pedagoga* [online]. Praha, 2013, [cit. 2020-03-31].

⁴⁸ HUTYROVÁ, M. a V. RŮŽIČKOVÁ. *Perspektivy společného vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018, s. 45-50.

ve znění zákona č. 383/2005 Sb., zákona č. 49/2009 Sb., zákona č. 82/2015 Sb. Ve vyhlášce najdeme veškeré potřebné informace shrnující inkluzivní vzdělávání, podpůrná opatření a vše, co se v rámci inkluze zavádí. Zároveň je každý rok vyhláška upravována tak, aby byla aktuální v daný rok. Některé věci se změní, něco se přidá či odstraní. K problematice asistentství se váže § 5, ve kterém nalezneme veškeré potřebné informace v rámci profese asistent pedagoga.⁴⁹

2.2 Předpoklady a vzdělání asistenta pedagoga

V této kapitole bude hlavní cíl nastínit kvalifikační a osobnostní předpoklady pro profesi asistenta pedagoga a potřebnou úroveň vzdělání.

V dnešní době je poněkud snadné nalézt osobu a poskytnout jí zaměstnání. Ani ve školství to není problém. Největší problém spatřuje řada autorů v osobnostních a kvalifikačních předpokladech. Pozice asistenta pedagoga nevyžaduje jen úroveň dosaženého vzdělání, ale také trochu závisí na charakteru a osobního postoje dané osoby vzhledem k této profesi. Ředitelé všech škol by měli pečlivě vybírat a dbát na to, aby jejich budoucí pedagogičtí pracovníci splňovali alespoň většinu předpokladů.⁵⁰

2.2.1 Kvalifikační předpoklady a vzdělání

AP jsou dle zákona č. 561/2004 pedagogičtí pracovníci, tudíž musí splňovat jisté obecné pedagogické požadavky. Dle §20 školského zákona č. 561/2004 Sb. jsou asistenti rozděleni do dvou kategorií.⁵¹

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, podílí se na vzdělávání žáků se speciálními potřebami, poskytuje jim individuální výuku a podporuje je při vzdělávání, musí splnit následující odbornou kvalifikaci. Na této pozici může být jen AP s ukončeným středním vzděláním s maturitní zkouškou, vyšším odborným či vysokoškolským vzděláním, vše v oboru pedagogickém.⁵²

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích, jako například ve školském zařízení pro zájmové

⁴⁹ Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

⁵⁰ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 11-13.

⁵¹ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 11-13.

⁵² KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 11-13.

činnosti, v ubytovacím zařízení, v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy nebo v preventivně výchovném centru, musí splnit následující odbornou kvalifikaci: základní vzdělání se studiem pro asistenty pedagoga, středním vzděláním s výučním listem či stejným vzděláním jako v prvním případě.⁵³

Pokud asistent splňuje požadovanou kvalifikaci, ale není to kvalifikace v oboru, tak je další možnost, jak získat odborné znalosti. Pokud chtějí získat profesi asistenta pedagoga v odborné kvalifikaci, musí absolvovat kvalifikační kurz, který lze absolvovat v různých institucích na území České republiky. Velmi dobré je, aby dále asistenti navštěvovali kurzy, které jsou zaměřeny konkrétně na určenou diagnózu, aby bylo vzdělání co nejuspěšnější. Pokud pracují asistenti například s dítětem s poruchou autistického spektra, je dobré, aby asistenti absolvovali kurz na tuto problematiku. Mezi vzdělávací instituce podávající konkrétní informace týkající se určitého druhu postižení patří například: Dyscentrum Praha o.p.s, pro žáky s SPU či ADHD NAUSTIS, poskytující odborné kurzy zaměřené na žáky s poruchami autistického spektra nebo META o.s., které se věnuje vzděláváním cizinců i cizojazyčných asistentů. Z hlediska obsahu může jít o kurzy zcela obecné v rámci dané problematiky či velmi konkrétní. Mohou mít různou formu, může se jednat o přednášky či semináře, různé konference nebo workshopy. V Jihočeském kraji se nachází tři instituce umožňující podporu a vzdělávací kurzy asistentům. Jedná se o Národní pedagogický institut České republiky se sídlem v Českých Budějovicích, Středisko služeb školám a Centrum celoživotního vzdělávání při VŠERS (Vysoká škola evropských a regionálních studií). Kromě Jihočeského kraje lze využít kurzy například v Praze na Pedagogické fakultě UK, v Brně, v Mladé Boleslavi, v Pardubicích, Ostravě či Šumperku. Všechny kurzy jsou akreditovány Ministerstvem školství, tudíž jde o profesionální a kvalitní odborné vzdělávání. Ředitelé škol mají možnost využít kurzy přímo na své škole. Kurzy většinou vedou externí lektori. Lze též uskutečnit kurz vedený pracovníky z poradenských zařízení, které pomáhají pedagogům a ostatním pedagogickým pracovníkům a poskytují potřebné rady a informace, jak pracovat s inkludovanými žáky. Poslední možností, jak si doplnit další odborné vzdělání, jsou i

⁵³ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s. 33-34.

online kurzy a „webináře“, založené na spolupráci s odborníky. Učitel zároveň získává i tištěné studijní materiály pro další výuku.⁵⁴

2.2.2 Osobní předpoklady

Další předpoklad, který je velice důležitý pro tuto profesi je osobní postoj, vlastnosti a charakter osoby. Kvalifikace je důležitá, ale pokud osoba není „nastavena“ a připravena na práci s žáky, obzvláště s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jde kvalifikace a odbornost stranou. Asistent pedagoga má úplně stejnou váhu jako pedagog či jiní pedagogičtí pracovníci, tudíž je odpovědný za to, jak přistupuje k žákům a jak ho žáci respektují. Má být pro žáka též vzorem a osobním příkladem. Mezi zásadní vlastnosti AP by měly patřit: komunikativnost, upřímnost, spravedlnost, laskavost, trpělivost, psychická odolnost, vstřícnost a ochota naslouchat, snaha řešit problémy operativně a bez emocí a jistá míra tvořivosti. Umět spolupracovat s pedagogem, kladný přístup ke změnám, být vždy připraven pomoci jsou podmínkou efektivní práce asistenta pedagoga, ale za primární vlastnost asistenta by měl být považován pozitivní a kladný vztah k žákům. Velmi důležité je, aby tuto profesi nedělali lidé, kteří neměli jinou možnost a potřebují práci. V této profesi musí být lidé, kteří jsou si vědomi své zodpovědnosti a svého poslání k této profesi, stejně tak jako pedagogové.⁵⁵

2.3 Druhy asistentů a pracovní náplň

Kdo je AP bylo detailněji popsáno v předešlých kapitolách. V této kapitole bude hlavním cílem popsat a shrnout druhy asistentů. Všechny druhy spojuje společný cíl, a to pomoci někomu, být mu oporou. Vymezujeme však nějaké druhy AP z hlediska jejich pracovní náplně a prostředí, kde se vyskytují. V českém prostředí se můžeme setkat se třemi druhy AP, a to asistent pedagoga, osobní asistent a školní asistent. V dalších řádcích shrnu definice jednotlivých asistentů a jejich pracovní náplň.⁵⁶

2.3.1 Asistent pedagoga

Již v předchozích kapitolách jsem zmínila, že asistent pedagoga je pedagogický pracovník, a tudíž zaměstnanec určitého typu škol nebo školských zařízení. Pracuje pod

⁵⁴ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, 28-31.

⁵⁵ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha 6: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s. 48-49.

⁵⁶ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, 40-43.

vedením učitele a podílí se na procesu vyučování. Jako AP musí splňovat kvalifikační a osobnostní předpoklady, aby mohl vykonávat tuto pozici. Funkci AP zřizuje ředitel dané školy na základě souhlasu krajského úřadu, pod který škola spadá. Přiřazuje jim náplň práce a zařazuje je do příslušné platové třídy dle jejich odborné kvalifikace a náročnosti práce. Všechny činnosti a náplň práce lze najít ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. Někteří autoři vypsalí pár důležitých činností a blíže je ve svých knihách specifikovali.⁵⁷

K nejdůležitějším činnostem dle Kendíkové⁵⁸ AP patří:

- pomoc pedagogům v procesu výchovy a vzdělávání;
- pomoc při komunikaci se žáky a jejich zákonnými zástupci;
- podpora žáků, aby se co nejvíce přizpůsobili školskému prostředí;
- pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu při vyučování, zvláště žákům s těžkým zdravotním postižením, pomoci při zajištění základních biologických potřeb;
- pomoc žákům ve výuce a přípravě na ní;
- být oporou, příkladem a motivací.

Dle Teplé⁵⁹ mají AP vykonávat tyto hlavní činnosti:

- podílí se na podpoře smyslového vnímání, myšlení, koordinaci;
- podílí se na rozvoji pracovních a hygienických návyků a rozvoji grafomotoriky;
- podílí se na aktivizaci jednotlivých schopností a dovedností;
- uplatňuje různé pedagogické metody pro čtení, psaní, počítání;
- podílí se na rozvoji samostatnosti, soustředěnosti a zodpovědnosti za svou práci;
- doprovází žáka při mimoškolních činnostech (výlety, exkurze, divadla).⁶⁰

AP jsou, jak již bylo zmíněno, jedno z podpůrných opatření, tudíž jsou potřeba tehdy, pokud má žák specifický problém, který má potvrzený a má jistou diagnózu od ŠPZ. ŠPZ na základě míry a stupně postižení rozhoduje, zda je asistent pedagoga potřeba a kolik hodin týdně musí AP vykonávat svou práci. Asistent pedagoga pomáhá a podporuje

⁵⁷ HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga-profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018, s. 253-260.

⁵⁸ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, 41-42.

⁵⁹ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s. 68-72.

⁶⁰ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s. 68-72.

primárně žáky s IVP. Zároveň by se měl soustředit i na ostatní žáky ve třídě, kteří by v danou chvíli potřebovali pomoci. Ostatní žáci nesmějí pocítit fakt, že AP pomáhá a upřednostňuje jen žáka/žáky s IVP a pomáhá jim v lepší úspěšnosti. I přes to, že náplní práce AP je především práce se žáky s IVP, by měl ostatním dokázat pomoci ve chvíli, kdy to žák s IVP nepotřebuje.⁶¹

2.3.1.1 Nevýhody asistentství

AP je v mnoha ohledech velmi náročné povolání, které s sebou nese spoustu úskalí a problémů. V této podkapitole se zaměřím konkrétně na nevýhody a úskalí, které tuto profesi provází. Jedním a snad nejzásadnějším problémem je to, že AP mají smlouvu jen na dobu určitou, tedy jen do doby, kdy žák AP potřebuje, zpočátku vždy jen na jeden rok. Do značné míry může být pocit nejistoty z budoucího působení pro někoho velkým problémem. S tím velice úzce souvisí i platové ohodnocení. V dalších kapitolách bude blíže specifikována problematika platových podmínek. Jisté ale je, že ve většině potvrzených případů dochází k nespokojenosti a k velmi malým finančním ohodnocením na úkor jejich nelehké práce. Dalším vyskytujícím se problémem může být komunikace a spolupráce s ostatními členy edukačního procesu, převážně pak s pedagogy daných tříd. Každý člověk je jiný a každý má své vlastní názory, které se nemusí ztotožňovat s názory ostatních a vzniká tak problém. S tím bezpodmínečně souvisí osobní postoje a charakter člověka. Do jisté míry se dají vlastnosti či emoce potlačit a ten, kdo je spíše laxnější povahy, může problém přejít a neřešit ho, což může v budoucnu vést k dalším konfliktům. AP a pedagog musí být kolegové, kteří, pokud možno, mají stejný pohled na danou problematiku a chtějí spolupracovat. Pokud vážne spolupráce a komunikace, je potřeba něco změnit. Ač jsou přesně vypsány činnosti, které by AP měl splňovat, je stále více asistentů, kteří mají nejasnosti, jaká je jejich skutečná role a jejich náplň, kde mají hranice, kam jejich profese směřuje a co přesně se od nich očekává. To může být pro někoho velice obtížná překážka, kterou nedokáží překonat a svou profesi opouští. Objevují se i názory, že AP jsou jen podřadní pedagogičtí pracovníci s minimem znalostí a mnozí pedagogové považují své AP spíše za poskoky, nikoliv za sobě rovnocenné kolegy. To do jisté míry souvisí se zmiňovanou komunikací. Pedagog by si s AP měl

⁶¹ LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016, s. 164-170.

vymezit, co vše po asistentovi vyžaduje a dát mu pocit jistoty a špetku pokory k jeho profesi. Poslední nevýhodou, která může být překážkou pro kvalitní a bezproblémové vykonání profese AP, je nedostatek a absence metodické podpory, převážně začínajícího asistenta. Asistent pedagoga se většinou musí obrátit na svého pedagoga či na ŠPZ a požádat o radu. Většina asistentů své povolání vykonává dle subjektivního pocitu, postoje a spontánnosti. V současné době ale vzniká řada odborných knih, metodik a online materiálů, které do jisté míry AP pomohou a usnadní práci.⁶²

2.3.2 Osobní asistent

Osobní asistent je záležitost sociálních služeb zajišťovaný Ministerstvem práce a sociálních věcí, který je legislativně ukotven v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Podle § 39 je osobní asistentství popisováno takto: „*Osobní asistence je 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.*“⁶³

Osobní asistent může být též na půdě školy, pomáhá žákovi převážně v doprovodu do školy, při převlékání, oblékání, přezouvání před zahájením výuky, při přestávkách, osobní hygieně či mimoškolních aktivit. Zodpovědnost za osobního asistenta mají zákonní zástupci daného žáka, nikoliv škola. Osobní asistent není pedagogickým pracovníkem. Osobním asistentem se může stát kdokoliv, kdo má dokončené základní vzdělání a je ochoten se dále vzdělávat. Zásadní jsou především jeho psychické předpoklady. Musí být schopen přizpůsobit se, učit se novým věcem, být empatický, poctivý, spravedlivý, trpělivý a umět a vědět si rady s tím, jak pomoci lidem s fyzickým postižením. Většinou bývá osobní asistent zaměstnanec nestátních neziskových organizací či poskytovatelů sociální služeb. Tyto organizace podporuje stát prostřednictvím různých dotací či nadací. Rodina, která má osobního asistenta, přispívá

⁶² KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 41-44.

⁶³ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 38-39.

příspěvkem na finanční náklady těchto služeb. O příspěvek na péči lze požádat na sociálním odboru příslušného obecního úřadu v konkrétním městě, kde rodina bydlí.⁶⁴

Náplní práce osobního asistenta jsou především tyto činnosti:

- dozor a pomoc žákovi při dopravě do školy a ze školy;
- pomoc při pohybu;
- pomoc pohybu v prostoru v případě, když je žák na invalidním vozíku;
- pomoc při vykonávání biologických potřeb (jídlo, hygiena);
- péče o kůži, vlasy a pleť;
- dohled na ústní hygienu, intimní hygienu;
- pomoc při oblékání, svlékání, převlékání;
- zprostředkování kontaktu s přáteli a podílí se na možnosti společenského kontaktu;
- pomoc při používání různých podpůrných prostředků a kompenzačních pomůcek;
- poskytnutí potřebné medicíny.⁶⁵

2.3.3 Školní asistent

Školní asistent je zaměstnanec školy, která jej k zajištění podpory dětí potřebuje. Školy ho většinou financují v rámci tzv. šablon neboli zjednodušeného čerpání dotací. Školní asistent není pedagogický pracovník. Jeho role vychází z náplně asistenta pedagoga a dále rozvíjí svou náplň v komunikaci školy a zákonných zástupců.⁶⁶

Hlavní činnosti odlišné od asistenta pedagoga:

- Poskytuje nepedagogickou podporu přímo v rodině (doučování, příprava na vyučování, úprava pracovní plochy, motivace k učení aj.).
- Umožňuje komunikaci mezi školou a rodinou, podává důležité informace ohledně aktivit, plánovaných akcí, podává informace rodině ohledně úspěšnosti

⁶⁴ ČESKÁ UNIE ŠKOLNÍHO PLAVÁNÍ: *Asistent pedagoga vs. osobní asistent* [online]. Praha, 2016, [cit. 2020-04-02].

⁶⁵ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s.59-60.

⁶⁶ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s.61-63.

žáka, pomáhá překonávat bariéry mezi školou a rodinou, které mohou souviset s jinými životními podmínkami či jinou etnickou kulturou.

- Poskytuje pomoc při rozvoji mimoškolních a volnočasových aktivit (příprava na výuku, rozvíjení čtenářských dovedností, strategií, podporuje nadání dítěte, zajišťuje odjezdy žáka mimo školu například do školy v přírodě, podporuje ho v aktivitách mimo školní výuku).
- Pomáhá a podporuje učitele při administrativní a organizační činnosti ve vyučování i mimo něj.
- Školní asistent pomáhá dětem i v předškolním vzdělávání (při nácviu jednoduchých činností, při vykonávání základních biologických potřeb aj.).⁶⁷

U všech činností je potřeba mít souhlas zákonného zástupce. Asistent má ve škole pracovní smlouvu a musí prokázat svou způsobilost.⁶⁸

Činnosti vycházející z náplně asistenta pedagoga:

- Provádí individuální či skupinovou práci se žáky s SVP.
- Účastní se na doučování žáků s SVP.
- Podílí se na přímé i nepřímé pedagogické práci učitele u žáků, kteří vyžadují intenzivní práci.⁶⁹

Na závěr této kapitoly je potřeba říci, že existují různé typy asistentů, kteří mají odlišnou pracovní náplň. Společným cílem je však pomoc druhým a umožnění co nejlepších podmínek pro vykonávání jakékoliv školní i mimoškolní aktivity. Tato profese není jednoduchá a bylo by potřeba, aby všichni asistenti byli smířeni se svou profesí a byli si vědomi zodpovědnosti, kterou toto povolání obnáší.

⁶⁷ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s.61-63.

⁶⁸ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 39-40.

⁶⁹ ASISTENT PEDAGOGA: *Kdo je školní asistent*[online]. Praha, 2016 [cit. 2020-04-03].

2.4 Spolupráce a komunikace asistenta pedagoga s pedagogem a zákonnými zástupci

Dobrá a kvalitní komunikace je bezpochyby jedním z velice důležitých faktorů pro všechny strany vzdělávacího procesu. V této kapitole bude rozebrána především komunikace učitel–asistent–rodič. Asistent pedagoga je též pedagogickým pracovníkem, který má zodpovědnost za kvalitní učební proces, a tudíž zodpovídá i za případné problémy. Funkční komunikace a spolupráce s každou stranou je velice důležitá. Pokud to tak není, může dojít k nejistotě až k ztrátě autority jak ze strany rodičů, tak i ze strany pedagogických pracovníků. Velice důležitá je pravidelná a otevřená komunikace, ve které nedochází k žádným koalicím proti nějakému účastníkovi komunikace–učitel + AP proti rodiči, či naopak. V podstatě se jedná hlavně o motivaci a podporu, která přispívá k respektu a důvěře všech účastníků komunikace. Pokud se naskytne problém, je důležité, aby se na jeho vyřešení podíleli všichni, bez ohledu na to, jaké následky to bude mít. Pro všechny by měl být nejdůležitější žák, a proto by se měli všichni snažit dospět k nejlepšímu možnému řešení.⁷⁰

2.4.1 Komunikace asistenta pedagoga s pedagogem

Proto, aby byl vzdělávací proces u žáka s SVP co nejefektivnější a nejúspěšnější, musí být též velmi kvalitní spolupráce a komunikace mezi asistentem a pedagogem. Pokud to tak není, odrazí se to mimo jiné i na samotné žáky a na celkové klima třídy. Základním stavebním kamenem pro spolupráci je uvědomění si svých pozic a rolí v dané třídě. Stále je ve školství mnoho pedagogů, kteří nedokáží změnit svůj postoj či názor na skutečnost, že asistent není ve třídě proto, aby komplikoval nebo zhoršil proces vyučování, či dokonce konkuroval učiteli. Asistent není ve třídě od toho, aby ho učitel záměrně kontroloval, poučoval, či dokonce schválně nezapojoval do vyučovacího procesu. Obě strany by si měly uvědomit, proč v dané třídě jsou a jaká je jejich hlavní náplň. Oba dva jsou rovnoprávními pedagogickými pracovníky, kteří mají svou úlohu a zodpovědnost za úspěšnost vzdělávání a svým chováním a jednáním ovlivňují celkový proces. Jejich

⁷⁰ GABAŠOVÁ, J. a M. VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy: Management třídy*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2019, s. 52-58.

vztah by měl být hlavně partnerský a vzájemně podporující se. Společně by měli rozebírat plán výuky, pedagog by měl sdělovat asistentovi vše, co potřebuje a co se bude v průběhu výuky odehrávat, tak aby, pokud možno, přišel asistent do výuky zcela připraven a s vidinou cíle každé hodiny. Zároveň by měl pedagog nechat asistentovi prostor pro vlastní fantazii a tvořivost. Žák by měl získat pocit, že ve třídě jsou dvě autority, které se snaží žáky vzdělávat a vychovávat. To vše musí fungovat, abychom mohli říci, že se jedná o efektivní spolupráci a komunikaci. Asistent by se neměl mít pocit, že je jen podřadným pracovníkem a poslední slovo má vždy pedagog. Pokud má jedna strana problém, který vzniká od druhé strany, měli by si to společně vyříkat a domluvit se na pravidlech. Nekomunikace zvyšuje pocit nejistoty a úzkosti, které pak mohou vést až ke ztrátě zaměstnání.⁷¹

Nikdy by nemělo dojít k tomu, že učitel přijme fakt, že asistent daného žáka zvládne vše, a tudíž se učitel zříkává odpovědnosti kontrolovat či zapojovat žáky v průběhu výuky. Pomoc a podpora asistenta by právě naopak měla učitele vést k tomu, aby zajistil větší prostor pro intenzivní práci s žáky se SVP. Naopak asistent pomáhá učiteli při dohledu na práci žáků tak, aby se učitel mohl také individuálně věnovat žákům se SVP a nepřerušilo by to průběh výuky. Asistent též pomáhá při organizačních věcech jako například při rozdávání sešitů, pracovních listů, domácích úkolů, aby učitel získal více času na vysvětlení a zhodnocení aktivit. Celková spolupráce by měla být zcela přirozená a bez zaváhání.⁷²

2.4.1.1 Etická pravidla vztahu asistenta s pedagogem

Vztah, který je partnerský, by měl obsahovat i určitá etická pravidla, aby byla spolupráce kvalitní. Každý člověk, bez ohledu na zaměstnání, by se měl držet určitých etických pravidel, aby neohrozil sebe a své kolegy a neporušil tak demokratické hodnoty a lidská práva. Výjimka není ani u asistentů. Kendíková⁷³ popisuje nejdůležitější etická pravidla, která by měl každý AP respektovat:

- AP zcela respektuje všechny pedagogické pracovníky, zejména pak pedagoga, u kterého vykonává svou profesi jako kompetentního pracovníka, zodpovědného

⁷¹ MAZÁNKOVÁ, M. *Inkluze v mateřské škole: Děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál, 2018, s. 67.

⁷² ASISTENT PEDAGOGA: *Spolupráce s pedagogem* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-04-03].

⁷³ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, 45-48.

za průběh a výsledky vyučovacího procesu. Zároveň respektuje jejich zkušenosti, znalosti a dovednosti a tím zvyšuje kvalitu spolupráce.

- AP respektuje rozdíly v názorech svých kolegů a vedení školy. Svě připomínky vyjadřuje vždy při vhodné situaci, bez kritiky a zlehčování situace. Nekritizuje své kolegy před žáky či zákonnými zástupci, i přes to, že se jeho názor neztotožňuje s názory kolegů.
- Nejdůležitější zásada AP je dodržování zásady mlčenlivosti. AP nesděluje nikomu citlivé informace ohledně situace a stavu žáka, pokud není na půdě školy. Tím by výrazně ohrozil své zaměstnání, o které by v nejkrajnějším případě mohl i přijít.
- AP jedná v souladu se zájmy žáků, pedagogů, rodinných zástupců, institucí a profese, tak aby neohrozil ani jednoho člena dané společnosti.

Komunikace se zkvalitní i tehdy, když si občas učitel s asistentem na chvíli vymění role. Toto pravidlo je spíše myšlené jako doplňující se faktor. Pokud je asistent kompetentní k výuce například výtvarné výuky, může převzít část vyučování a podílet se na výsledku společně s učitelem. Pokud asistent nemá kvalifikaci stejného oboru jako učitel, není toto pravidlo vhodné. Tato proměna výrazně posílí nejen komunikaci a sblížení učitele a asistenta, ale i asistenta s žáky. Tento model je stejně tak funkční, jako když si žák vyzkouší být v roli učitele. Dojde k uznání a pochopení rolí, které by se někdy zdály příliš jednoduché a ke sdílení svých zkušeností, které mohou být velmi užitečné.⁷⁴

⁷⁴ RŮŽIČKA, M., M. SMOLÍKOVÁ a L. FLEKAČOVÁ. *Učitel a asistent ve společném vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019, s. 63-70.

2.4.2 Komunikace AP se zákonnými zástupci

„Genialita v komunikaci je schopnost být zcela upřímný a zároveň ohleduplný.“

(John Powell)

V předešlých kapitolách již bylo zmíněno, že AP je též pedagogický pracovník, který má zodpovědnost za průběh vyučování, a tudíž i za některé vzniklé problémy. Při komunikaci s rodiči je dobré využívat některých technik, které vedou k lepší a jistější komunikaci. Například povzbuzování, objasňování, parafrázování, zrcadlení pocitů, uznání a pochopení situace jsou techniky, které lze při komunikaci využívat. V žádném případě není možné se nad někým povyšovat, kritizovat jeho postupy, vynášet předčasné soudy, vyhrožovat či dokonce ponižovat jednoho před druhými. Komunikace by měla být na rovnocenné partnerské úrovni. Kvalitní a podpůrný rozhovor stojí do jisté míry na empatii, autenticitě a rovnocenném partnerství. Většinou komunikace probíhá v tzv. triádě učitel–AP–rodič. AP s učitelem by si měli ujasnit, co vše chtějí s rodiči řešit, jaký na to mají názor, aby nedošlo k podřívání autorit a odlišném pohledu na problematiku. Není možné přenechat zodpovědnost jen na pedagogovi. Pedagog je ten, kdo má celou třídu na starost a zodpovídá za klima třídy, ale pokud je v průběhu vyučování přítomen i jiný odborný dozor a pracovník, má stejné kompetence, zvláště pokud se vyskytne problém u konkrétního žáka s podpůrným opatřením. Dá se říci, že pokud bude problém s žáky bez IVP, tak zodpovědnost asistenta zčásti odpadá, ale i on je součástí třídy a může říci svůj názor na vzniklou problematiku.⁷⁵

2.4.2.1 Etická pravidla komunikace asistenta pedagoga se zákonnými zástupci

Tak jako AP musí dodržovat etická pravidla v komunikaci se svými kolegy, musí dodržovat pravidla i v komunikaci s rodinou a zákonnými zástupci. V předchozích kapitolách bylo zmíněno, že není vhodné volit formu povyšování, kritizování, pomlouvání, agresivního jednání a celkovou nechuť komunikovat. V dobré komunikaci bychom se měli držet těchto pravidel:

- Informace by měly být pozitivní, s pochvalou i za malé pokroky.

⁷⁵ GABAŠOVÁ, J. a M. VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy: Management třídy*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2019, s. 54-55.

- Při problému by bylo dobré navrhnout ideální řešení, se kterým budou souhlasit všichni účastníci komunikace.
- AP i pedagog by měli zachovat profesionální odstup a stanovit předem určitá jasná pravidla.
- Pro kvalitní komunikaci by bylo žádoucí vytvářet příznivou atmosféru a důvěru mezi členy komunikace.
- Během komunikace by účastníci, především pedagogičtí pracovníci, měli využívat komunikačních technik.
- Účastníci by měli respektovat svá práva a hodnoty.
- AP by měl respektovat kulturní zvláštnosti a prostředí osob z odlišných minorit.⁷⁶

2.4.3 Asistentovo desatero

V rámci dodržování různých etických pravidel se zavedlo desatero pravidel pro asistenty pedagoga vzhledem k žákům:

1) „PŘIVÍTÁNÍ NENÍ RADNO PODCENIT! CO UDĚLÁME NA ZAČÁTKU, TO URČUJE ATMOSFÉRU“

- Cílem tohoto pravidla je nastavit vhodnou atmosféru, ve které se cítí dobře všichni účastníci a vytváříme pocit bezpečí.

2) „JSI OK! NEČEKÁME, ŽE BUDEŠ JINÝ.“

- Každého žáka bereme jako jedinečného a přijímáme to jako danou věc. Zbavujeme se tím různých domněnek, předsudků a posilujeme tím u žáků sebedůvěru.

⁷⁶ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách.* Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s. 65-67.

3) „POJĎ, UDĚLÁME TO SPOLU!“

- Toto pravidlo nabízí pomoc, pokud si žák o ní sám řekne. Asistent se nevnucuje. Počká, a když uvidíš, že to žákovi nejde, nabídne mu pomocnou ruku.

4) „NETLAČÍME „NA PILU“, VŠECHNO MÁ SVŮJ ČAS.“

- Musíme si uvědomit stádia dětského vývoje. Nechceme zbytečně po nich věci, které nejsou schopné zvládnout. Musíme si uvědomit, co se po žácích chce a zda je to pro ně zvládnutelné.

5) „SPOLUPRACUJEME S RODINOU.“

- Spolupráce s rodinou je na prvním místě, bez nich by nebylo vzdělávání efektivní. Častá komunikace je přínosná

6) „ŽÁKOVI DÁVÁME MOŽNOST SKUTEČNĚ ZAŽÍVAT, ŽE MÁ NĚCO VE SVĚ MOCI.“

- Velmi důležité pravidlo. Musíme žákovi předávat i pozitivní zpětnou vazbu a motivovat ho k dobrému výsledku. Je dobré každý den vybrat jednu, či dvě pozitivní věci, které se žákovi podařily.

7) „PŘIPOJUJEME SE.“

- Toto pravidlo se spíše váže k asistentovi. Někdy se stává, že žák asistenta nerespektuje, že s ním nechce spolupracovat. AP se nesmí nechat odradit a nebrat si nic osobně. Důležité je s žáky pracovat a postupně si budovat pouto mezi sebou.

8) „ANO JE LEPŠÍ NEŽ NE A NESMÍŠ!“

- Je důležité si uvědomit, že častými zákazy a příkazy žáky akorát odradíme a znechutíme jejich chuť pracovat. Slova NE a NESMÍŠ jsou též důležitá, ale neměla by se používat tak často, abychom neporušili pozitivní klima ve třídě.

9) „ASISTENT PEDAGOGA-TEN, KDO DOPROVÁZÍ-JE TLUMOČNÍK KONTEXTU.“

- Asistent pedagoga žáky doprovází, ale nedělá věci za ně. Musíme dát žákovi tolik času, kolik ho doopravdy potřebuje, snažíme se rozvíjet jeho samostatnost.

10) „PROBLÉM NENÍ DÍTĚ, PROBLÉM JE PROBLÉM.“

- Pokud nastane nějaký problém, většinou za tím stojí nuda nebo úzkost. Snažíme se na problém nahlížet konstruktivně. Nesvádíme problémy na žáka, hledáme příčiny problémů oddělené od osobnosti žáka.⁷⁷

Tato pravidla jsou univerzální a měla by se dodržovat v každé třídě, pokud je v ní přítomen asistent. Jisté je, že každý asistent je jiný, každé dítě je jiné, a proto by si každý asistent se žákem měl určit pravidla, která budou dodržovat oba, aby byla výuka úspěšná a obě strany byly spokojené. Velice dobré je mít pravidla vyvěšená na nástěnce, či po třídě, aby si pokaždé mohli připomenout, na co si budou dávat pozor a co budou dodržovat.⁷⁸

2.5 Platové podmínky

Platové podmínky nejsou u všech asistentů stejné. Záleží na kvalifikaci a na tom, jaké činnosti AP vykonává. Dle Nařízení vlády č. 341/2017 Sb. z roku 2019 (o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě) se může mzda asistenta pedagoga pohybovat v rozmezí od 14 640 Kč do 34 050 Kč při plném úvazku. Vše záleží na zařazení do platové třídy (4.–9. platová třída), v rámci jednotlivých platových tříd se dále přihlíží na délku pedagogické praxe. Většina asistentů pracuje jen na částečný úvazek, podle jeho velikosti se tak mzda snižuje. Ředitelé škol také žádají o dotace, které škola na plat asistentů dostane, a to ve výši, jakou určí školské poradenské zařízení. Někteří asistenti mají ještě dále uzavřenou smlouvu na jinou pozici ve škole, aby svoji mzdu navýšili. Někteří asistenti vykonávají pozici vychovatelů ve školní družině, či jako vedoucí zájmových kroužků.⁷⁹

⁷⁷ GABAŠOVÁ, J. a M. VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy: Management třídy*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2019, s. 33-34.

⁷⁸ GABAŠOVÁ, J. a M. VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy: Management třídy*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2019, s. 33-34.

⁷⁹ ASISTENT PEDAGOGA: *Plat školního asistenta* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-04-08].

V souladu s nařízením vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě⁸⁰ můžeme asistenty pedagoga přiřadit do sedmi platových tříd dle činností, viz platové třídy níže. Podle míry dosaženého vzdělání se asistenti přidělí do jednotlivých platových tříd. Asistenti pedagoga musí splňovat alespoň minimální platovou třídu.

4. platová třída:

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

5. platová třída:

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

6. platová třída:

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

7. platová třída:

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

⁸⁰ Nařízení vlády č. 222/2010 Sb. o katalogu prací ve veřejných službách a správě.

8. platová třída:

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

9. platová třída:

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

Tabulka 6: Platové třídy asistenta pedagoga

1. a 2. plat. třída:	základní vzdělání nebo základy vzdělání
3. plat. třída:	střední vzdělání
4. plat. třída:	střední vzdělání s výučním listem nebo střední vzdělání
5. plat. třída:	střední vzdělání s výučním listem
6. plat. třída:	střední vzdělání s maturitní zkouškou nebo střední vzdělání s výučním listem
7. a 8. plat. třída:	střední vzdělání s maturitní zkouškou
9. plat. třída:	vyšší odborné vzdělání nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou
10. plat. třída:	vysokoškolské vzdělání v magisterském studijním programu nebo vyšší odborné vzdělání
11. a 12. plat. třída:	vysokoškolské vzdělání v magisterském studijním programu nebo vysokoškolské vzdělání v bakalářském studijním programu
13. a vyšší plat. třída:	vysokoškolské vzdělání v magisterském studijním programu

Zdroj: Kendíková⁸¹

⁸¹ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 87-88.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE

3.1 Cíl výzkumného šetření

Asistent pedagoga je v dnešní době velmi aktuální téma nesoucí řadu nevyřešených otázek, které souvisejí s daným tématem a bylo by žádoucí si je zodpovědět. Již v úvodu diplomové práce bylo zmíněno, že jedním z faktorů výběru tématu byla osobní zkušenost s prací asistenta pedagoga, a tudíž plno otázek jsem si pokládala i já sama. Leckdo by si mohl říci, že asistentství je velice snadná a jasná profese, kterou zvládne každý. V průběhu své praxe jsem se setkala i s názory, že asistent je ve třídě zcela zbytečný, nebo že ruší učitele při práci, či je dokonce jen “podřadný” pomocník učitele. S těmito názory jsem se příliš neztotožňovala a chtěla jsem se dozvědět, jaký názor na to mají právě ti, kteří tuto, pro mne, nelehkou, pozici vykonávají a ti, kteří se s asistenty setkávají v každodenním styku. Hlavním cílem praktické části je prezentovat názory a zkušenosti z praxe konkrétních asistentů pedagogů a pedagogů, týkající se profese asistentství, role asistenta, přínos asistenta v inkluzivním vzdělávání a důležitost této profese. Klíčovým bodem výzkumu je i pohled na komunikaci a spolupráci asistenta s pedagogem, jaké problémy mohou vznikat.

3.2 Výzkumné otázky

Na základě stanoveného cíle byly zformulovány výzkumné otázky, dále jen VO, na které jsem hledala odpovědi.

VO č. 1: Jaká je role a náplň asistenta pedagoga ve výuce dle samotných asistentů a pedagogů?

VO č. 2: Jak vypadá komunikace a spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem v praxi a jak oba vnímají své postavení ve třídě?

VO č. 3: Jak komunikuje asistent pedagoga se zákonnými zástupci?

VO č. 4: Jak reagují na přítomnost asistenta pedagoga ostatní pedagogičtí pracovníci, jsou pro ně důležitou součástí edukačního procesu?

3.3 Sběr dat

Pro svou diplomovou práci jsem zvolila kvalitativní výzkumné šetření.

Kvalitativní přístup má své výhody, ale i úskalí. Švaříček⁸² zmiňuje, že kvalitativní výzkum má velmi blízko k badatelskému přístupu. Cílem je získat detailnější a komplexnější informace, bádát po informacích a dozvídat se více. Kvalitativní výzkum používá metodu indukce, tedy z části vyvozujeme nějaké obecně dané informace, teze. Jedná se o metodu usuzování, přičemž dochází často k vyvození informace, která se ve výpovědích opakovala, a tudíž je přijata do určitého obecně platného zákona či pravidla. Při kvalitativním výzkumu často badatel využívá sběru dat prostřednictvím metody hloubkového rozhovoru, dlouhodobého pozorování a dokumentů, pracuje tedy s textem a mluveným slovem. Při kvalitativním výzkumu badatel hledá informace, vztahy mezi souvislostmi a spojuje je do logicky uspořádaných celků. Jde o hloubkově zaměřené šetření, které má za úkol prozkoumat daný jev, problém a vyvodit z něj maximální množství informací. Badatel či výzkumník pátrá po určité pravidelnosti informací, zaznamenává je a následně vyvodí závěry, které se opírají o výsledky sběru dat. Již z definice vyplývá, že při kvalitativním výzkumu neshromažďujeme data ze statistického souboru, nýbrž shromážděných materiálů prostřednictvím různých rozhovorů a pozorování. Při kvalitativním výzkumu se mohou objevit nové, nepoznané jevy a informace o věcech, které jsme doposud znali, ale nedokázali se na ně podívat z jiného úhlu pohledu.

Zásadní znaky kvalitativního výzkumu:

Výzkumník:

- *vytváří komplexní holistický obraz;*
- *analyzuje různé typy textů;*
- *informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách;*
- *odkrývá sdělované informace;*

⁸² ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007, s. 10-20.

- vytváří vysokou míru validity na úkor relativně nízké míry reliability.⁸³

3.3.1 Metody kvalitativního výzkumu – metoda rozhovoru

Mezi metody kvalitativního výzkumu zařazujeme pozorování, texty a dokumenty, interview (rozhovor), audiozáznamy či videozáznamy.

Jako metodu výzkumného šetření pro svou diplomovou práci jsem použila polostandardizovaný rozhovor, ve kterém jsou otázky připravené a jejich pořadí se zachovává. Nabízí respondentovi možnost volby odpovědí a výzkumník má možnost klást doplňující a upřesňující otázky.⁸⁴

Rozhovor patří mezi nejčastěji používanou metodu kvalitativního výzkumu. Jedná se o osobní setkání s komunikačními partnery, a proto může být rozhovor individuální i skupinový. Rozhovor vždy provádí jen jedna osoba, u které je velmi důležité, aby navodila příjemnou atmosféru pro dialog, díky které opadnou veškeré psychické zábrany. Velmi důležité je i kladení otázek. Otázky by měly být jasné, stručné, otevřené a neměly by působit sugestivním dojmem. Dotazovaný by měl vyjádřit svůj pocit, názor na danou problematiku, aniž by mu byla předem naskytnuta možnost odpovědi. Realizace kvalitativního rozhovoru je zároveň uměním a vědou. Od člověka vyžaduje jistou míru citlivosti, upřímnosti, otevřenosti, sociální interakci a porozumění. Nevýhodou rozhovorů je časová náročnost a obtížnost získání dat. Výsledky jsou velmi často ovlivnitelné výzkumníkem a jeho osobním názorem a postojem.⁸⁵

3.4 Etické otázky výzkumu

Při kvalitativním výzkumu dochází k osobnímu setkání s různými osobami, a proto je nutné dodržovat etické zásady komunikace. Hlavním pravidlem, kterého jsem se držela, byla slušnost a důvěryhodnost. Dotazované osoby se musí cítit příjemně a mít pocit jistoty. V praktické části nejsou obsažena žádná konkrétní jména a osobní údaje participantů, které by umožnily čtenáři identifikovat konkrétní osobu. Při vykonávání rozhovorů jsem všem účastníkům dala podepsat souhlas o zpracování dat k potřebám diplomové práce. Zároveň jsem vyžadovala ústní souhlas o nahrávání jejich odpovědí na

⁸³ LINDEROVÁ, I., P. SCHOLZ a M. MUNDUCH. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016, s. 57-58.

⁸⁴ ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky pro učitelské studium*. Praha: VŠCHT, 2005, s. 40-50.

⁸⁵ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 30-50.

diktafon a požádala jsem všechny komunikační partnerky podávat odpovědi co nejméně a nejzodpovědněji vzhledem k jejich profesi. Při rozhovoru jsem účastníkům nabídla jedno pravidlo s názvem STOP. Toto slovo mohli vyslovit v případě, pokud by se cítili při rozhovoru nepříjemně a nechtělo by se jim na danou otázku odpovědět. Žádný z participantů toto pravidlo nevyužil.

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROSTŘEDÍ A VÝZKUMNÉHO SOUBORU

4.1 Výzkumné prostředí

Pro realizaci rozhovorů jsem nejvíce využila školská zařízení, nejčastěji kabinet či prázdnou třídu. Některé rozhovory jsem musela vést přes videohovor v důsledku nečekané situace s rozvojem pandemie COVID 19. Vždy jsem se snažila navodit příjemnou atmosféru. Většina rozhovorů probíhala až po denní výuce, abychom měli více časových možností. V úvodní části jsem se snažila navodit participanty do stavu pohody a klidu, aby jim rozhovor nepřipadal příliš strojený. V úvodu jsem využívala osobní otázky, abych blíže pochopila názory a postoje každé dotazované osoby na danou problematiku. Později jsem komunikační partnerky seznámila s průběhem rozhovoru, poprosila o potřebné souhlasy a nabídla možnost využít pravidlo STOP. Pokud byly splněné veškeré podmínky, začal samotný rozhovor, který většinou trval jednu hodinu.

4.2 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor se skládal z osmi asistentů pedagogů a osmi pedagogů 1. stupně různých základních škol. Participanty byly ženy ve věku od 23 let do 60 let s různou profesní historií a zkušenostmi.

Komunikační partnerky jsem rozřadila do dvou kategorií. Respondentky A ve věku od 23 let do 35 let s krátkodobou praxí a respondentky B ve věku od 36 let do 60 let se střední či dlouholetou praxí. V těchto dvou kategoriích jsem je ještě rozdělila na asistenty pedagogů a pedagogy. Všechny komunikační partnerky byly seznámeny s mým záměrem a všechny mi podepsaly potvrzení o souhlasu se zpracováním dat za účelem diplomové práce. Důvodem, proč jsem rozdělila takto skupiny, byla snaha zjistit, zda jsou rozdíly ve výpovědích u mladších žen s krátkodobou zkušeností a starších žen s delší dobou působnosti ve svém oboru a srovnat jejich odpovědi.

Pro detailnější interpretaci jsem vybrala čtyři rozhovory, které budu v dalších řádcích interpretovat, abych blíže přiblížila pohledy na problematiku asistentství. Ostatní odpovědi od všech participantů využiji v dalších kapitolách, především pak ve výsledcích výzkumu.

Tabulka 7: Základní charakteristika komunikačních partnerek z kategorie A

KOMUNIKAČNÍ PARTNERKY Z KATEGORIE A	Věk	Délka praxe ve svém oboru
Pedagog č. 1	23	1 rok
Pedagog č. 2	24	1 rok
Pedagog č. 3	25	2 roky
Pedagog č. 4	26	3 roky
Asistent č. 1	25	2 roky
Asistent č. 2	26	3 roky
Asistent č. 3	26	3 roky
Asistent č. 4	29	4 roky

Tabulka 8: Základní charakteristika komunikačních partnerek z kategorie B

KOMUNIKAČNÍ PARTNERKY Z KATEGORIE B	Věk	Délka praxe ve svém oboru
Pedagog č. 5	40	10 let
Pedagog č. 6	44	20 let
Pedagog č. 7	50	27 let
Pedagog č. 8	56	31 let
Asistent č. 5	35	5 let
Asistent č. 6	38	7 let
Asistent č. 7	42	8 let
Asistent č. 8	46	10 let

4.2.1 Komunikační partnerky z kategorie A

Pedagog č. 1 je slečna ve věku 23 let s krátkodobou praxí. Jde o studentku pedagogické fakulty. Ve 4. ročníku dostala možnost pracovat jako učitelka na 1. stupni ZŠ. Její předešlá praxe byla spojena s vykonáváním profese chůvy pro děti jejích kamarádů a současně pracovala jako vedoucí dětských táborů. V průběhu vykonávání těchto povolání zjistila, že práce učitele je přesně to, co chce dělat. Nyní je třídní učitelkou ve 4. třídě a práce jí velmi baví a naplňuje.

Asistent č. 1 je slečna ve věku 29 let s čtyřletou praxí. Předtím pracovala brigádně jako vedoucí zájmových kroužků a dětských táborů. Aktivně se i účastnila doučování žáků 1. stupně ZŠ. Nyní pracuje jako vychovatelka ve školní družině a asistent pedagoga. Sama uvádí, že pozici asistenta pedagoga si zvolila, aby měla celý úvazek. Práce s dětmi jí baví a je ráda, když může pomoci dětem a vidí jejich pokroky.

4.2.2 Komunikační partnerky z kategorie B

Pedagog č. 2 je žena ve věku 50 let pracující stále v prvním zaměstnání. 20 let pracovala jako učitelka 1. stupně ZŠ, převážně ve 3. až 5. třídě, a nyní je 7. rokem zástupkyní ředitele. Motivací, proč se rozhodla vykonávat tuto profesi, byla touha od raného dětství stát se paní učitelkou. Po delší praxi poznala, že potřebuje změnu, ale stále chce zůstat ve školství. Nyní je se svou pozicí spokojená, ale vykonává více administrativní práce.

Asistent č. 2 je žena ve věku 42 let s poměrně bohatou historií předešlých praxí. Dříve pracovala jako prodavačka v obchodě s potravinami, poté se stala vedoucí. Jak sama uvedla, vždy měla pocit, že tato profese není pro ni a stále více měla touhu pracovat s dětmi. Proto se rozhodla vystudovat vysokou školu v oboru učitelství pro 1. stupeň ZŠ. První praxi získala jako vychovatelka školní družiny a zájmových kroužků, než se uvolnilo místo učitele. Poté chvíli pracovala jako učitelka ve 3. třídě. Po delším působení v této profesi chtěla změnu, a tudíž nyní pracuje jako asistent a případný suplující učitel. Její motivací pro práci asistenta byla touha pracovat s dětmi individuálněji. Velmi jí těší, když vidí výsledky své práce, která se promítá ve výsledcích žáků.

5 ANALÝZA DAT

Komunikační partnerky jsem oslovila většinou při mé praxi na základní škole. Některé jsem oslovila po telefonu nebo na sociálních sítích, zda by se mnou mohly vést videohovor a poskytnut informace, většina z nich souhlasila s navrhovaným řešením. Po absolvování rozhovorů bylo třeba vykonat hloubkovou analýzou. Všechny rozhovory jsem z nahrávacího přístroje přepsala a rozdělila na dvě kategorie, viz výše zmíněné. Některé rozhovory byly kratší, některé delší, záleželo na individualitě jednotlivých participantů a zejména na jejich aktuálním rozpoložení. Některé komunikační partnerky byly více otevřenější a odpovídaly i na další doplňující otázky, některé se zase stroze držely otázek, které jsem měla připravené. Z části záleželo i na tom, jaký vztah jsme mezi sebou měly. Vedla jsem rozhovory se svými spolužačkami, které již učí, nebo s učitelkami, které jsem znala od dětství, a tudíž rozhovory byly velmi příjemné a upřímné. S ostatními, které jsem neznala, jsem se snažila, aby byl rozhovor oboustranně příjemný a abych komunikačním partnerkám poskytla patřičný pocit důvěry. Rozhovory jsem si přepsala a snažila se z nich vybrat nejdůležitější informace, které by mi poskytly adekvátní odpovědi na výzkumné otázky v závěru práce.

Na rozhovor jsem měla 10 připravených otevřených otázek, které jsem kladla každé participantce zvlášť. Otázky byly koncipovány tak, aby nepůsobily sugestivním dojmem a bylo na ně možné odpovědět co nejdříve. V průběhu rozhovorů mě napadaly i další doplňující otázky týkající se tématu. Veškeré otázky byly předem konzultovány se svou vedoucí práce a vycházely z teoretických východisek diplomové práce.

6 INTERPRETACE DAT

6.1 Participantky z kategorie A

První skupinou komunikačních partnerek jsou ženy ve věku od 23 let do 30 let, které jsou ve svém povolání poměrně krátkou dobu, ale již mají pár zkušeností a své názory na danou problematiku. Všechny rozhovory, které jsem vedla s touto skupinou, byly příjemné a velmi mne potěšilo, že i přes to, že jsou v školství krátce, mají tak konstruktivní a věcné názory.

6.1.1 Pedagog č. 1

První rozhovor byl s učitelkou, která je má spolužačka. Rozhovor jsme vedly přes videohovor a trval necelou hodinu. Tato participantka dostala možnost pracovat ve školství jako třídní učitelka ve čtvrté třídě. O tuto možnost nechtěla přijít, ale sama uvedla, že se bála, aby vše zvládla skloubit dohromady se školou, neboť byla ještě stále studentkou 4. ročníku na vysoké škole. Její začátky byly velmi náročné, měla obavy o průběh vyučování a postoje žáků k ní samotné. Po roce sama říká: „*pokud člověk překoná svůj strach a jde si za svým snem, tak sklídí úspěch.*“ Nyní ji práce velmi naplňuje, snaží se vše dělat zodpovědně a jak nejlépe dovede.

Při položení otázky, jak vnímá asistentství a co to pro ni znamená, odpověděla celkem jasně. „*Pro mě je to člověk, který pomáhá!*“ Ze začátku pro ni bylo velice obtížné zvyknout si na to, že má starší asistentku, než je ona sama. Připadala si méně profesionální. Tato myšlenka odezněla až poté, kdy si vytvořily se svou asistentkou přátelský vztah. Podle jejího názoru by měl asistent pomáhat nejen žákům v osvojování si učiva, ale pomoci i učitelům a zjednodušit mu práci například v organizaci. Asistent by neměl poskytovat pomoc jen jednomu žákovi s IVP, ale měl by být ochoten pomoci i ostatním žákům, u kterých pozoruje problémy.

S tím úzce souvisí náplň asistenta. Participantka si myslí, že hlavní rolí asistentů je věnovat svůj čas danému dítěti během dne, nejen v hodinách. Pomoci se všemi úkony souvisejícími s jeho vzděláváním a s dalšími obecnými potřebami v rámci školní docházky. Umožnit mu se vzdělávat a vytvořit si s ním přiměřený a přátelský vztah, aby se žák nebál na něj kdykoliv a s čímkoliv obrátit. Pro ni je velmi důležité, aby asistent pracoval přirozeně, aby dokázal vycítit, kdy potřebuje daný žák pomoci a být kreativní

při vymýšlení různých metod, jak žákovi pomoci. Sama uvedla, že zažila jeden případ, který rozhodně nepovažuje za náplň role asistenta a jeho využití ve výuce. „*V praxi jsem zažila, jak asistent byl v roli žáka a učitel ho též vyvolával a zkoušel, aby dokázal dětem, že asistent je tu jako další „chytřejší“ žák, který se snaží pomoci ostatním. To vnímám jako velmi neprofesionální, ba dokonce až urážlivé. Asistent není žák, je to další pedagogický pracovník, který má vědět, jak s žáky pracovat.*“ Tato odpověď byla překvapující, že existují tací učitelé, kteří své kolegy nerespektují jako sobě rovné, ale jako podřadné pracovníky.

S touto odpovědí mne napadla otázka, jak ona sama vnímá své postavení ve třídě vzhledem k asistentovi, jestli se vnímá jako kolega na stejné úrovni. Participanta uvedla, že s asistentem jsou kolegové a spolupracovníci ve výchovně vzdělávacím procesu, a že není třeba se nad nikým povyšovat, zvláště v její roli, pokud je mladší než její asistentka. Nikdy zatím neměla potřebu se nad někým povyšovat, přijímá to jako fakt, že žák potřebuje úplně stejně učitele i asistenta.

Při otázce, zda by si dokázala představit nemít asistenta ve třídě a mít žáka s jakýmkoliv druhem postižení, odpověděla, že by si to určitě nedokázala představit. Asistent je pro ni obrovská pomoc a ve třídě je důležitý. Pokud by ho neměla, celý vyučovací proces by se tím zpomalil a nejvíce by to zasáhlo žáky bystré, rychlé i průměrné. Musela by se více věnovat dětem s IVP a více si připravovat samostatné práce pro žáky ostatní. S asistentem je pro ni práce lehčí, může se spolehnout na asistenta, který případné nejasnosti dovysvětlí. Pro ni je asistent ve výuce velmi důležitý a je ráda, že má ve své třídě právě takového asistenta.

Na tuto odpověď navázala další otázka, která se týkala spolupráce a komunikace pedagoga s asistentem. Odpovědi na tuto otázku mne velice zajímaly, neboť jedním z cílů výzkumu bylo zjistit, jak vypadá komunikace mezi pedagogem a asistentem. Participantka byla za tuto otázku velmi ráda, občas totiž slýchává, a vyskytuje se to i na její škole, že pedagog a asistent si spolu tzv. „nepadli do oka.“ Je velmi šťastná, že má právě tuto asistentku: „*Jsmo kamarádky, které se stýkají i mimo školu.*“ Je ráda, že má asistentku, která je zkušenější ve svém oboru, tudíž přenechává odpovědnost při práci s žákem s IVP na ní. Jejich komunikace je velmi častá, každý den před začátkem výuky i

po skončení. Obě se dohodnou, co je v daný den čeká, jaká forma výuky bude a co vše se musí zvládnout. Na konci týdne při konzultaci dospějí k pozitivním či negativním výsledkům a navrhnou případné východisko pro další řešení vzniklého problému. *„Pracujeme jako jeden tým, který má na starost vychovat a vzdělávat mladou generaci, a pokud jsou ve třídě žáci s IVP, přistupujeme k tomu zodpovědně a snažíme se pro to udělat maximum.“*

Další otázka se týkala indispozice pedagoga. Je možné, aby asistent vedl výuku při možné absenci učitele? *„Můj názor je velmi smíšený. Pokud je asistent, který má pedagogické vzdělávání v oboru učitelství prvního stupně, není pochyb o tom, že by nemohl vyučovat. Pak ale přichází v úvahu otázka, zda může asistent, který má blízko k výtvarné výchově či k matematice, vyučovat, pokud vím, že to žákům vysvětlí stejně tak dobře, jako jiný pedagog, ale není vzdělaný v oboru.“* Většinou na škole, kde učí respondentka, suplují ostatní kolegové. Dle výpovědi usuzuji, že by neměla problém s tím, aby vyučoval i asistent, pokud k tomu má vlohly, přeci jen i jako asistent musí mít minimální vzdělání v oblasti pedagogiky. Ona sama, pokud je indisponovaná, kontaktuje svou asistentku s tím, co a jak má dělat, neboť má konkrétní zkušenost se stylem výuky dané učitelky, jejími postupy a metodami, které ve výuce využívá. Myslí si, že větší smysl a efektivitu pro žáky není to, kdo je vyučuje, ale jakým způsobem.

Následující otázka se týkala komunikace se zákonnými zástupci. Zajímalo mne, jestli se její asistentka účastní třídních schůzek a jak vypadá celková komunikace s rodiči. Z její odpovědi vyplynulo, že rodiče inkludovaného žáka spíše komunikují s asistentem, který je s ním prakticky pořád. S rodiči asistent komunikuje častěji, většinou při osobním setkání, u kterého je přítomna i participantka, ale celkových třídních schůzek se asistentka nezúčastňuje. Podle ní je spíše potřebné, aby asistent komunikoval osobně s rodiči konkrétního žáka. Při běžných schůzkách je asistent prakticky zbytečný. Pokud se vyskytne problém, snaží se ho vyřešit společně, případně kontaktují ŠPZ o radu. Velmi záleží na rodičích, pokud by vyžadovali přítomnost asistenta na všech setkáních s učitelem, určitě by to, podle ní, nebyl problém. Pro ni je vždy velmi důležitý rozhovor jen s asistentem před konáním schůzky s rodiči. *„Nechci, aby se stala trapná situace, že já i asistent říkáme odlišný názor. V tomto případě by to nevypadalo moc profesionálně.“* Proto se vždy sejdou před schůzkou, řeknou si své názory a pokusí se shodnout na

způsobu řešení, který předloží zákonným zástupcům. *„Rodiče by neměli mít pocit, že nejsme na jedné lodi.“*

Závěrečná otázka týkající se výhod a nevýhod asistentství uzavřela náš rozhovor. Participantka spatřuje ve svém případě jen samé výhody. Asistent pracuje zodpovědně, usnadňuje ji práci. Je šťastná za to, že má žák s IVP oporu a podporu ze strany asistentky, která se mu může individuálně věnovat. Podle jejího soudu vše záleží na tom, jak si pedagog s asistentem porozumí. Pokud není vztah pozitivní, spatřuje v tomto případě velikou nevýhodu. Může často dojít k pomluvám a donášení, které mohou vyústit k problémům s vedením. Často se stává, že asistenti jsou špatným vzorem pro žáky, nejsou kompetentní k této profesi, a to vše může způsobit negativní dopad na samotného žáka a jeho demotivaci.

6.1.2 Asistent č. 1

Druhý rozhovor byl s asistentkou pedagoga, která mne, při svém věku 29 let, velmi překvapila. Tuto asistentku jsem osobně neznala a kontaktovala ji má kamarádka, zda by se mnou nemohla uskutečnit rozhovor. Rozhovor probíhal formou videohovoru, trval skoro hodinu a půl a byl pro mne velmi obohacujícím zážitkem. Asistentka mne velmi překvapila svými výpověďmi. Byla velmi sebejistá, milá a ochotná mi vše zodpovědět tak, jak to ona cítí. V roli asistentky je tři roky, ale jak sama uvedla: *„Zdá se mi, že jsem se přesně pro tuto profesi narodila!“* Práce ji velmi baví, ale její pocity při vykonávání této práce jsou občas smíšené. Vždy si vytyčí pomyslný cíl, kterého chce každý týden dosáhnout společně se žákem s IVP. Má radost, když vidí, že výsledky žáka se zlepšují. Pak nastanou i dny, kdy nevidí žádný posun a je to pro ni i pro žáka demotivující. Zvláště v případě, když se s třídní paní učitelkou dostanou do konfliktu s rodiči v souvislosti s jejich pohledem na výuku, kdy jejich práce je odvedena špatně: *„To mám i takové dny, že nechápu, proč jsem si tuto profesi vybrala!“* Je z toho zklamaná, když ví, že pro žáka dělají maximum a neshledává se to s představami rodičů. Participantka optimisticky tvrdí: *„konflikty jsou všude, důležitější je, aby se vyřešily.“*

Plynule jsme přešly na otázku náplně její práce. Asistentka rozdělila náplň do dvou pomyslných kategorií. *„Rozdělila bych to na náplň z hlediska žáka a náplň z hlediska učitele.“* Hlavní náplní z hlediska žáka spatřuje asistentka ve vypomáhání žákovi ve všech

sférách, nejen primárně s výukou, ale i se sociální stránkou. Záleží na druhu postižení a jak moc žák potřebuje pomoci. *„Pokud je žák, který si sám nedojde na toaletu a potřebuje pomoci například v doprovodu, musíme jít a pomoci mu, to je přece také naše práce!“* Podle jejího názoru, při zavedení inkluzivního vzdělávání, by měli všichni k této problematice přistupovat zodpovědně. Asistentka pracuje převážně jen s jedním žákem. Pomáhá mu při výuce, při procvičování, snaží se zapojit svou tvořivost a vymýšlet různé metody a názorné ukázky, aby žák danou látku pochopil a osvojil si ji: *„Má práce není jen během výuky. O přestávkách si s dětmi hraji, vymýšlím jim různé aktivity, aby pro ně vyučovací proces byla i zábava.“* Z hlediska učitele je její náplň především ve vypomáhání s přípravou na hodinu. Pomáhá pedagogovi zpracovávat materiály, pracovní listy, pomáhá při kopírování pracovních listů, podílí se na přípravě různých názorných pomůcek či opravuje písemné práce. Tato odpověď mne velmi překvapila, proto jsem položila doplňující otázku, která byla spíše na popud mé zvědavosti, zda asistence vyhovuje takto vypomáhat učiteli, jestli nemá pocit, že ji pedagog trochu využívá. *„Určitě nemám! Já jsem tu jako pomocník, pomocník nejenom žákovi, ale i učiteli. To, že člověk potřebuje pomoci, na tom není nic špatného. Vím ale jistě, že pokud by mi to přišlo příliš, určitě bych se ozvala, zatím mi to ale vyhovuje a přijde mi to takto správné.“*

Její pracovní den začíná v půl osmé příchodem do budovy školy. V kabinetě si s paní učitelkou sednou a sdělí si potřebné informace o průběhu výuky. Před hodinou asistentka zkontroluje, jestli je daný žák přítomen a pomůže mu připravit věci na každou hodinu. V průběhu hodiny sedí u „svého“ žáka a vykonává vše potřebné. Asistentka je s přiděleným žákem jen na tyto předměty – český jazyk, matematika, angličtina, náš svět a pracovní činnost. Ostatních předmětů, výchov, se neúčastní. Asistentka velmi dbá na to, v jaké kondici přijde žák do školy: *„Pokud vidím, že žák „nemá svůj den“, tak máme volnější režim. Zaměříme se jen na to opravdu důležité a potřebné nebo na předměty, které ho nejvíce zajímají. Zbytek vynecháme a vrátíme se k tomu v jiných dnech.“* Z výpovědi mohu vyvodit fakt, že asistentka nevykonává svou práci jen kvůli povinností, ale zaměřuje se především na žáka. Na to, aby byl pro něj vyučovací proces co nejlepší. Nestresuje se s tím, že nestihli za den udělat vše, co měli předem připravené. Více jí záleží na samotném žákovi. Na konci každé hodiny, během přestávky s paní

učitelkou zkonzultují celkový průběh výuky. Po skončení denní výuky si sdělí poznatky z celého dne a vykonají přípravu na další den.

Velmi mne též zajímalo, jestli asistenti vykonávají i jiné profese a pokud ano, zda mají podepsanou další pracovní smlouvu. Má respondentka má uzavřenou pracovní smlouvu, mimo jiné i na pozici vychovatelky ve školní družině. *„Řeknu vám to asi takto: s platem asistentka bych se jako matka od rodiny neuživila.“* Velmi často si asistenti uzavírají i další pracovní smlouvy na jiné profese. Někdo je vychovatel ve školní družině, jiný vedoucí zájmových kroužků. Participantka má uzavřenou smlouvu na pozici asistentka pedagoga na dobu určitou, a to vždy jen na jeden rok: *„Stává se, že někteří žáci v průběhu roku přestoupí na jinou školu, to pak, pokud není volné místo k jinému žákovi, profese asistentka končí.“* To byl též i jeden z důvodů, proč asistentka kývla na vykonávání profese vychovatelky. Jako asistentka je v 8. platové třídě a v 9. platové třídě v pozici vychovatelky. Pracuje na dvě smlouvy s hlavním pracovním poměrem.

Každý den musí vykazovat počet hodin strávených u daného žáka. V případě, že žák chybí, věnuje asistentka svou pozornost jiným žákům, u kterých též spatřuje jisté problémy. Pokud se stane, že asistentka nemá uplatnění ve třídě ani u jiných žáků, zůstává přes dopoledne doma a dochází do školy až na odpolední školní družinu.

Nejvíce mne zajímala komunikace a spolupráce mezi pedagogem a asistentem. Zároveň jsem se chtěla dozvědět, zda se asistent podílí na komunikaci se zákonnými zástupci. Dle výpovědí je pro ni komunikace s pedagogem velice důležitá. *„Bez toho by nebyl vyučovací proces fungující!“* Ve třídě, kde participantka pracuje, se cítí velice dobře a velmi potřebná. Jejich komunikace je pozitivní. Komunikují spolu i mimo pracoviště. Asistentka dostává jasné instrukce, co má a nemá dělat, aby to bylo pro všechny strany edukačního procesu co nejvíce prospěšné. Vždy se na všem domluví, i přes to, že na to má každá jiný názor, naleznou odpovídající východisko, jak daný problém vyřešit. Pokud jde o komunikaci se zákonnými zástupci, má zodpovědnost především její pedagožka: *„Já se třídních schůzek účastním, ale největší roli má zde má učitelka.“* Asistentka komunikuje jen se zákonnými zástupci daného žáka s IVP i společně se svým pedagogem: *„Vždy se shodneme na jednotném východisku, který sdělíme rodičům a snažíme se najít*

společně řešení. Mám výhodu, že rodiče „mého“ žáka jsou slušní, inteligentní lidé, kteří chápou situaci a snaží se o co největší spolupráci.“

Po hodině jsme přešly pomalu na poslední otázku, která se týkala její osoby. Jak ona sebe vnímá jako asistentku, jaké jsou její silné a slabé stránky a zda by dokázala říci výhody a nevýhody asistentství. Dle výpovědi se zdá, že za velmi silnou stránku považuje svou ochotu a přirozený přístup pracovat se žáky. Žáci ji plně respektují, vždy si dokázala s každým žákem poradit a vytvořit si s ním velice přátelský vztah. Za nevýhodu u sebe spatřuje neodbornost z hlediska speciální pedagogiky, které by bylo často třeba. Někdy je pro ni těžké, spíše z psychologického hlediska, koukat na postižené žáky, či žáky se speciálními potřebami, tak, jak na běžné žáky bez speciálních potřeb: *„Musíte opomenout to, že mají daný problém, jsou to žáci, kteří se také chtějí vzdělávat, a tak k tomu musím přistupovat, ač někdy je to nelehký úkol.“* K výhodám zařazuje méně organizačních a administrativních věcí, kratší pracovní dobu, méně problémů a starostí s rodiči, méně nepřímé práce. Jako nevýhody uvedla náročnost této profese z hlediska fyzické i psychologické stránky člověka. Jako poslední nevýhodu, a pro ni bohužel nejzásadnější, uvedla, že není spokojena s platovým ohodnocením.

6.2 Participantky z kategorie B

Tato skupina respondentek jsou ženy ve věku od 35 let do 60 let. Tyto ženy jsou již, dá se říci, velmi zaběhlé ve svém oboru. Rozhovory byly též velmi příjemné a pro mne obohacující. Měla jsem veliký respekt ke všem zúčastněným, které mají již spousta zkušeností a chtěly se o ně se mnou podělit.

6.2.1 Pedagog č. 2

Pro tuto interpretaci jsem se rozhodla vybrat rozhovor s participantkou, která je ve svém oboru již 27 let a má několik zkušeností. S touto paní učitelkou se osobně znám, byla jsem ráda, že mi kývla na možnost uskutečnit se mnou rozhovor. Začaly jsme rovnou otázkou, co pro ni znamená asistentství, zda by si dokázala představit výuku bez asistenta. Asistent pro ni znamená pomoc, podporu žáka či žáků. Dle výpovědi má smysl asistent jen tehdy, pokud je žák vzdělavatelný. Zvláště vhodný je u sluchově či tělesně postižených žáků: *„Na škole jsme měli žáka se 4. stupněm mentálního postižení, tudíž s hlubokým mentální postižením, který ve škole neměl co dělat, ale rodiče na to měli jiný názor. Asistence zde, co se týká vzdělávání, byla naprosto zbytečná. Pomáhala mu hlavně ve vykonávání biologických potřeb a aby dokázal alespoň 10 minut dávat pozor.“* Jak sama uvedla, asistent je potřebný jen tehdy, pokud je odůvodněný a je dobré ho ve výuce mít. Pokud vidí, že se žák s asistentem zlepšuje, je třeba, aby asistence byla realizována: *„Dříve se žáci s SPU vzdělávali normálně, museli jsem my pedagogové vědět a odhadnout, s čím má daný žák problém a vytvořit takový učební materiál, aby jej alespoň z části pochopili i slabší žáci. Žáci s různým postižením měli své speciální školy, kde byli se svými vrstevníky s podobným problémem a bylo to více efektivní než dnes. Dnešní doba inkluze a poraden má vliv takový, že každý druhý rodič přijde s „papírem“, že je jeho dítě diagnostikované a musí mít asistenta, ač má například problém „jen“ s dysgrafií. A to pro mne, jako zástupce ředitele, znamená další a další papírování, vyřizování asistence, u žáků, kteří by ho vůbec nemuseli mít a pak se stane, že u závažnějších případů asistent není a musíme hledat další pracovní sílu.“* Komunikační partnerka též zažila případ, kdy škola asistenta nedoporučovala u žáka z nepodnětného prostředí, kde se mu po stránce výchovy rodiče příliš nevěnovali. Škola se snažila apelovat především na rodiče, aby žákovi věnovali větší pozornost, která se poté odrazí

i na výsledcích jeho práce. Rodiče nechali žáka vyšetřit a poradna mu asistenta doporučila a tvrdě se ohradila proti škole: „*Tohle byl velmi těžký případ. S rodiči nebyla žádná rozumná řeč, kluka nechali vyšetřit a přišli s papírem.*“ Po pár měsících se ale ukázalo, že asistent byl opravdu zbytečný: „*Nechali jsme si zavolat odborníka z poradny, aby se na žáka přijel podívat. Po řádné konzultaci odborník usoudil, že je zde asistent opravdu zbytečný a žák, ač má známky SPU, se může účastnit vyučovacího procesu bez asistence.*“

Velmi mne zajímalo, co by podle ní tedy měl asistent vykonávat, jaká by měla být jeho náplň. Participantka uvedla, že toto velmi záleží na druhu postižení. U běžných žáků s postižením by měl asistent pomáhat žákovi s přípravou na vyučování, kontrolovat, zda si vše zapsal, například důležitá sdělení rodičům, či domácí úkol. Povzbuzovat ho a motivovat k lepším výsledkům. Měl by ho stále podněcovat k tomu, aby se dokázal při výuce soustředit, udržovat jeho pozornost. U postižených žáků a žáků s vyšším stupněm podpůrných opatření pomáhat s obsluhností, kontrolovat ho i během přestávky, aby neupadl a nezranil se. Zajímalo mě, zda asistent pomáhá i participantce, například s přípravou na vyučování, kopírování pracovních listů apod.: „*Ne, určitě ne! Tohle je přece má práce. Pokud opravdu potřebuji pomoci, například s přípravou textu na tabuli a musím vyřídit ještě jiné věci, poprosím ji, zda jí to nevadí, ale určitě ji nevyužívám pro svůj prospěch. Tohle není její náplň práce, tohle je má. Já jsem pedagog. Zvládala jsem to v dobách bez asistenta, zvládnou to i teď.*“

Co se týká komunikace a spolupráce s asistentem má pedagog řadu zkušeností. Úplně první spolupráce s asistentem neprobíhala úplně hladce: „*Nejtěžší pro mne bylo, že jsem z pozice učitelky nebyla zvyklá někomu udělovat pokyny k jeho práci, pokud se nejednalo o žáky. Každý den jsem chodila do třídy, kde žák neměl připraveno na hodinu a mne trvalo tři měsíce, než jsem dokázala asistentce říci, jestli by mu vždy před každou hodinou nepomohla připravit na výuku. Očekávala jsem, že si asistentka automaticky všimne nebo se dovtípí, co má udělat.*“ Po nějaké době spolu participantka s asistentkou začaly fungovat a komunikovat. Komunikační partnerce již nebylo nepříjemné říkat jí své požadavky. Další zkušenost měla participantka s asistentkou, která bohužel svou práci nevykonávala správně: „*To mne velmi mrzelo, při pohovoru se zdálo, že je to velmi milá a zodpovědná dívka s touhou pracovat s dětmi. Bohužel opak byl pravdou. Asistentka*

nevykonávala své povinnosti, často se stávalo, že dorazila do hodin pozdě a prostě nefungovala, jak měla. Bohužel po zjištění, že asistentka předává důvěrné informace, které mají zůstat jen na půdě školy, někomu dalšímu, jsme museli udělat radikální krok a ukončit s ní pracovní poměr.“ Nyní má ve třídě asistentu, se kterou vychází velmi dobře: *„Teď mám jinou asistentku, se kterou komunikuji a spolupracuji skvěle. Již jsem se naučila říkat své požadavky a naučily jsme se spolu spolupracovat. Každý den si sedneme a řekneme si, co je potřeba zvládnout.“* Asistentka komunikuje i se zákonnými zástupci, pokud je třeba.

Po těchto odpovědích jsem se zeptala na její názor, jestli by dokázala říci nějaké výhody a nevýhody asistentství. Zároveň mne zajímalo, jak vnímá své postavení ve třídě vzhledem k asistentovi, jestli jsou kolegové, nebo učitel zastává nadřazenou roli. Za jednu z nevýhod uvedla delší čas na sžití se s přítomností druhé dospělé osoby, ale časem si člověk zvykne, záleží na vztahu obou pedagogických pracovníků, na povaze a vstřícnosti. Jako výhodu spatřuje především ve výpomoci s organizačními činnostmi. Ve třídě jsou dvě dospělé osoby, tudíž pokud se organizuje nějaký výlet, či mimoškolní akce, je dobré mít více osob na dozor. Zároveň je ráda, pokud vidí u žáka lepší výsledky, když je asistent přítomen: *„Mám radost ze žáka i asistenta, když vidím lepší výsledky, neboť tato profese, podle mne, není procházka růžovou zahradou.“* Participantka uvedla, že se v žádném případě nepovažuje za něco více než asistent, ale zároveň by si oba měli být vědomi toho, že každý má jinou roli ve výuce. Asistent musí cítit úctu od pedagoga, nikoliv opovržení či nadřazenost. Oba by měli být partneři na stejné úrovni, nikoliv soupeři.

Poslední otázka byla položena spíše z mé zvědavosti. Jaký má názor na inkluzi, zda v ní spatřuje nějaká pozitiva. *„Jsem proti zařazování žáků s LMP do běžných škol. Myslím si, že v dnešní době je speciální pedagogika a vzdělávání v tomto oboru na vysoké úrovni a odbornost těchto učitelů je na vyšší úrovni než naše. Je to plýtvání státními prostředky a velká zátěž pro všechny, kteří přijdou do styku s těmito dětmi.“* Pokud jsme se bavili o žácích se zdravotním postižením či znevýhodněním, tak participantka měla spíše pozitivní postoj. Pokud je žák, který je vzdělavatelny, ale má problémy sám pracovat, tak je asistent vítán.

6.2.2 Asistent č. 2

Poslední rozhovor, který budu interpretovat, byl s asistentkou, která má již přes 20 let praxi ve školství, a jako asistentka osm let. Tuto ženu jsem osobně neznala a jelikož nebyla možnost realizovat osobní rozhovor, proběhl jako videohovor. Ze začátku jsme si povídaly o běžných věcech, abychom se více seznámily.

První otázka se týkala její profese. Jakou má náplň práce a jak zvládá svou roli. Participantka uvedla, že její náplní práce je především pomáhat žákovi s přidělenou činností: „*Má práce není to, abych za žáka dělala zadané úkoly, ale abych mu byla tzv. „pravou rukou“ a partákem.*“ Asistentka má svou práci velmi ráda. Ráda je prospěšná u cílové skupiny dětí, zvláště, když vidí jejich úspěchy. Motivuje ji pocit, že je prospěšná a o to víc, když její práci ocení i žáci sami: „*Vícekrát se mi stalo, že žáci sami ocenili mé působení ve škole, a to je pro mne nejdůležitější, že oni sami vidí smysl mé práce.*“ Mimo výuku se snaží asistentka být nápomocna žákovi i během přestávky. Pomůže mu s přípravami na další hodinu, zkontroluje, zda má vše vyplněné, dopsané. Mimo žáka pomáhá asistentka i své kolegyni, pokud je třeba. Asistentka měla bohužel i špatnou zkušenost: „*V každé profesi jsou i náročné chvíle, kdy si člověk řekne, že to nemůže být pravda, ale vždy je potřeba se přes to překlenout a vykonávat svou pozici co nejzodpovědněji.*“ V předešlých letech měla asistentka problém s jedním žákem, který ji nepřijal. Obvykle na ni byl agresivní, házel po ni různými předměty a nerespektoval ji: „*Ze začátku jsem byla vcelku klidná. Čekala jsem, že to nepůjde lehce, neboť jsem věděla, že žák má diagnostikovanou zvýšenou bipolární poruchu, která se projevuje takovými stavy, tudíž jsem tomu dávala čas, než si na sebe zvykneme.*“ Asistentka neměla problémy jen se žákem, ale i s rodiči, kteří evidentně stáli proti ní. Nebyli spokojeni s její prací a stále více se snažili asistentku dostat od svého syna pryč. Po půl roce asistentka požádala o přeřazení k jinému žákovi: „*Chodívala jsem s pocitem domů, že já jsem ta špatná, která neumí s dětmi pracovat. Nemohla jsem spát, stále jsem přemýšlela, co je špatně a jak se se žákem sblížit. Bylo to na mne moc, po psychické stránce jsem jeden čas na tom byla velmi zle, chtěla jsem ukončit pracovní poměr a odejít ze školství.*“ Asistentku ale stále motivovala touha být se žáky a pomáhat jim, proto využila možnosti přejít k jinému žákovi. Nyní je u žáka s ADHD a jak sama říká, její práce je jejím koníčkem.

Zajímalo mne, jak probíhá její klasický den. Co vše musí za den stihnout a co dělá v případě, pokud žák chybí. Její pracovní den začíná obvykle v půl osmé, kdy dorazí do školy. Ve dnech, kdy má žák pedagogickou intervenci, je s ním asistentka přítomna již od sedmé hodiny ranní. Před každou hodinou a každý den si zkontroluje, zda je žák ve třídě a jestli má připraveno na výuku. Pokud ne, asistentka ho upozorní a případně pomůže. Během vyučování je se žákem v zadní lavici a pomáhá mu při výuce. Připravuje si i vlastní názorné pomůcky, aby žák lépe pochopil probírané učivo. Pokud si s něčím není jistá, tak požádá o radu u své kolegyně, které ji vše vysvětlí. Během přestávek se asistentka pohybuje po třídě, či má dozor, aby měla žáka stále na očích. Po skončení vyučování odvede žáka do školní družiny. Pokud se stane, že žák ve třídě chybí, je nemocný, nebo z jakéhokoliv důvodu nemůže dorazit do školy, je asistentka k dispozici jiným žákům ve třídě, kteří též potřebují pomoci, ale nemají možnost podpory asistenta.

Následující otázka se týkala dalších pracovních příležitostí, které mohou asistenti využít z důvodu většího finančního ohodnocení. Asistentka nevykonává jen profesi asistenta, která odpovídá 8. platové třídě, ale dále má uzavřenou pracovní smlouvu na vedoucího školního klubu, se kterým patří do 9. platové třídy. S oběma smlouvami vykonává celý pracovní úvazek.

U všech rozhovorů mne velmi zajímala komunikace a spolupráce s pedagogem a komunikace se zákonnými zástupci. Asistentka ve své výpovědi uvedla, že spolupráce a komunikace s pedagogem je na dobré úrovni. Vztahy s jejím pedagogem sice nepřesahují i do mimoškolních zájmů, ale i přesto spolupráci hodnotí velice kladně. Na všem se snaží dohodnout, co je potřeba, umí si zorganizovat. Pokud se naskytne problém, vždy si jej vyřeší mezi čtyřma očima. Komunikace s rodiči je též na dobré úrovni: *„Předešlé zkušenosti s rodiči byly, jak jsem již vypověděla, negativní. Od té doby jsem k rodičům trochu skeptická, ale vím, že každý není stejný a s touto myšlenkou vždy vstupuji do komunikace s rodiči, se kterými nyní vycházím velmi dobře.“* Asistentka je v každodenním kontaktu s matkou žáka. Sdělují si důležité informace a další potřebné náležitosti. Na otázku, zda komunikace nezasahuje do jejího soukromí, odpověděla záporně: *„Ne, určitě ne. Matce daného žáka jsem poskytla jen svůj e-mail, na který mne může kontaktovat a zároveň mi poskytla její, abych mohla sdělovat informace i já jí.“* Třídních schůzek se asistentka vždy účastní: *„Má kolegyně si přála, abych se třídních*

schůzek účastnila. Mne to problém nedělá, jsem tam spíše jako pozorovatel, případně odpovím na nějaké dotazy. Myslím si ale, že záměr mé kolegyně byl spíše takový, abych byla přítomna z důvodu případného svědectví, pokud by se vyskytl nějaký problém a já toto rozhodnutí plně respektuji. Zároveň i pro mne je to vždy velmi obohacující slyšet různé názory rodičů, se kterými se více méně ztotožňuji.“

Dále jsem se jí zeptala na její názor, zda souhlasí s inkluzí a jaké výhody a nevýhody spatřuje v profesi asistenta pedagoga. Její odpověď byla pro mne velikým překvapením. U ostatních komunikačních partnerek jsem spíše zažila negativní postoj, tato asistentka má postoj pozitivní: *„Na první pohled by se mohlo zdát, že žáci, kteří využívají služeb asistenta, brzdí ostatní žáky ve výuce, tudíž se inkluze může zdát jako špatný proces. Ale já sama se domnívám, že právě tyto děti, by se měly do běžného procesu zařazovat, jelikož to není pozitivem pouze pro ně, ale i pro společnost „normálních“ dětí.“* Asistentka se domnívá, že tito žáci mohou mít pro základní školy značný přínos. Ostatní žáci se mohou od těchto žáků inspirovat, že i s různým druhem omezení se mohou pohybovat a fungovat ve třídě poměrně stejně tak dobře, jak žáci bez specifických poruch. Mohou se naučit reagovat na určitou odlišnost a do života budou více připraveni pomoci člověku. Zároveň si budou vážit toho, že oni jsou zdraví a takovouto speciální péči sami nepotřebují. Co se týká výhod asistenta, z výpovědí vyplývá, že asistenti se mohou intenzivně věnovat žákovi, či skupině žáků, oproti pedagogovi, který se musí věnovat všem. Asistent má možnost žáka více motivovat, být mu oporou a být mu především přítelem. Nevýhodu, která asistentka uvedla, je velké úsilí k dosažení výsledků. V neposlední řadě uvedla i malé finanční ohodnocení, které je nerovnoměrné k vykonané práci.

7 VÝSLEDKY NA ZÁKLADĚ ROZHOVORŮ

Níže jsou uvedeny dílčí výsledky jednotlivých kategorií, které jsou následně doplněny o celkové výsledky v diskuzi. Kapitoly jsem rozdělila na výsledky všech pedagogů z kategorie A i B (7.1) a výsledky všech asistentů pedagogů z kategorie A i B (7.2). Pokusím se shrnout hlavní poznatky získané v šetření, nastínit pohled pedagogů a asistentů na danou problematiku.

7.1 Pedagogové z kategorie A, B

Z výsledků vyplývá, že se do názorů na inkluzi promítá délka praxe učitele, neboť většina starších pedagogů měla konstruktivní a praktické názory vycházející z jejich dlouholeté praxe. Stejně tak pedagogové s kratší dobou působnosti na školách měli podobné názory a jasný pohled na problematiku asistentství tak, jako jejich starší kolegové.

Na první otázku znějící: „*Co pro vás znamená asistent?*“ učitelé odpověděli, že pro ně asistent představuje velkou pomoc, podporu a opěrný pilíř pro žáky. Shodovali se ve výpovědích, že asistent je pro ně velmi potřebný i při účasti na různých výletech, exkurzích aj. jako další pedagogický dozor. Jedna participantka uvedla, že asistent je potřebný především tehdy, pokud je žák vzdělavatelný. Ve shodě s názory ostatních pedagogů vyplývá, že efektivita pomoci asistenta záleží na míře postižení daného žáka. Všechny komunikační partnerky měly na pozici asistenta velmi pozitivní náhled. Jak samy uvedly, je to pomoc zvláště pro ně samotné, neboť se mohou více věnovat i ostatním žákům. V této otázce nebyly žádné odpovědi, které by vypovídaly o negativním postoji pedagogů vzhledem k asistentům.

V další otázce znějící: „*Co všechno by podle vás měli asistenti vykonávat a jaká by měla být jejich role?*“ odpověděly též velmi shodně. Největší shodu pozoruji ve výpovědích týkajících se pomoci danému žákovi se všemi úkony souvisejícími s jeho vzděláváním a s dalšími obecnými potřebami v rámci školní docházky. Většina pedagogů odpověděla, že asistent musí být ochoten žákovi pomoci, přistupovat k němu individuálně, snažit se ho podporovat, motivovat a stále ho udržovat v pozornosti. Je nutné vědět, jaké nedostatky má žák v daném učivu a umět zvolit vhodné pomůcky či metody, pomocí kterých si žák učivo osvojí. Je vhodné využívat více názorných pomůcek jako například tvrdé a měkké kostky, papírovou skládací číselnou osu, počítadlo, kartičky s měkkým i

tvrdým y/i aj. Pedagogové spatřují důležitost asistentů i ve výpomoci žákovi během přestávek.

Další otázka zněla, jestli si dokáží představit výuku bez asistentů, i přesto, že ve třídě mají žáky s IVP. Zde se výpovědi zčásti lišily. Záleželo na zkušenostech pedagogů s asistenty. Někteří pedagogové, spíše ze starší věkové skupiny, uvedli, že výuku s pomalejšími žáky s různými speciálními poruchami učení, zvládli i v dobách, kdy nebyla inkluze a museli se s tím vyrovnat v rámci svých možností. Asistenty považovali za důležitou složku jen tehdy, když sami již výuku bez asistenta nezvládali a jsou přesvědčeni, že je asistent ve třídě odůvodnitelný. Většinou se ale odpovědi shodovaly v tom, že asistent je velmi důležitý ve výuce, neboť se tak učitel může věnovat ostatním žákům. Někteří pedagogové též uvedli, že by si výuku bez asistenta dokázali představit, ale jen v případě, pokud by se jednalo o žáky s IVP s minimálním stupněm postižením. Celkově pedagogové hodnotí přítomnost asistenta kladně.

Na další otázku týkající se komunikace a spolupráce pedagoga s asistenty se odpovědi zčásti lišily. I zde záleželo především na zkušenostech participantů. Někteří pedagogové měli špatné zkušenosti s asistenty, takže jejich komunikace byla hodnocena spíše záporně a měla vliv na klima celé třídy. Shodu pozorují především v pozitivní komunikaci, v přátelském přístupu a celkové otevřenosti vůči asistentům. Někteří pedagogové si s asistenty vytvořili i velice blízký vztah, stýkají se i mimo prostory škol. Nejdůležitějšími vlastnostmi asistenta, které uvádí většina pedagogů, jsou ochota spolupracovat, schopnost přizpůsobení se a kreativita. Celkově z výpovědí vyplynulo, že záleží na osobnosti člověka a jak vycházejí jako kolegové. Většina pedagogů uvedla, že vše nejprve prodiskutují a připraví různé formy výuky tak, aby byli na hodinu maximálně připraveni. Pokud se vyskytne problém, řeší ho osobně a bez zbytečného odkladu.

V dalším bodě mne především zajímaly odpovědi na otázku týkající se komunikace asistentů se zákonnými zástupci. Na tuto otázku se odpovědi též částečně lišily. Někteří pedagogové uvedli, že není potřeba, aby se asistent účastnil třídních schůzek. Prostor pro komunikaci se zákonnými zástupci přenechávají pedagogové asistentům jen při osobním setkání či při řešení možného problému. Jiní naopak uvedli, že je pro ně asistent na třídních schůzkách důležitý, neboť je též pedagogický pracovník, který se osobně

účastní výuky v dané třídě. Z odpovědí vyplynulo, že asistenti převážně komunikují jen se zákonnými zástupci daného žáka s IVP. Někteří pedagogové nechávají komunikaci zcela na asistentovi, jiní se podílí ve stejné míře jako asistenti. Většina pedagogů se domnívá, že je důležité mít jednotný názor na danou problematiku a ten předat rodičům. Pokud by se tak nestalo, porušila by se jistota a důvěra mezi pedagogickými pracovníky a zákonnými zástupci.

Další otázka se týkala indispozice pedagoga a jeho náhrady při výuce. Je možné přenechat výuku ve třídě asistentovi v případě absence učitele? Zde se odpovědi shodovaly. Většina pedagogů uvedla, že pokud nejsou ve škole, suplují za ně jiní pedagogové. V některých odpovědích zaznělo, že asistenti, kteří mají vzdělání v oboru, mohou vyučovat či se také podílet na výuce. Velmi mne zaujala jedna odpověď mladé učitelky, která uvedla, že by jí nevadilo, pokud by ve třídě vyučovala místo ní asistentka, i když nemá vzdělání v oboru. Byla přesvědčena o tom, že asistentka dokáže učivo předat žákům stejně tak jako pedagog a výhodu spatřuje v tom, že asistentka zná styl vyučování dané učitelky a může ho při svých hodinách též využít. Žáci asistentku osobně znají a nedělá jim potíže pokračovat v učivu pod jejím vedením. Organizace však záleží na vedení školy.

Odpovědi na otázky týkající se názorů na inkluzi a výhod a nevýhod asistentství byly též převážně shodné. Obě kategorie participantů mají stejný názor, a to, že inkluze je velmi náročný proces, na kterém neshledávají téměř žádná pozitiva. Většina komunikačních partnerek uvedla, že pokud by bylo možné, inkluzi by se nejraději vyhnuly. Jedna participantka doslovně sdělila, že je proti zařazování žáků s lehkými mozkovými dysfunkcemi. Tito žáci by měli být ve speciálních školách, nikoliv ve školách běžného typu. Jako jednu z výhod inkluze uvedly další možnost získat pracovní pozici pro osoby hledající zaměstnání. Co se týkalo role asistenta, největší výhodu spatřovaly ve výpomoci pedagogovi s danými žákem či žáky. Učitel má více času na všechny ostatní žáky a asistent se může plně a individuálně věnovat konkrétnímu žákovi. Též uvedly, že s asistentem je žák jistější, má u něj oporu a motivaci. Žák se může více rozvíjet a zlepšovat své výsledky. Mezi dalšími výhodami byly kvalitnější realizaci skupinových aktivit, pomoc při vytváření materiálů pro výuku, další pedagogický dozor při realizaci školních výletů a akcí mimo školu. Za jednu z poměrně velkých nevýhod považují

nefungující spolupráci a vztah pedagoga s asistentem, pokud jejich komunikace a spolupráce nefunguje, tak se celý vyučovací proces zhorší a zpomalí. Poslední z důležitých nevýhod, kterou participantky uvedly, je malá odbornost jak asistentů, tak i pedagogů z oblasti speciální pedagogiky. Více pedagogů uvedlo, že pro takto zavedený systém inkluze by asistenti měli mít alespoň základy speciální pedagogiky, protože pracují s žáky původně patřícími do speciálních škol. Z celkových výsledků tedy vyplývá, že většina pedagogů je proti inkluzi a neztotožňuje se s tímto procesem.

Poslední otázka se týkala postavení pedagoga ve třídě vzhledem k asistentovi. Považují se jako kolegové na stejné úrovni? Zde byla ve výpovědích stoprocentní shoda. Všichni dotazovaní měli jasný názor, že jsou kolegové na stejné úrovni. Žádný z dotazujících pedagogů neuvedl, že je ve třídě on jako dominující osoba a asistent podřadný pedagogický pracovník.

Z celkového hlediska by se dalo říci, že pedagogové spatřují především výhody v práci asistenta pedagoga, který se též účastní výuky. Jako negativní vnímají spíše celkový proces inkluzivního vzdělávání a jeho uchopení v systému českého školství.

7.2 Asistenti pedagogů z kategorie A, B

Důležitými výsledky pro mou práci jsou především odpovědi asistentů pedagogů, neboť na nich je celé téma diplomové práce založeno. Tyto výsledky bych chtěla věnovat všem pedagogům a asistentům pro inspiraci a motivaci k další spolupráci, která by vedla k zefektivnění jejich profese.

První otázka se týkala role asistenta pedagoga ve výuce a náplně jeho práce. Odpovědi byly různorodé. Někteří se shodli na tom, že náplní jejich práce je především pomoci danému žákovi s učivem a podporou. Asistenti pomáhají žákům během vyučování s procvičováním, s orientací v učebnicích a textech, kontrolou zapsaného, poskytují případné další vysvětlení, pokud žák nepochopil smysl dané úlohy. Dále pak kontrolují hygienické a pracovní návyky žáků a udržují jejich pozornost například změnou aktivit. Pokud je potřeba, asistent pedagoga pomáhá žákovi i se začleněním do kolektivu, tedy se stránkou sociální a stává se tzv. jeho „pravou rukou“. Jiní zase podotkli, že pomáhají i pedagogovi v činnostech, které nejsou náplní jejich práce. Tito asistenti se například podílí na přípravách, tisknou materiály, připravují pracovní listy pro další výuku, opravují

písemné práce aj. Na otázku, zda asistenti, kteří vykonávají i práci za pedagoga, se necítí zneužívaní, většina respondentů odpověděla záporně, neboť není nic špatného na tom, když jeden druhému poskytne pomoc. Většina asistentů zůstává se žáky i během přestávek a kontroluje, zda je daný žák v bezpečí. Úplná shoda vyplynula z výpovědí, že náplň práce se odvíjí od druhu a stupně postižení. S tím úzce souvisí i psychické rozpoložení daného asistenta. Někteří asistenti měli velmi špatné zkušenosti ve své praxi, které vyústily téměř až k ukončení pracovní smlouvy. Jiní jsou se svou pozicí velmi spokojeni a jejich náplň práce je dostačující.

Na další otázku znějící: „*Jak probíhá váš pracovní den?*“, odpověděli převážně shodně. Většina asistentů svůj pracovní den začíná nástupem do školy v půl osmé ráno. Pokud má žák ranní intervenci, které se asistenti též účastní, jejich pracovní den začíná již v sedm ráno. V průběhu dne jsou asistenti se svými žáky ve třídě a poskytují jim potřebnou pomoc. V případě, že žák ve třídě chybí, jsou asistenti nápomocni jiným žákům ve třídě, kteří též potřebují pomoci a nemají možnost podpory asistenta. Po skončení výuky práce asistentů končí. Většina asistentů má ale další odpolední povinnosti.

Z výsledků vyplynulo, že více než polovina asistentů vykonává ještě další profesi. Všichni asistenti patří do 8. platové třídy a vykonávají práci na částečný úvazek. Pro doplnění úvazku využívají možnost vykonávat další pracovní pozice. Někteří jsou též asistenty žáků ve školní družině, mají tedy doplněný úvazek, jiní zase vykonávají profesi vychovatele ve školní družině a díky této profesi patří do 9. platové třídy a též tedy pracují na celý úvazek. Pokud asistent vykonává i jinou profesi, má jednotlivé pracovní smlouvy a splňuje dané požadavky.

Velmi pozitivní výsledky vyplývají z odpovědí na otázku týkající se komunikace a spolupráce s pedagogy. Převážná část dotázaných uvedla, že spolupráce s pedagogy je kvalitní. Některé vztahy se rozvinuly i do osobních životů mimo školu. Asistenti uvedli, že pokud vznikne problém, vždy se snaží o jeho rychlé řešení a ujasnění si souvislostí. Pro pozitivní komunikaci je pro asistenty velmi důležité získávat jasné a stručné instrukce, aby svou práci vykonali co nejlépe. Některé asistentky, převážně mladší věkové kategorie, potřebují jasné vedení a vyhovuje jim, když vědí, co vše mají splnit a

mají dané instrukce. Asistentky též uvedly, že se podílejí na konzultacích s pedagogem o dalším průběhu vyučování. Vždy si zkontrolují, co se žáky zvládly a na čem je potřeba ještě pracovat. Celkově z výpovědí vyplývá, že spolupráce a komunikace s pedagogy je na kvalitní úrovni.

Odpovědi na otázku: „*Jak probíhá komunikace se zákonnými zástupci a účastníte se jako asistent pedagoga třídních schůzek?*“ je možné rozdělit asistenty do dvou skupin. Jedna polovina asistentů se třídních schůzek účastní a též se podílí na průběhu a komunikaci se zákonnými zástupci a druhá polovina se třídních schůzek neúčastní a podílí se jen na komunikaci s rodiči žáka s IVP. Někteří uvedli, že se účastní třídních schůzek na přání pedagogů, kteří vnímají důležitost druhé osoby spíše jako dalšího svědka v případě možného výskytu problému. Úplnou shodu spatřuji v komunikaci se zákonnými zástupci žáků s IVP. Asistenti uvedli, že komunikace bývá častá a účastníky komunikace jsou jen zákonní zástupci a pedagog s asistentem. Pokud se naskytne problém, se kterým si neví rady žádná strana, požádají o radu školské poradenské zařízení. Většina asistentů uvedla, že doposud neměli špatné zkušenosti s rodiči a komunikace je velmi pozitivní. Byli též tací, kteří špatnou zkušenost zažili a byli tím negativně ovlivněni. Jedna respondentka prakticky přišla kvůli neshodám s rodiči o pracovní místo. Celkově by se dalo říci, že komunikace je uspokojivá, ale velmi záleží na osobnostech a charakterech všech účastníků, kteří do komunikace vstupují.

Na otázku: „*Jaký názor máte na inkluzi a jaké jsou Vaše slabé a silné stránky?*“, jsme s asistenty vedli poněkud rozsáhlou debatu. Mnozí vnímají inkluzi velice negativně. Z výpovědí vyplynulo, že většina asistentů s inkluzí nesouhlasí. Zajisté jsou rádi, že mají možnost získat práci, ale neshledávají v ní pozitivní výsledky. Většina uvedla, že i přes to, že jsou žákům nápomocni, nevidí velké pokroky, a tudíž je pro ně práce velmi náročná a někdy až demotivující. Zároveň uvedli i pozitiva, která spatřují především v individuálním přístupu k žákům. Většina asistentů potvrdila, že žáci s mentálním postižením by se do běžné třídy neměli zařazovat, neboť to zhoršuje celý vyučovací proces i vztahy mezi žáky. Asistenti potvrdili, že žáci s mentálním postižením plně nezapadnou do kolektivu třídy, ostatní žáci se jim posmívají a nepodporují je. Pozitivní stránku pomoci a podpory spatřují většinou u žáků s fyzickým či sluchovým postižením bez narušení intelektuální úrovně. Zde shledávají svou práci jako efektivní. Jeden z osmi asistentů vnímá inkluzi

jako pozitivní směr českého školství. Asistent potvrdil, že inkluze je pro všechny prospěšná, a to především pro běžné žáky, kteří se setkávají se žáky s různými problémy a mohou jim být nápomocni. Zároveň si mohou uvědomit, že oni sami jsou zdraví a mají obrovské štěstí, že danou pomoc nepotřebují, že jsou soběstační. Vidět běžné žáky může naopak inspirovat žáky s IVP a motivovat k lepším výsledkům. Výhody asistentství spatřují především v kratší pracovní době, v menší kvantitě nepřímé nebo administrativní práce, nebo ve větším počtu možností se blíže seznámit s žákem a pochopit jeho život a problémy. Mohou disponovat větším počtem volných dnů, pokud je pedagog nepotřebuje, mohou pomoci učiteli při organizačních věcech a vnímají radost z malých pokroků žáka. Jako nevýhodu jednohlasně uvedli malé finanční ohodnocení. Všichni jsou si vědomi své nelehké práce a jsou zklamáni, že jejich práce není kvalitně ohodnocena. Další nevýhodu spatřují v komunikaci a spolupráci s pedagogem, pokud si jako lidé nerozumí.

Celkově lze říci, že asistenti vnímají svou práci pozitivně, je pro ně prospěšná, pokud je žák vzdělavatelný. Velmi záleží i na povaze daného jedince a ochoty vykonávat tuto nelehkou profesi. Z celkových výsledků obou kategorií vyplývá, že role asistenta pedagoga je na základních školách potřebná pouze v případě, když je žák vzdělavatelný. Většina komunikačních partnerek se ve svých výpovědích shodovala, jen menší část dotazujících uvedla negativa či špatné zkušenosti s touto profesí.

8 SEBEREFLEXE

Jak jsem již v úvodu uvedla, mám osobní zkušenost s profesí asistenta pedagoga. Nabídku této praxe jsem velmi ocenila vzhledem k plánovanému tématu své diplomové práce. Byla jsem asistentkou tři měsíce a suplovala jsem jinou paní asistentku ve třetí třídě s třiceti žáky. V této třídě jsem vykonávala i svou praxi potřebnou ke svému studiu na vysoké škole. Ve třídě bylo pět žáků s IVP, z nichž jeden chlapec potřeboval neustálou asistenci nejen při výuce.

Chlapec, kterého budu nazývat dále jen Jakub, (jméno změněno z důvodu zachování anonymity) měl diagnostikovaný intelekt v dolním pásmu mírného podprůměru. Dále u něj byly diagnostikovány specifické poruchy učení, a to dyslexie a problém s technikou čteného projevu, dysortografie – snížená schopnost zařazení slov dle správného pravopisu a dyskalkulie – výrazné oslabení ve vizuoprostorovém vnímání, snížení logické úvahy s oslabením při myšlení v symbolech a problém v geometrii. Zároveň měl velmi malou slovní zásobu a schopnost vyjadřování. V rámci emoční roviny byl Jakub velmi konstantní, neměl žádné výkyvy nálad ani nebyl agresivní. Byl hodný, milý a obětavý až naivní. Kolektiv třídy Jakuba celkově přijal, i když se občas stával terčem vtipů a narážek. Spřátelil se s řadou žáků, se kterými se stýkal i mimo vyučování. Ze začátku, než jsme si na sebe zvykli, byl plachý a stydlivý. Mou náplní práce byla podpora a pomoc inkludovanému žákovi v rámci 14 hodin za týden. S paní učitelkou jsme mu vytvořily tzv. „pomocníčka“ sešit, ve kterém měl učivo, které již probírali a které pro něho bylo náročné. Jakub si ho vždy mohl otevřít v případě nouze a nahlédnout do něj. Snažila jsem se žákovi pomoci zvládnout základní učivo a uplatnit jeho schopnosti. Vedla jsem Jakuba ke kontrole vlastní práce, k dodržování hygienických a pracovních návyků, k samostatnosti a zodpovědnosti za svou práci. Jakub měl problém zejména v orientaci v učebnicích, sešitech a v různých písemných zadáních. V začátcích mé praxe se stávalo, že jsem chtěla žákovi radit, aby dosáhl správného výsledku a nedocílil špatného hodnocení. Po konzultaci s paní učitelkou jsem musela přehodnotit můj postoj a využít jiných rad.

Z hlediska komunikace jsme s kolegyní neměly žádné potíže. Vždy jsme konzultovaly potřebné záležitosti a konkrétní aktivity. Zároveň mi připravovala úkoly, které jsem měla

vždy za den s Jakubem zvládnout a poradila mi, jaké vhodné metody zvolit. Se vším, s čím jsem si nevěděla rady, jsem chodila k ní a žádala ji o detailní vysvětlení či upřesnění.

A jaký je můj osobní názor na profesi asistenta pedagoga? Myslím, že je to velice náročná profese, která vyžaduje velkou dávku trpělivosti, péle a zodpovědnosti. Jednoznačně považuji tuto praxi za přínos pro svou budoucí profesní kariéru. Zároveň pozitivně hodnotím osobní zkušenost s úlohou asistenta ve výuce a možnost vyvrátit předsudky, které často vznikají v důsledku neznalosti náročnosti této profese. Tři měsíce byla poměrně krátká doba na to poznat reálnou podobu této profese, ale i přes to jsem si odnesla množství zkušeností a schopností stejně tak jako i dalších nezodpovězených otázek, které by stálo za to dále zkoumat. I tato profese, stejně jako každá jiná, má mnoho úskalí a nevýhod, od velmi nízkého platu až po psychické problémy. Osobně jsem se v rámci praxe nesetkala s žákem s vyšším stupněm podpůrného opatření. Mně svěřený žák byl poměrně samostatný, neboť neměl žádné fyzické postižení, ale některé mé kolegyně, starající se o žáky s fyzickým či mentálním postižením, podstupují každodenní psychickou zátěž a mimo jiné i z tohoto důvodu zatím nepovažuji systém inkluze za efektivní a pozitivní. Ač má být inkluze smyslem úplného zařazení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné třídy, tak bohužel stále více pedagogů upřednostňuje odchody žáků s asistenty do jiných tříd či kabinetů, aby se žáci mohli plně soustředit a nebyli vyrušováni okolními vlivy ve třídě. Pozitivně hodnotím myšlenku vzdělávat všechny žáky bez ohledu na úroveň mentálního a fyzického postižení. Bylo by ovšem žádoucí, aby inkludovaní žáci měli kvalitní podmínky pro vzdělávání v běžných třídách společně s ostatními žáky, aby asistenti byli lidé s kvalitním vzděláním a s co nejlepšími vědomostmi speciální pedagogiky a byli ve svém oboru profesionály. Ve chvíli, kdy budou všechny tyto požadavky splněny, budeme moci mluvit o společném a efektivním vzdělávání.

9 DISKUZE

Prostřednictvím uvedených výpovědí jsem se snažila blíže přiblížit problematiku asistenta pedagoga a jeho nelehký úkol. V této kapitole si pokusím nejprve zodpovědět výzkumné otázky, které jsem si na začátku své diplomové práce kladla a poté srovnat výsledky výzkumu s výsledky a názory autorů, které jsem použila v teoretické části.

VO č. 1: Jaká je role a náplň asistenta pedagoga ve výuce dle samotných asistentů a pedagogů?

Z výsledku výzkumu vyplynulo, že nejdůležitější rolí asistenta je poskytování pomoci žákům s IVP. Je žádoucí věnovat těmto žákům co nejvíce času a snažit se je podporovat, motivovat a umožnit jim co nejlepší zapojení do kolektivu a osvojování si učiva. Z výsledků vyplývá, že náplň práce je velmi úzce spojena s mírou postižení. Mezi zásadní aktivity, které musí každý asistent plnit patří: individuální přístup, vytváření různých praktických pomůcek pro výuku a zjednodušení procesu osvojování si učiva, rozvoj samostatnosti a zodpovědnosti u žáků, pomoc nejenom v oblasti výchovy a vzdělávání, ale i v sociální stránce, motivace a podpora žáka, udržování jeho pozornosti. Dále je pak nutné kontrolovat, zda splnil zadaný úkol, pomáhat orientovat se v textu, učebnicích, pracovních listech a v neposlední řadě mu poskytovat oporu. Další náplň práce se odvíjí od míry postižení, může se jednat například o doprovod do různých učeben, školní jídelny či družiny, pomoc při sebeobslužných činnostech, kontrola správných pracovních a hygienických návyků a jeho bezpečnosti. Ve většině případů se výsledky odpovědí asistentů týkající se představ o fungujícím asistentovi pedagoga shodovaly i s odpověďmi pedagogů. Z části se lišily výpovědi týkající se výpomoci pedagogům s činnostmi, které jsou záměrně určené pedagogům. Z celkového hodnocení mohu říci, že většina dotazujících se shodovalo ve svých výpovědích, které jsou uvedené výše.

Všichni asistenti uvedli, že nevykonávají jen pozici asistenta pedagoga. Z výsledků vyplývá, že asistenty jsou jen na částečný úvazek a jinou profesí, na kterou mají odlišnou pracovní smlouvu, doplňují svůj úvazek na celý. Mnozí vykonávají dále pozici vychovatele ve školní družině, jiní jsou jako vedoucí odpoledních zájmových kroužků, nebo jsou asistenty vychovatele u žáka ve školní družině. Důvodem, proč vykonávají i jiné pozice,

je velmi malé finanční ohodnocení profese asistenta pedagoga, které nestačí na chod jejich domácnosti.

VO č. 2: Jak vypadá komunikace a spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem v praxi a jak oba vnímají své postavení ve třídě?

Výše uvedenou otázku jsem si kladla velmi často a zajímalo mne, jak funguje komunikace a spolupráce dvou dospělých lidí, kteří se podílejí na výchovně vzdělávacím procesu. Na základě výsledků rozhovorů mohu konstatovat, že největší procento úspěšnosti na komunikaci a spolupráci zaujímají povaha a vlastnosti každé osoby. Výsledky jasně dokazují, že většina komunikačních partnerek měla pozitivní zkušenosti a doposud se nevyskytl žádný problém. Dvě participanty, asistentka i učitelka uvedly svou negativní zkušenost s komunikací s druhou stranou, která měla za důsledek změnu kmenové třídy. Z výsledků dále vyplývá, že dotazující komunikují se svými kolegy dostatečně, konzultují veškeré problémy a možnosti dalšího řešení, konzultují každé pokroky, které asistenti se svými žáky dosáhli a vždy se domlouvají na tom, jak bude vypadat každá vyučovací hodina. Skoro polovina komunikačních partnerek uvedla, že vztahy se svými kolegy přetrvávají i mimo školu a jsou na velmi přátelské úrovni. Lze konstatovat, že s komunikací mají větší problémy pedagogové, kteří nebyli zvyklí na přítomnost další dospělé osoby ve třídě a musí se s tou skutečností smířit. Zároveň bylo pro některé velmi těžké zadávat své požadavky asistentům, aby svou práci vykonávali tak, jak potřebují pedagogové. Z mého výzkumného šetření realizovaného s 16 participanty (učiteli a asistenty pedagoga) musím konstatovat, že komunikace a spolupráce je u většiny velmi kvalitní a jsou se svým kolegou spokojeni. Co se týká odpovědí na otázku, jak vnímají své postavení ve třídě, vyšlo, že obě strany se vnímají jako kolegové na stejné úrovni. Všichni uvedli, že nemají potřebu, zvláště pedagogové, povyšovat se nad druhého. Oba jsou ve třídě jako pedagogičtí pracovníci, kteří mají zodpovědnost za svou práci, ač každý má ve třídě jinou roli, vnímají se jako kolegové a sobě rovní spolupracovníci.

VO č. 3: Jak komunikuje asistent pedagoga se zákonnými zástupci?

Z odpovědí, které se týkají komunikace se zákonnými zástupci, vyplývá, že většina asistentů komunikuje jen se zákonnými zástupci daného žáka s IVP. Mnozí se účastní i třídních schůzek, spíše jako další pedagogický člen a případný svědek při výskytu problému. Více se asistenti setkávají při osobních schůzkách s rodiči, na kterých konzultují výsledky práce. Pokaždé si asistenti s pedagogy připraví společné východisko, jak daný problém vyřešit, které předloží rodičům. Dle výsledků je velmi důležitá častá a otevřená komunikace, ve které dostanou prostor pro vyjádření svých názorů a pocitů všichni účastníci dané komunikace. Někteří komunikují s rodiči i přes sociální sítě či emailové adresy. Celkově se dá říci, že komunikace asistenta se zákonnými zástupci je velmi důležitá a dle výpovědí na dobré úrovni.

VO č. 4: Jak reagují na přítomnost asistenta pedagoga ostatní pedagogičtí pracovníci, jsou pro ně důležitou součástí edukačního procesu?

Až polovina pedagogů usuzuje, že ze začátku pro ně byl asistent pedagoga rušivým elementem a potřebovali čas, aby si na přítomnost další osoby ve třídě zvykli. Někteří pedagogové uvedli, že nebyli spokojeni se svými asistenty a museli se naučit spolu komunikovat a spolupracovat. Většina ale uvedla, že přítomnost asistenta chápou jako důležitou součást vzdělávacího procesu, v případě, pokud je žák vzdělavatelny. Z výpovědí vyplynulo, že pedagogové jsou proti zařazování žáků s mentálními poruchami do běžného systému školství, neboť ani asistenti jim nejsou nápomocni v osvojování si učiva. Většina s asistenty souhlasí a vnímají je jako důležitou součást, pokud ví, že žákovi daný asistent pomůže a zvládne s ním dělat pokroky.

Během svého výzkumného šetření a následné analýzy výsledků jsem zjistila, že výsledky výzkumu se v některých částech plně shodují s teoretickými hledisky. Největší shodu vnímám u těchto odpovědí:

1) Mnoho respondentů uvedlo, že značně záleží na osobnostních předpokladech a vlastnostech dané osoby. Asistent pedagoga by měl: být trpělivý, být ochoten pomoci, být přizpůsobivý, komunikativní, umět si poradit, nebýt příliš pesimistický, být spravedlivý, laskavý, upřímný a kreativní. S těmito názory zcela souvisí a odpovídá kapitola osobnostních předpokladů v teoretické části. V teoretické části je uvedeno dle

Kendíkové,⁸⁶ že podstatnou část v této profesi hrají vlastnosti a charakter člověka. Každý pro tuto nesnadnou profesi nemá vhodnou povahu a musí být svým způsobem trochu „zapálený“ ve svém oboru, aby dokázal své osobnostní předpoklady využít pro poskytnutí pomoci daným žákům.

2) Dalším bodem, ve kterém se teorie shodovala s praxí, je náplň práce AP. V kapitole výsledků rozhovorů jsem vypsala nejčastější činnosti, které, dle participantů, mají asistenti vykonávat. Shodu pociťuji především v teoretické části, kde popisují náplň práce asistenta pedagoga. Mezi nejtýpější činnosti, které vycházejí i z literárních zdrojů například od Hájkové⁸⁷ i Teplé⁸⁸, patří pomoc danému žákovi ve vyučování, pomoc pedagogovi při komunikaci s rodinnými zástupci, pomoc žákům při sebeobslužných činnostech. Dále je nutné být žákovi oporou, podporovat ho a motivovat k lepším výsledkům, uplatňovat různé metody pro osvojování si daného učiva, rozvoj samostatnosti, zodpovědnosti a soustředěnosti a v neposlední řadě poskytovat doprovod při mimoškolních aktivitách. Tyto činnosti se shodují s výpověďmi mých respondentů a potvrzují, že teorie je do praxe převeditelná.

3) Co se týká nevýhod asistentství, tak úplnou shodu vnímám v pohledu na finanční stránku této profese. V teorii v kapitole nevýhod uvádím, dle Kendíkové⁸⁹, že tato nevýhoda patří mezi nejvíce kritizované podmínky této pozice. Participantů tuto nevýhodu naprosto potvrdili. Z tohoto důvodu jsou často nuceni vykonávat i jiné profese, aby se dostali na větší finanční ohodnocení.

4) Poslední, co mohu s teoretickými hledisky srovnat, jsou názory a výpovědi na komunikaci a spolupráci mezi pedagogem a zákonnými zástupci. Ze zdrojů, které jsem uvedla je, dle Gabašové⁹⁰, nejdůležitější častá a otevřená komunikace. Co se týká komunikace a spolupráce asistenta s pedagogem, měla by být založena na partnerském rozhovoru. Vše samozřejmě záleží především na charakteru dané osoby. Na komunikaci se zákonnými zástupci by se měli podílet oba pedagogičtí pracovníci. Velmi dobré je

⁸⁶ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 38-39.

⁸⁷ HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga-profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická

⁸⁸ TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015, s. 68-72.

⁸⁹ KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, s. 38-39.

⁹⁰ GABAŠOVÁ, J. a M. VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy: Management třídy*. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2019, s. 52-58.

používat techniky kvalitní komunikace, jako například povzbuzování, objasňování, parafrázování, zrcadlení pocitů, uznání a pochopení situace. Tato teoretická fakta zcela odpovídají výpovědím mých komunikačních partnerek. Většina z nich potvrzuje, že nejdůležitější je častá komunikace, která umožní rodičům získat pocit důvěry, který je velmi důležitý. Následně zajistit snadný a bezproblémový průběh osobního setkání a vytvořit příjemnou atmosféru pro dialog. Mé participantky též uvedly, že komunikace mezi kolegy je velmi důležitá.

S teoretickými hledisky nemohu srovnat výpovědi týkající se náplně práce některých asistentů. Někteří uvedli, že vykonávají ještě ostatní činnosti, kterými pomáhají svým pedagogům a zjednodušují tím náplň práce pedagogů. Již bylo zmíněno, že význam slova asistent pedagoga neznamena vykonávat činnosti zjednodušující práci učitelů, ale pomoci pedagogovi usnadnit průběh výuky tím, že asistent poskytne pomoc žákovi a svým individuálním přístupem umožní kvalitnější výuku.

Pokud bych měla nastínit možná úskalí svého výzkumu, určitě bych podotkla časovou náročnost získávání potřebného materiálu. Pro kvalitní rozhovor je nutné oslovit více lidí a najít si čas vykonat rozhovory s každou osobou zvlášť. Velmi také záleží na zkušenostech jednotlivých osob ve svém oboru. Většina výsledků vyšla kladně, částečně korespondující s teorií. V poslední fázi výzkumu mě napadaly další možné projekty, které by bylo možné v rámci této problematiky realizovat. Zkoumání názorů, pocitů a postojů jednotlivých žáků, kteří mají asistenta pedagoga, by byl pravděpodobně také zajímavým pohledem na problematiku asistentství.

ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo nastínění problematiky a náročné profese asistenta pedagoga přítomného ve výuce na základních školách. Po roce svého výzkumného šetření mohu vyhodnotit, že se zúročila poměrně náročná práce sběru materiálu a zpracování otázek položených komunikačním partnerům a mohu být spokojena, že jsem si zvolila toto téma. Na začátku mé cesty k úspěšnému vykonání diplomové práce stála řada otázek, které se k dané problematice vztahovaly a motivovaly mě k získání odpovědí. Nejdůležitějším momentem, kdy jsem se rozhodla, že se chci věnovat právě tomuto tématu, byla má osobní zkušenost s touto profesí. Na začátku svého výzkumu jsem si vyhledala literární a internetové zdroje, které se k dané problematice vztahují a které mě inspirovaly ke konečné podobě mé práce. V teoretické části jsem se zabývala důležitými pojmy, které se k tématu asistentství vztahují, a to integrací, inkluzí a rozdíly mezi nimi. V dnešní době inkluzivního vzdělávání je velmi těžké poskytnout vzdělání všem žákům bez ohledu na míru postižení. Inkluze má v českém školství řadu podmínek, které musí dané školy splnit, aby se žáci mohli integrovat. Některé důležité podmínky jsem zmínila i v teoretické části a snažila se přiblížit proces inkluzivního vzdělávání. Jednou z podmínek je vytvoření individuálního vzdělávacího plánu a umožnění žákům poskytnout podpůrná opatření, mezi které patří i asistent pedagoga. V další kapitole jsem se zabývala právě zmíněným asistentem pedagoga a pokusila jsem se nastínit, v čem tkví význam této profese. Poukázala jsem i na oblast možného vzdělání asistentů či podmínek, za kterých mohou lidé tuto pozici získat. Objasnila jsem i možné typy asistentů a jejich náplně práce dle přesně znějících legislativních zákonů. Poměrně důležitým bodem teoretické části je poukázání na komunikaci a spolupráci mezi pedagogem a asistentem pedagoga. Dle autorů a různých zdrojů lze říci, že nejdůležitějším mezníkem pro správnou komunikaci a spolupráci jsou vlastnosti a charakter daných lidí. Velký důraz kladli autoři na častou komunikaci a na partnerský, rovnocenný vztah. Je zřejmé, že správná a kvalitní spolupráce a komunikace mezi pedagogem a asistentem, je tou nejdůležitější podmínkou, aby vyučovací proces byl zcela efektivní a účinný. Pokud se objeví problém, je důležité ho vyřešit, pokud možno, včas, aby ve třídě nevznikala napjatá atmosféra. Též jsem se v teoretické části zmínila o

platových podmínkách dané profese. Je nutné konstatovat, že asistenti jsou stále na nízké finanční úrovni, která zcela nekoresponduje s vykonanou prací. Dle mého názoru je role asistenta velice důležitou součástí vyučovacího procesu, která by měla být lépe ohodnocena.

Praktická část diplomové práce prezentuje výsledky kvalitativního výzkumného šetření realizovaného metodou rozhovoru. Oslovila jsem osm asistentů pedagogů a osm pedagogů, kteří s rozhovorem souhlasili. Cílem mé praktické části bylo zjistit, jaká je role a náplň práce asistenta pedagoga ve výuce a jak vypadá komunikace a spolupráce asistenta s pedagogem.

Valná většina teoretických faktů korespondují s výpověďmi mých komunikačních partnerů.

Tvorba mé diplomové práce mne velmi obohatila. Bylo zajímavé čerpat z literárních zdrojů a názorů autorů, kteří se touto problematikou zabývali a inspirovali mě k vytvoření této práce. S problematikou asistentství se setkám určitě nesčetněkrát ve své profesi, jakožto pedagog na 1. stupni základních škol, a je možné, že budu mít též svého kolegu asistenta, který bude nápomocen v celém vyučovacím procesu, a tudíž tuto diplomovou práci považuji za svého pomocníka pro budoucí komunikaci a spolupráci s asistenty. Považuji také za výhodu možnost využít informací a výsledků vyplývajících z výzkumu a nedopouštět se chyb, které asistenti ve výpovědích zmínili. Moc bych si přála, aby i tato práce byla inspirativní pro všechny, kteří se s touto problematikou setkávají.

Literární zdroje

- ANDERLIKOVÁ, L. *Cesta k inkluzi: Úvahy z praxe pro praxi*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2014. 216 s. ISBN 978-80-7387-765-1.
- GABAŠOVÁ, J. a M. VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy: Management třídy*. 1. vyd. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2019. 107 s. ISBN 978-80-7496-419-0.
- HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga-profese utvářená v dialogu*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. 117 s. ISBN 978-80-7603-009-1.
- HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 172 s. ISBN 978-80-247-3070-7.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HUTYROVÁ, M. a V. RŮŽIČKOVÁ. *Perspektivy společného vzdělávání*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. 128 s. ISBN 978-80-244-5430-6.
- KALHOUS, Z. a O. OBST. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. 447 s. ISBN 80-7178-253-X.
- KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. 1. vyd. Praha: Dr. Josefa Raabe, 2017, 106 s. ISBN 978-80-7496-349-0.
- KREJČOVÁ, L. a Z. BODNÁROVÁ. *Specifické poruchy učení: Dyslexie, Dysgrafie, Dysortografie*. 1. vyd. Brno: Albatros Media, 2014, 248 s. ISBN 978-80-266-0600-0.
- LINDEROVÁ, I., P. SCHOLZ a M. MUNDUCH. *Úvod do metodiky výzkumu*. 1. vyd. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016, 69 s. ISBN 978-80-88064-23-7.
- LECHTA, V. *Inkluzivní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2016, 600 s. ISBN 978-80-262-1123-5.
- MAZÁNKOVÁ, M. *Inkluze v mateřské škole: Děti s PAS, ADHD a handicapem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2018, 120 s. ISBN 978-80-262-1365-9.

- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 2013, 324 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- RŮŽIČKA, M., M. SMOLÍKOVÁ a L. FLEKAČOVÁ. *Učitel a asistent ve společném vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019, 100 s. ISBN 978-80-244-5499-3.
- ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky pro učitelské studium*. 1. vyd. Praha: VŠCHT, 2005. 291 s. ISBN 80-7080-573-0.
- ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-8-7367-313-0.
- TANNENBERGEROVÁ, M. *Průvodce školní inkluzí: Aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2016. 136 s. ISBN 978-80-7552-008-1.
- TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. 1. vyd. Praha: Verlag Dashöfer, spol., 2015. 78 s. ISBN 978-80-87-963-15-9.

Legislativní zdroje

- Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.
- Nařízení vlády č. 222/2010 Sb. *o katalogu prací ve veřejných službách a správě.*
- Zákon č. 108/2006 Sb. *o sociálních službách.*
- Školský zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Internetové zdroje

- ASISTENT PEDAGOGA. *Asistent pedagoga: Historie* [online]. Praha, 2013, [cit. 2020-03-31]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/historie>
- ASISTENT PEDAGOGA. *Kdo je školní asistent* [online]. Praha, 2016, [cit. 2020-04-03]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/kdo-je-skolni-asistent>.
- ASISTENT PEDAGOGA. *Plat školního asistenta* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-04-08]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/plat-skolniho-asistenta>.
- ASISTENT PEDAGOGA. *Spolupráce s pedagogem* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-04-03]. Dostupné z: <http://www.asistentpedagoga.cz/spoluprace-s-pedagogem>.
- ČESKÁ UNIE ŠKOLNÍHO PLAVÁNÍ. *Asistent pedagoga vs. osobní asistent* [online]. Brno, 2016, [cit. 2020-04-02]. Dostupné z: <http://www.cusp.cz/asistent-pedagoga-vs-osobni-asistent>.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Individuální vzdělávací plán* [online]. Praha, 2017, [cit.2020-03-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/44239?highlightWords=individu%C3%A1ln%C3%AD+vzd%C4%9Bl%C3%A1vac%C3%AD+pl%C3%A1n>.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Integrace: K integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení* [online]. Praha, 2000, [cit.2019-12-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni>

- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Podpůrná opatření* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-05-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY: *Situační zpráva o inkluzivním vzdělávání* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-04-29]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/situacni-zprava-o-inkluzivnim-vzdelavani?highlightWords=situa%C4%8Dn%C3%AD+zpr%C3%A1va+inkluzivn%C3%ADm+vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD>
- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ: *Charakter podpory – I. Stupeň podpůrných opatření-Kdo, kdy a jak pracuje s Plánem pedagogické podpory. Role školy a školských poradenských zařízení, role rodičů* [online]. Praha, 2017, [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/charakter-podpory-i-stupen-podpurnych-opatreni>
- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ: *Individuální vzdělávací plán* [online]. Praha, 2011, [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/ivp-digi>
- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ: *Podpůrná opatření* [online]. Praha, 2011, [cit. 2020-03-17]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/podpurna-opatreni>
- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ: *Rámcově vzdělávací programy* [online]. Praha, 2004, [cit. 2019-12-12]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>
- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ: *Střediska výchovné péče* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-03-19]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece>

- NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ: *Školská poradenská zařízení* [online]. Praha, 2015, [cit. 2020-03-19]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni>
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika: Integrace a inkluze: Integrace* [online]. Praha, 2012, [cit. 2019-12-04]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/s/16169/SPECIALNI-PEDAGOGIKA-INTEGRACE-A-INKLUZE.html/>

Seznam zkratk

AP-asistent pedagoga

aj.- a jiné

ŠPZ-školská poradenská zařízení

IVP-individuální vzdělávací plán

MŠMT-Ministerstvo školství, mládež a tělovýchovy

SVP-středisko výchovné péče

SPC-speciálně pedagogická centra

PPP-pedagogicko-psychologická poradna

PO-podpůrné opatření

SPU-specifické poruchy učení

ADHD- „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“- porucha pozornosti s hyperaktivitou

DVPP-Další vzdělávání pedagogického pracovníka

SSŠ-středisko služeb školám

RVP-Rámcově vzdělávací program

Seznam tabulek

Tabulka 1: Rozdíly mezi integrací a inkluzí	15
Tabulka 2: Očekávané výstupy z jazykové výchovy	18
Tabulka 3: 1. část IVP – obecné a kontaktní informace.....	22
Tabulka 4: Názorná ukázka podpůrných opatření v IVP	22
Tabulka 5: Pokračování podpůrných opatření.....	23
Tabulka 6: Platové třídy asistenta pedagoga	45
Tabulka 7: Základní charakteristika komunikačních partnerek z kategorie A	51
Tabulka 8: Základní charakteristika komunikačních partnerek z kategorie B	51

Seznam příloh

Příloha č. 1: Struktura rozhovoru s pedagogem

Příloha č. 2: Ukázka rozhovoru s pedagogem

Příloha č. 3: Struktura rozhovoru s asistentem pedagoga

Příloha č. 4: Ukázka rozhovoru s asistentem pedagoga

Příloha č. 1: Struktura rozhovoru s pedagogem

- 1) Osobní údaje (jméno, věk), délka praxe, historie předešlých profesí a motivace, proč jste se rozhodl/a vykonávat profesi učitele na prvním stupni ZŠ**
- 2) Co pro Vás znamená asistent, asistentství?**
- 3) Co všechno, by podle Vás, měl vykonávat asistent? Jaká by měla být jeho role?**
- 4) Dokážete si představit výuku bez asistenta, i když je/ jsou žák/žáci ve třídě s individuálním vzdělávacím plánem a možnou podporou asistenta? Je pro Vás tedy asistent důležitý?**
- 5) Pokud máte ve třídě asistenta, jak spolu komunikujete? Jaká je vaše spolupráce?**
- 6) Podílí se váš asistent na komunikaci s rodiči (v případě rodičů žáka s asistentem)? Účastní se třídních schůzek a dáváte mu možnost řešit problémy s rodiči?**
- 7) Pokud jste indisponovaný/á a nemůžete dorazit do školy, necháváte výuku na asistentovi?**
- 8) Jaký máte názor na inkluzi? Vaše silné a slabé stránky vzhledem k inkluzi. Jste spíše typ, který se snaží inkluzi vyhnout nebo ji přijímáte jako fakt?**
- 9) Výhody a nevýhody mít asistenta pedagoga ve třídě.**
- 10) Jak vnímáte postavení ve třídě vzhledem k Vám a k asistentovi? Vnímáte se jako kolegové na stejné úrovni?**

Příloha č. 2: Ukázka rozhovoru s pedagogem

Věk: 30 let

1) Délka praxe, historie vašich předešlých profesí a motivace, proč jste se rozhodl/a vykonávat profesi učitele na prvním stupni ZŠ.

Je to má první práce po škole. Před tím jsem přes prázdniny brigádničila u našeho úřadu (zametání ulic, stříhání stromků, třídění plastů...), doplňovala jsem zboží na noční směně v Globusu, zkusila jsem si i práci za pokladnou v Tesco. Byly to jen klasické studentské brigády s vidinou snadnou vydělaných peněz, ve skutečnosti mě to zas až tolik nebavilo. Co mě ale poslední 4 roky baví nejvíc, je profese průvodce na zámku Kratochvíle. Mám ráda kontakt s lidmi, mám dobrý pocit z toho, když jim mohu něco předat, když je můj výklad baví a odchází z prohlídky nadšení. Roky jsem jezdila na tábory jako dítě, poté i jako vedoucí. Baví mě pro děti vymýšlet programy a hrát si s nimi. Už 10 let jsem členkou našeho divadelního ochotnického spolku. Divadlo mě určitě naučilo nebát se vystupovat před lidmi, mluvit nahlas, navázat kontakt s diváky, což je pro praxi učitele nepostradatelné.

Nejvíce mě asi ovlivnila má babička, aniž by o tom věděla. Bohužel se nedožila toho, abych jí po maturitě mohla sdělit, na jakou VŠ půjdu. Praxi jsem získala i hlídáním sestřiných dětí.

2) Co pro vás znamená asistent, asistentství?

Kolega, parťák, má pravá ruka.

3) Co všechno, by podle vás, měl vykonávat asistent? Jaká by měla být jeho role.

Příprava pomůcek, práce se žáky (nejen s těmi "s papírem"). Každý občas potřebuje pomoc, potřebuje něco dovysvětlit. Někdy si role prohodíme, já jsem u daného dítěte a asistent pracuje s celou třídou. Spolupráce s rodiči se též důležitou náplní asistenta (obzvláště těch dětí, ke kterým je přidělen).

4) Dokážete si představit výuku bez asistenta, i když je/ jsou žák/žáci ve třídě s individuálním vzdělávacím plánem a možnou podporou asistenta? Je pro vás tedy asistent důležitý?

U mě ve třídě se jedná o 1 holčičku (říkejme jí třeba Jana), která k nám přišla v půlce září z jiné školy, z jiného konce republiky. Vypadalo to, že propadne ze všeho. Je chytrá, ale strašně moc zanedbaná. Než se vyřídily potřebné papíry v poradně, a než se sehnala asistentka, najednou byl prosinec. Jana byla znalostně tak na začátku 1. třídy. Ale to, co s ní dokázala asistentka za pár měsíců dosud udělat, snad ani není možné. V tomhle případě si rozhodně nedovedu představit, že by Jana asistentku neměla. Jsem rozhodně pro. Udělala s ní obrovský pokrok.

Obecně si výuku bez asistenta představit dokážu, ale podle mě na tom budou bity obě strany. Jednak já, protože nemám čas na to se věnovat jen tomu jednomu s IVP, mám tam dalších 20 dětí, které také potřebuji mou pozornost. A na druhou stranu na tom nebude nejlépe ani to dítě, protože nedostane tolik pozornosti, kolik by potřeboval.

Rozhodně záleží na míře handicapu. Myslím si, že není na škodu mít ve třídě jednoho asistenta. I kdybych neměla ve třídě Janu, mám tam dvojčata s dysfázií, kluka s dyskalkulií, dalšího kluka s dysgrafií, jednoho Vietnamce a jednoho Slováka. A navíc 2 kluky, kteří jsou výborní v matematice, musím jim neustále vymýšlet plno dalších zadání (her, cvičení). Mně by se ve třídě asistent hodil jako sůl. I kdyby asistenti byli dva, práci by měli stále. Soudím z praxí a z naší školy, ale myslím, že není třída, kde by nebylo pár dětí s poruchou. Asistent je třeba.

5) Pokud máte ve třídě asistenta, jak spolu komunikujete? Jaká je vaše spolupráce?

Říkáme si buď o přestávkách nebo na konci vyučování, co se bude dít další hodinu nebo další den. Asistentka má možnost využít místnosti reedukace, kam s Janou chodí místo čtení. Ví, co tam je za pomůcky, které by mohla využít k danému učivu.

Pomáhá mi i s ostatními dětmi. Obchází třídu, kontroluje, jestli všichni pochopili. Ale to jen občas, Jana má totiž velký řečový deficit. Než jí asistentka vysvětlí cvičení, ostatní mají už obvykle hotovo a já si třídu stihnu obejít sama. Hodně mi pomáhá při výtvarce, na tu je totiž Jana šikovná, takže asistentka má prostor pro to, věnovat se ostatním dětem. Někdy jí předám slovo, ale spíš výjimečně.

**6) Podílí se váš asistent na komunikaci s rodiči (v případě rodičů žáka s asistentem)?
Účastní se třídních schůzek a dáváte mu možnost řešit problémy s rodiči**

Od té doby, co mám asistentku, jsme měli jedny individuální konzultace, na kterých byla, ale jen s Janinými rodiči. Díky tomu, že naprostou většinu času pracuje jen s Janou, nevidím důvod, proč by měla být po celou dobu konzultací i ona. Protože Jany rodiče nespolečně pracovali a neplnili své povinnosti, rozhodli jsme se pro každotýdenní setkávání v pátek odpoledne i s asistentkou. Asistentka každý den píše detailně do „úkolníčku“, co se dělo a co se bude dít (akce, výuka, jakým způsobem se učíme, co je třeba zopakovat atd.).

7) Pokud jste indisponovaná a nemůžete dorazit do školy, necháváte výuku na asistentovi?

Ne, to určitě ne. Pokud vím, asistent není kvalifikovaný učitel 1. stupně. Hodinu supluje jiný učitel.

8) Jaký máte názor na inkluzi? Vaše silné a slabé stránky vzhledem k inkluzi. Jste spíše typ, který se snaží inkluzi vyhnout nebo to přijímáte jako fakt?

Inkluze ano, ale v určité míře. Jak zvláštní školy i speciální školy jsou specializované školy se specializovanými učiteli, odborníky, kteří se vyznají v různých typech postižení a umí s nimi pracovat. Proč takové děti dávat do běžné školy, kde učitelé tu znalost nemají. I počty dětí ve třídách jsou odlišné. Záleží na tom, jak moc velký handicap žák má. O tom by asi měla rozhodnout poradna. Jsem zastávce spíš toho, jak to bylo dříve. V klasických ZŠ jsou děti chytré, průměrné, intelektově v pořádku. Jsem pro osobního asistenta i asistenta pedagoga. ZŠ beru jako instituci, která má dítě naučit základní znalosti v těch nejzákladnějších oblastech lidského bytí. Někomu nejde TV, nevadí. Někomu nejde matika, nevadí. Ale pokud někomu dělá velký problém vícero předmětů už v 1. třídě asi je něco špatně.

9) Výhody a nevýhody mít asistenta pedagoga ve třídě.

Mezi výhodami spatřuji velkou pomoc danému žákovi. Já mám alespoň prostor se více věnovat ostatním žákům, když vím, že je někdo přítomen u žáka s IVP.

Jako nevýhodu spatřuji nedostatečné vzdělání asistentů. Rozhodně to nezachrání jeden kurz, na který budou docházet. Měli by být více vzdělaní a informovaní o problematice speciální pedagogiky. Další, co mohu ze své zkušenosti potvrdit je delší čas si zvyknout na někoho dalšího ve třídě. Občas mne asistentka ruší, když mluví se žáky, ale na to si musím zvyknout.

10) Jak vnímáte postavení ve třídě vzhledem k Vám a k asistentovi? Vnímáte se jako kolegové na stejné úrovni?

Když jsem dětem asistentku představila, říkali, že bude jejich druhá paní učitelka. Většina ji i oslovuje paní učitelko. Beru ji jako plnohodnotnou kolegyni, stejně tak to berou i děti. Nerada se nad někoho povyšuju, není mi to vlastní. I kdybych měla třeba třídní uklízečku, bude to má plnohodnotná kolegyně, protože vím, že bez její pomoci se neobejdu.

Příloha č. 3: Struktura rozhovoru s asistentem pedagoga

- 1) Osobní údaje (jméno, věk), délka praxe, historie předešlých profesí a motivace proč jste se rozhodl/a vykonávat profesi asistenta pedagoga.**
- 2) Jaká je role asistenta pedagoga, podle Vás? Jakou máte náplň práce a jaké máte pocity při vykonávání této profese?**
- 3) Jak probíhá Váš jeden pracovní den?**
- 4) Na co máte uzavřenou pracovní smlouvu? (Náplň práce, platová třída, podmínky, požadavky...)**
- 5) Vykonáváte jen profesi asistenta nebo i jiné? (Přímé vyučování, suplování, vychovatelka v družině, uklízečka...). Pokud ano, jak je to placeno a jestli máte na další profesi uzavřenou pracovní smlouvu.**
- 6) Co děláte v případě, když žák chybí?**
- 7) Velmi důležitá je i komunikace a spolupráce s učitelem, u kterého vykonáváte asistenta. Jak se cítíte v dané třídě a jaká je, podle Vás, vaše spolupráce?**
- 8) Jak probíhá komunikace s rodiči? Necháváte komunikaci na učiteli, či se účastníte rozhovorů a pokud je nějaký problém, podílíte se na jeho vyřešení?**
- 9) Názor na inkluzi, vaše silné a slabé stránky vzhledem k inkluzi.**
- 10) Výhody a nevýhody asistentství.**

Příloha č. 4: Ukázka rozhovoru s asistentem pedagoga

Věk: 23 let

1) Délka praxe, historie vašich předešlých profesí a motivace proč jste se rozhodl/a vykonávat profesi asistenta pedagoga.

Jako asistentka pedagoga pracuji druhým rokem. Před nástupem do stávajícího zaměstnání jsem nikdy nikde na plný úvazek nepracovala. V průběhu studia na střední pedagogické škole jsem absolvovala praxi na základní škole a posléze i ve škole mateřské. Při studiu učitelství na vysoké škole jsem po určité době ztrácela motivaci k vykonávání této profese, proto jsem se po zvážení všech pro a proti a po obdržení nabídky rozhodla, že začnu pracovat jako asistentka pedagoga. Abych byla upřímná, primárně jsem tuto práci brala jako přestupní můstek mezi studiem a budoucím povoláním. To se během intenzivního vykonávání této profese změnilo.

2) Jaká je role asistenta pedagoga, podle vás? Jakou máte náplň práce a jaké máte pocity při vykonávání této profese?

Role asistenta pedagoga je velmi variabilní. Řekla bych, že důležitý je jak vztah asistenta pedagoga s dětmi, tak ve stejné míře i vztah asistenta pedagoga s pedagogem. Mnohokrát je větší problém s pedagogem, který v asistentovi vidí spíše překážku než užitek. Dle mého je tedy žádoucí, aby byly předem vytyčené hranice a požadavky, které pedagog na svého asistenta má. Asistent pedagoga má spoustu rolí, od uklidňování dětí po pomoc s přípravou výuky. Samozřejmě záleží na tom, jaké děti asistent ve třídě má, z tohoto pohledu je potřeba na situaci reagovat. Na pocity při vykonávání této profese není příliš prostoru, nejtěžší pro mě je, když nevidím okamžité výsledky. Ostatní děti ve třídě se počítat do 10 naučí během chvílky, pro inkludované dítě a asistenta pedagoga to znamená spoustu péle a péče navíc.

3) Jak probíhá váš jeden pracovní den?

Pokud se bavíme o práci asistenta pedagoga, tak ráno přijdu do práce, přivítám se s dítětem a podle potřeby s ním buď během hodin zůstávám ve třídě, nebo nám paní učitelka zadá práci a jdeme mimo třídu, aby dítě mělo více klidu. S dětmi zůstávám i

během přestávek. Podle rozvrhu odcházím např. z nějaké hodiny dříve, abych mohla vyzvednout dvě družinové děti.

4) Na co máte uzavřenou pracovní smlouvu? (Náplň práce, platová třída, podmínky, požadavky...)

Jako asistentka pedagoga jsem zařazena do 8. platové třídy.

5) Vykonáváte jen profesi asistenta nebo i jiné? (Přímé vyučování, suplování, vychovatelka v družině, uklízečka...). Pokud ano, jak je to placeno a jestli máte na další profesi uzavřenou pracovní smlouvu.

Mimo asistentství pracuji jako vychovatelka ve školní družině. Mám uzavřené dvě smlouvy a jako vychovatelka jsem zařazena do 9. platové třídy.

6) Co děláte v případě, když žák chybí?

Pokud dítě chybí, dostanu od paní učitelky práci, kterou je potřeba udělat – kopírování, pracovní listy, opravování sešitů, nebo pomáhám ostatním dětem ve třídě, kterým asistent nebyl přidělen, ale pomoc také potřebují.

7) Velmi důležitá je i komunikace s spolupráce s učitelem, u kterého vykonáváte asistenta. Jak se cítíte v dané třídě a jaká je, podle vás, vaše spolupráce?

Myslím si, že vzhledem k tomu, že nejsem ve třídě první asistentka, je ta spolupráce snadnější. Paní učitelka ví, co přesně od asistenta očekává a hned na začátku jsme si stanovily pravidla, kterými se budeme řídit a myslím, že to funguje skvěle.

8) Jak probíhá komunikace s rodiči? Necháváte komunikaci na učiteli, či se účastníte rozhovorů a pokud je nějaký problém, podílíte se na jeho vyřešení?

Pokud se jedná o problém, který se týká třídy, nechávám jeho řešení plně na paní učitelce, pokud se problém týká mého dítěte, účastním se jednání většinou jako pozorovatel, řešení je samozřejmě na paní učitelce. Přeci jen s komunikací s rodiči nemám tolik zkušeností a většinou je to tak, že paní učitelce řeknu svůj názor a na postupu se domlouváme společně.

9) Názor na inkluzi, vaše silné a slabé stránky vzhledem k inkluzi.

Myslím si, že v mnohých věcech je inkluze nedotažená. Mám pocit, že spousta věcí stále není jasná a školy se musí učit za pochodu. S tím souvisí i nepřipravenost učitelů na „dalšího“ ve třídě. Problémem je jistě i přetíženost poraden, která jednotlivá vyšetření dělají. Začlenění inkludovaného dítěte do procesu občas znamená velké problémy, řeší se kolektiv, který dítě nepřijme, řeší se asistent, který si s dítětem nerozumí...je toho spousta.

Ale jak říkám, vše se za pochodu upravuje, upevňuje a mění. Důležité je věřit, že mění k lepšímu. Základní myšlenkou inkluze přeci je zajistit vzdělání a sociální kontakty všem dětem bez rozdílu.

10) Výhody a nevýhody asistentství.

Jako studentka učitelství v asistentství spatřuji zejména získání cenných pedagogických zkušeností. Těší mě i malé pokroky, které spolu s dítětem děláme a zejména mě těší radost, kterou tyto pokroky u dítěte vyvolávají.

Jako nevýhodu bych zmínila určitě to, že ač mám na vykonávání profese asistenta pedagoga potřebné vzdělání, nikdo mě na asistentství jako takové nepřipravil. Než jsem do procesu nastoupila, neměla jsem o této práci žádné informace, nevěděla jsem, do čeho jdu. Myslím si, že informovanost by měla být daleko větší.