



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 speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Spolupráce učitele a asistenta pedagoga při vzdělávacím procesu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Vypracovala: Adéla Hejduková
Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Radka Prázdna, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích, 17. 4. 2023

.....
Adéla Hejduková

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. et Mgr. Radce Prázdné, Ph.D. za cenné rady, připomínky a za metodické vedení práce. Poděkování patří i oslovené paní učitelce a paní asistentce za spolupráci při rozhovorech. Dále bych chtěla poděkovat rodině za podporu při studiu.

Abstrakt:

Téma bakalářské práce je orientováno na podpůrné opatření asistenta pedagoga s profilací na spolupráci učitele a asistenta pedagoga při edukaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem práce je zpracovat aktuální poznání související s výše uvedeným tématem práce a následně popsat pohledem účastníků účinné a funkční způsoby spolupráce. Práce je členěna na dvě hlavní části. Část teoretickou a část praktickou. V první části je zpracovaný teoretický základ uvedené problematiky do 3 kapitol. První kapitola se zabývá profesí asistenta pedagoga a návrhu změn v návaznosti na novelu školského zákona. Druhá kapitola je zaměřená na systém vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a poslední kapitola se věnuje spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem. Druhá část práce zahrnuje samotné dotazníkové šetření doplněné kvalitativním šetřením v podobě polostrukturovaných rozhovorů. Celkem se dotazníkového šetření zúčastnilo 873 respondentů. Následně byl veden rozhovor s jedním asistentem pedagoga a s jedním učitelem. Z výzkumného šetření vyplývá, že funkční spolupráce vzniká především, když funguje vzájemná komunikace, učitel i asistent si spolu rozumí a jsou naladěni na stejnou vlnu, když jsou vytyčeny pravidla a určeny kompetence účastníků spolupráce, dále když je mezi nimi dostatečná důvěra a vzájemný respekt. Pro efektivní spolupráci jsou důležité společné přípravy a konzultace, pozornost by měla být věnována i rovnocennému a partnerskému vztahu. Podstatou toho všeho je chuť a zájem spolupracovat. Výsledky dotazníkového šetření se následně potvrdily v rozhovorech s paní učitelkou a paní asistentkou.

Klíčová slova

Asistent pedagoga; podpůrná opatření; spolupráce; učitel; inkluze; integrace; žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Abstract

The topic of the bachelor thesis is focused on the support measures of the teaching assistant with a profile on the cooperation between the teacher and the teaching assistant in the education of pupils with special educational needs. The aim of the bachelor thesis is to elaborate the current knowledge related to the above mentioned topic of the thesis and then to describe effective and functional ways of cooperation from the participants point of view. The thesis is divided into two main parts. A theoretical part and a practical part. In the first part, the theoretical basis of the mentioned issue is elaborated into 3 chapters. The first chapter deals with the profession of teaching assistant and the proposal of changes in relation to the amendment of the Education Act. The second chapter focuses on the system of education of pupils with special educational needs and the last chapter is devoted to the cooperation between the teaching assistant and the teacher. The second part of the thesis includes the questionnaire survey itself, supplemented by qualitative research in the form of semi-structured interviews. A total of 873 respondents took part in the questionnaire survey. Subsequently, one teaching assistant and one teacher were interviewed. The research investigation shows that functional cooperation occurs primarily when there is mutual communication, when the teacher and assistant understand each other and are tuned to the same wave, when rules are set out and the competences of the participants in the cooperation are determined, and when there is sufficient trust and mutual respect between them. Joint preparation and consultation are important for effective collaboration, and attention should also be paid to the equal and partner relationship. At the heart of it all is the willingness and interest to cooperate. The results of the questionnaire survey were subsequently confirmed in interviews with the teacher and the assistant.

Keywords:

Teaching assistant; support measures; collaboration; teacher; inclusion; integration; pupil with special educational needs

OBSAH

ÚVOD.....	7
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 ASISTENT PEDAGOGA.....	8
1.1 Legislativní vymezení	9
1.2 Předpoklady pro práci asistenta pedagoga	10
1.2.1 Osobnostní předpoklady.....	10
1.2.2 Kvalifikační předpoklady	12
1.3 Zřízení pozice asistenta pedagoga a specifika práce	13
1.4 Návrh změn v návaznosti na novelu školského zákona	15
2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	18
2.1 Organizace vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	19
2.1.1 Školy, třídy, oddělení a studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 zákona.....	20
2.2 Podpůrná opatření	20
2.2.1 Podpůrná opatření 1.-5. stupně	23
3 SPOLUPRÁCE UČITELE A ASISTENTA PEDAGOGA	26
3.1 Předpoklady dobré spolupráce	27
3.2 Postoje učitelů k asistentům pedagoga	28
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
4 Cíl výzkumu, dílčí cíle a hypotézy výzkumu.....	31
4.1 Metodika výzkumného šetření	31
4.2 Výběr a popis výzkumného souboru	32
4.3 Etika výzkumu	32
4.4 Výsledky	33
4.4.1 Kvantitativní výzkum	33
4.4.2 Rozhovor	49
4.5 Diskuze	53
ZÁVĚR.....	58
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	59
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	64
SEZNAM GRAFŮ	65
SEZNAM TABULEK	66
SEZNAM OBRÁZKŮ	67
SEZNAM PŘÍLOH.....	68

ÚVOD

Asistent pedagoga patří již mnoho let do systému vzdělávání žáků se SVP. Avšak ne všichni chápou význam a důležitost této profese. V současné době se můžeme setkat s rozdílnými názory ohledně práce AP a lze říci, že je to velmi diskutované téma. Někteří ho považují za nepostradatelnou součást ve vzdělávání a jiní ho vnímají jako zbytečného člena pedagogického sboru. Toto téma bylo zvoleno z důvodu osobní zkušenosti s prací AP. Dalším důvodem bylo prohloubení znalostí uvedené problematiky se zaměřením na tandemovou spolupráci mezi učitelem a AP. Hlavním cílem práce je zpracovat aktuální poznání související s tématem podpůrného opatření AP s profilací na spolupráci učitele a AP při edukaci žáků se SVP a následně popsat pohledem účastníků účinné a funkční způsoby spolupráce.

Bakalářská práce se skládá z části teoretické a části praktické. Teoretická část je zpracována na tři hlavní kapitoly. V kapitolách je blíže popsána náplň práce AP, související legislativa, požadavky k výkonu práce a také je část věnována aktuálnímu návrhu změn v návaznosti na novelu školského zákona ohledně AP. Dále je zde přiblížen systém vzdělávání žáků se SVP a následně jsou nastíněny doporučení pro správnou spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga. Pro zpracování teoretické části jsou použity především odborné publikace, metodiky, relevantní internetové zdroje a zákony.

V praktické části jsou data sbírána prostřednictvím dotazníkového šetření. Cílem výzkumné části je popsat pohledem účastníků účinné a funkční způsoby spolupráce učitele a asistenta pedagoga. Dotazníky budou distribuovány prostřednictvím platformy GOOGLE FORMS a následně rozeslány do náhodných škol hlavního vzdělávacího proudu a také vloženy na sociální síť do skupin určených pro učitele a asistenty pedagoga. Pro zvýšení výpovědní hodnoty výsledků bude s vybraným asistentem pedagoga a učitelem veden polostrukturovaný rozhovor.

Výsledky bakalářské práce mohou sloužit pro optimalizaci edukační praxe žáků se SVP a také mohou sloužit jako jakýsi návod pro zefektivnění práce mezi učitelem a asistentem pedagoga.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ASISTENT PEDAGOGA

První kapitola teoretické části bude věnována vymezení pojmu asistent pedagoga a jeho roli ve vzdělávání žáků se SVP.

„Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, zaměstnanec školy nebo školského zařízení, jehož činnosti a statut jsou definovány v platné legislativě“ (Kendíková, 2016, s. 6). Dle Kendíkové (2016) bývá asistent pedagoga často zaměňován s druhým typem asistenta, a to s osobním asistentem.

Služby osobního asistenta spadají pod Ministerstvo práce a sociálních věcí a jsou definovány v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách v platném znění. Osobní asistence je charakterizována jako terénní služba poskytována osobám, kteří mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení a jejich situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby (Kendíková, 2016).

Jak už je výše zmiňováno, asistent pedagoga je pedagogický pracovník, zaměstnanec školy nebo školského zařízení. Je to osoba, která poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se SVP v rozsahu podpůrného opatření. Jeho práce spočívá například v organizaci a realizaci vzdělávání a v podpoře samostatného a aktivního zapojení žáka do všech činností, které jsou uskutečňovány ve škole v rámci vzdělávání včetně poskytování školských služeb (Vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění). Dále asistent pedagoga pomáhá učitelům s organizací výuky, vede děti k samostatnosti, aktivitě a je jim oporou v průběhu vzdělávání (Čadilová & Žampachová, 2021).

Dle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) „je dítětem, žákem, či studentem (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek“ (Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, ©2013).

Asistent pedagoga je jedno z podpůrných opatření a lze ho dítěti doporučit od 3. stupně podpůrných opatření. Asistent pedagoga nemusí být přítomen v průběhu celého

vyučování, jelikož jeho maximální hodinová týdenní dotace ve 3. stupni se pohybuje mezi 9 až 27 hodinami přímé pedagogické činnosti. Může se tedy věnovat i dalším žákům, kteří jeho pomoc zrovna potřebují. Další podporou pro dítě může být asistent pedagoga ve školském zařízení jako je např.: školní družina, školní klub, internát, základní umělecká škola a podobně (Čadilová & Žampachová, 2021). Ve 4. stupni podpůrného opatření činí přímá pedagogická činnost asistenta pedagoga 32 až 36 hodin. V 5. stupni podpůrných opatření jsou žáci, kteří vyžadují intenzivní podporu a individuální práci asistenta pedagoga po celou dobu ve škole v časové dotaci 36 hodin přímé práce týdně (Čadilová & Žampachová, 2021).

1.1 Legislativní vymezení

Následující text se bude týkat legislativního vymezení práce asistenta pedagoga, tedy důležitých zákonů a souvisejících vyhlášek.

Hlavním a nejdůležitějším zákonem je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v platném znění, který se týká pravidel školní docházky a vzdělávání na zmíněných typech škol (Kendíková, 2016).

Ve školském zákonu je asistent pedagoga specifikován jako podpůrné opatření a jeho podrobnější popis najdeme ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění (Čadilová & Žampachová, 2021).

Odborná kvalifikace potřebná k provádění povolání asistenta pedagoga je uvedena v zákonu č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění zákona č. 198/2012 Sb. Tarifní mzdy práce asistenta pedagoga při plném úvazku jsou uvedeny v nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě a v jeho pozdějších novelizacích. Podle náplně práce, kterou asistenti pedagoga vykonávají ve školách a školských zařízeních jsou zařazováni do platových tříd podle nařízení vlády č. 222/2010 Sb. a to od 4. do 9. platové třídy (Čadilová & Žampachová, 2021).

Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, v platném znění je důležitý ve všech pracovně právních záležitostech, je tedy i důležitou součástí v zaměstnávání pracovníků na pozici asistenta pedagoga (Kendíková, 2016).

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění popisuje náležitosti ve vzdělávání zmíněných žáků a zabývá se asistenty pedagoga, popisuje činnosti těchto pracovníků a popisuje náležitosti žádosti o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga (Vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění).

1.2 Předpoklady pro práci asistenta pedagoga

Tato kapitola bude věnována potřebným předpokladům asistenta pedagoga ve vzdělávání. Předpoklady budou rozděleny na osobnostní a na kvalifikační.

1.2.1 Osobnostní předpoklady

Mezi nejdůležitější aspekty osobnostních předpokladů a jako základ této profese patří trpělivost a empatie. Jelikož je tato práce založena především na komunikaci, a to na komunikaci mezi asistentem a učitelem, asistentem a žákem, asistentem a zákonným zástupcem, asistentem a dalšími poradenskými pracovníky, asistentem a vedením školy a dalšími účastníky vzdělávacího procesu, je nedílnou součástí osobnostních předpokladů schopnost být komunikativní (Hájková et al., 2018).

Gabašová a Vosmik (2019) uvádějí ve své publikaci následující předpoklady jako ty nejdůležitější při práci asistenta pedagoga:

- klidná povaha
- vstřícnost a laskavost v přístupu k dětem i dospělým
- ochota naslouchat
- psychická odolnost
- nadhled a odstup
- pozitivní myšlení a skvělé komunikační dovednosti (Gabašová & Vosmik 2019, s. 13).

Kladný vztah k dětem je dle Kendíkové (2016) ten nejdůležitější osobnostní předpoklad. Ke správnému vykonávání této profese a také k tomu, aby byl člověk na této pozici schopný zajistit svému „klientovi“ úspěšnou integraci do běžné základní školy je klíčové, aby dotyčný neměl předsudky. A to jak k lidem postiženým, tak k cizincům nebo k určitým sociálním skupinám a také je důležité, aby tuto profesi nevykonával jen proto, protože nemá jinou pracovní možnost.

Morávková Vejrochová a kol. (2015, s. 50) říkají, že „jako u každého jiného člověka, tak i u asistenta pedagoga je formování jeho osobnosti a struktura osobnostních vlastností během života přeměňována na závislosti na genetické výbavě a na sociálním prostředí.“

Týká se:

- **„souboru psychických vlastností** – projevy chování, myšlení a prožívání,
- **charakteru** – představuje reakce na dané situace,
- **temperamentu** – vyjadřuje úroveň aktivity a dynamiky osobnosti,
- **schopností** – předpoklad pro úspěšné vykonávání této profese, podmiňují úspěšnost realizace a působení, rozvíjí se podle očekávání druhých,
- **tvořivosti** – odraz seberealizace a nápaditosti v řešení a hledání nových cest,
- **motivačních vlastností, zájmů, postojů, hodnot a cílů** – významný aktivační a motivující činitel, například k odhodlání vykonávat tuto profesi,
- **emocionality** – promítá se do jednání, výrazu, řeči a do orientace v mezilidských vztazích,
- **vůle** – odpovídá za řízení a uskutečňování záměrů směřujících k dosažení potřebných cílů,
- **inteligence** – propaguje se do schopnosti přizpůsobení, učení se ze zkušeností a orientace na nové situace včetně zvládání různých problémů ve vzájemné interakci“ (Morávková Vejrochová et al., 2015, s. 50).

Důležitým osobnostním předpokladem je schopnost vytvářet pozitivní vztahy na pracovišti. Ty jsou založeny především na důvěře, vzájemném respektu a porozumění. Mezi další klíčové prvky můžeme řadit smysl pro humor, schopnost nesoudit lidi na první pohled, prokazování zájmu a nadšení pro danou profesi, schopnost pracovat pod tlakem, schopnost naslouchání druhým nebo schopnost vytvářet modelové situace očekávaného chování žáků (Groom, 2006).

1.2.2 Kvalifikační předpoklady

Kvalifikační předpoklady pro práci asistenta pedagoga jsou stanoveny v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění zákona č. 198/2012 Sb.

Odbornou kvalifikaci získává asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se SVP nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace podle výše zmíněného zákona následujícím:

- a)** vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- b)** vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a
 - 1.** vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
 - 2.** studiem pedagogiky, nebo
 - 3.** absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“),
- c)** vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,
- d)** vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene c) a
 - 1.** vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
 - 2.** studiem pedagogiky, nebo
 - 3.** studiem pro asistenty pedagoga,
- e)** středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo
- f)** středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a
 - 1.** vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
 - 2.** studiem pedagogiky, nebo
 - 3.** studiem pro asistenty pedagoga.

Tentýž zákon stanovuje kvalifikační předpoklady pro práci asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost, která spočívá v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči. A těch lze dosáhnout následujícím:

- a) vzděláním podle odstavce 1,
- b) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,
- c) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,
- d) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a
 - 1. studiem pedagogiky, nebo
 - 2. studiem pro asistenty pedagoga, nebo
- e) základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga.

1.3 Zřízení pozice asistenta pedagoga a specifika práce

Tato kapitola bude zaměřena na způsob tvoření pozice asistenta pedagoga a specifika jeho práce. Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole mohou v současné době školy a školská poradenská zařízení na základě dvou odlišných postupů.

A) Zřízení pozice asistenta pedagoga jako podpůrné opatření ve vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

- Tento postup se týká většiny asistentů pracujících v běžných mateřských, základních a středních školách.
- V tomto případě je doporučení školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra) a písemný souhlas zákonného zástupce podmínkou pro zřízení pozice asistenta pedagoga.
- V systému podpůrných opatření dostává škola od státu dotaci na plat asistenta pedagoga, která závisí na výši pracovního úvazku asistenta a na tom, zda jde o asistenta s vyšší úrovní tedy s maturitou nebo s nižší úrovní, a to bez maturity (Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů – Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole).

B) Zřízení pozice asistenta pedagoga jako standardního zaměstnance školy, který je placený z běžného rozpočtu.

- I v minulosti byla tato varianta častější ve speciálních školách. Od roku 2020 je tato varianta pro speciální školy tedy s výjimkou některých speciálních středních škol jedinou možností, jak asistenty pedagoga zaměstnávat.
- U této varianty není nutné pro zřízení pozice asistenta pedagoga doporučení z poradenského zařízení, ani souhlas zákonného zástupce.
- Zřídit pozici asistenta pedagoga jako standardního zaměstnance, tedy ne jako podpůrné opatření, může i škola hlavního vzdělávacího proudu. Asistent pedagoga je v tomto případě placen z běžného školního rozpočtu. Škola nedostává žádné peníze od státu navíc (Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů – Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole).

Specifika a kompetence práce asistenta pedagoga vyplývají především z monografií, které jsou pro asistenty pedagoga vytvořeny, a to k určité cílové skupině. Jsou vytvořeny základní metodiky práce asistenta pedagoga, které vznikly v projektu Inovace činnosti SPC při posuzování speciálních vzdělávacích potřeb žáků a dětí se zdravotním postižením (Inkluzivní škola – Metodiky práce asistenta pedagoga).

- 1) Metodika práce AP při aplikaci podpůrných opatření u žáků s tělesným nebo závažným onemocněním
- 2) Metodika práce AP při aplikaci podpůrných opatření u žáků s mentálním postižením nebo s oslabením kognitivního výkonu
- 3) Metodika AP při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním
- 4) Metodika práce AP při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením
- 5) Metodika práce AP při aplikaci opatření u žáků se sluchovým postižením

Metodika práce AP při aplikaci podpůrných opatření u žáků s narušenou komunikační schopností (Inkluzivní škola – Metodiky práce asistenta pedagoga).

Asistent pedagoga by měl být podporou pro učitele a měl by s ním spolupracovat a plnit předem domluvené náležitosti.

Mezi které patří například:

- Informovat učitele o problémech/pokrocích a úspěších žáků.
- Podle potřeby vést záznamy o žácích.
- Podporovat učitele při zvládnutí chování žáků a podle potřeby hlásit určité potíže.
- Shromažďovat a podávat informace od rodičů a opatrovníků podle domluvy.
- Poskytovat učitelům administrativní podporu. Např.: kopírování, zakládání dokumentů, vybírání peněz a podobně.
- Ve spolupráci s učitelem využívat strategie, které žáky podporují při dosahování vzdělávacích cílů.
- Pomáhat při plánování výukových aktivit.
- Sledovat reakce žáků na výukové aktivity a zaznamenávat výsledky a pokroky.
- Poskytovat učitelům pravidelnou zpětnou vazbu.
- Podporovat dobré chování žáků, okamžitě řešit konflikty a incidenty v souladu s pravidly a povzbuzovat žáky, aby převzali odpovědnost za své chování.
- Podporovat samostatnost a sebekontrolu.
- Spolupracovat s ostatními pracovníky při plánování, hodnocení a případné úpravě vzdělávacích aktivit (Teaching assistant focus – Classroom Support Staff Handbook, 2013).

1.4 Návrh změn v návaznosti na novelu školského zákona

V této kapitole bude pozornost věnována návrhu zákona, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) připravuje nový způsob, jak se budou přidělovat asistenti pedagoga do škol. V návaznosti na to odeslalo do vnějšího připomínkového řízení novelu školského zákona. Za cíl si klade provedení některých změn nebo doplnění školského zákona, a to především v nastavení systému pedagogické podpory prostřednictvím asistenta pedagoga na základní škole, úpravu přijímacího řízení na střední školy, zvýšení propustnosti mezi vysokým a vyšším odborným školstvím i mezi jednotlivými vyššími odbornými školami a dále úpravu praxe žáků a studentů v oblasti učitelství a zakotvení instituce provázejícího učitele při této praxi (Návrh zákona, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním,

vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, 2022).

V oblasti změn, týkajících se asistenta pedagoga, se jedná o navržení úpravy právního postavení asistentů pedagoga v základních školách, nevyjímaje školní družiny nebo také nový koncept způsobu financování asistentů pedagoga určením maximálního počtu hodin přímé pedagogické činnosti, které jsou financovány ze státního rozpočtu. V současné době je tomu tak, že je zajištěno podpory vzdělávání žáků asistentem pedagoga v základních školách a školních družinách řešeno pomocí podpůrných opatření, které jsou doporučeny školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ) konkrétnímu žákovi. To se ale právě jeví jako problém, kdy tento koncept nedává školám, asistentům pedagoga a ani žákům žádnou jistotu a perspektivu stability. Pozice asistenta pedagoga se v některých případech totiž mylně jeví jako pozice osobního asistenta žáka. Správně ale má být nejvíce nápomocný pedagogovi, kterému poskytuje pomoc a podporu pro práci s celou třídou. Dalším podstatným problémem, se kterým se školy, školská zařízení a zákonní zástupci potýkají v současném způsobu podpory, je nadměrné administrativní zatížení, které souvisí s doporučováním, poskytováním a vykazováním činnosti asistenta pedagoga. Proto z uvedených důvodů má v blízké budoucnosti přijít změna. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) předložilo návrh financování asistentů pedagoga, které bude uzpůsobeno, jak už je výše zmiňováno na základní maximální týdenní míře hodin přímé pedagogické činnosti zabezpečované asistentem pedagoga. Model tzv. PHAmax bude nastaven na základě:

- počtu běžných tříd v základní škole a jejich průměrné naplněnosti
- počtu tříd 1. – 3. ročníků
- podílu žáků se třetím stupněm podpůrných opatření
- počtu tříd ve kterých se vzdělávají žáci se čtvrtým nebo pátým stupněm podpůrných opatření (Pedagogické info – Změna financování asistentů pedagoga, 2022).

Tento nově vytvořený koncept by měl brát zřetel na aktuální stav asistentů pedagoga ve školách a školních družinách. Dalším důležitým úkonem tohoto nového modelu bude zohlednit vyšší potřebu asistenta pedagoga ve třídách, kde se vzdělávají žáci s vyšším stupněm podpůrného opatření, a to konkrétně 4. a 5. stupeň. Model PHAmax se bude týkat také soukromých a církevních základních škol a již výše zmiňovaných školních

družin, kde bude zohledňovat počet účastníků školní družiny se SVP 3.–5. stupně podpůrných opatření. Finanční prostředky na asistenta pedagoga v soukromých a církevních základních školách a ve školních družinách budou poskytovány na základě příplatku (Pedagogické info – Změna financování asistentů pedagoga, 2022).

Michal Černý, ředitel odboru základního vzdělávání ministerstva školství, v rozhovoru pro Radiožurnál přiblížil datum, kdy nový model vstoupí v platnost. „Má to platit od ledna 2024. Ale září 2023 to už bude ten školní rok, kterého se to bude týkat, takže zřejmě předem už s tím budou muset ředitelé škol počítat. Základní principy, které přijdou do zákona, ty už jsou de facto dány. Ty skutečně spěchají. Ale zároveň tam vlastně nejsou ta konkrétní čísla. Na ta máme ještě relativně dost času“ (Český rozhlas – Chceme, aby asistenti pedagoga byli plnohodnotnými zaměstnanci škol, říká Černý z ministerstva školství, 2022).

2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Druhá kapitola teoretické části bude zaměřena na vzdělávací systém žáků se SVP a na podpůrná opatření, která jsou poskytována těmto žákům.

„Cílem současného školství v ČR je vytvořit takové školní prostředí a klima školy, které poskytne všem žákům stejné podmínky a šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání a zajistí jim právo na rozvoj jejich individuálních předpokladů (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání – školský zákon). Koncepce vzdělávacího systému se přizpůsobuje požadavkům evropské společnosti. V posledních dvou desetiletích v ČR došlo k významným změnám ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), což se projevuje snahou integrovat co největší počet žáků se SVP do běžných typů škol a školských zařízení a postupně vytvořit model inkluzivního vzdělávání“ (Bartoňová, M., Vítková, M. 2007 in Bartoňová et al., 2012, s. 1).

Pro lepší orientaci v systému vzdělávání žáků se SVP je důležité si definovat slova **inkluzie** a **integrace**.

První zmínka o slovech **inkluzie** a inkluzivní vzdělávání, které vyzdvihovaly především myšlenku rovnoprávného vzdělávání pro všechny děti bez rozdílu postižení, nadání, barvy pleti nebo etnika, byla na světové konferenci speciálního vzdělávání v Salamance r. 1994. Tato konference se řídila heslem „Škola pro všechny“ (Kendíková, 2016).

Slovo **inkluzie** může být někdy poněkud matoucí, proto byla vytvořena na základě několika výzkumů typologie chápání inkluzivního vzdělávání. Tato typologie obsahuje 6 odlišných přístupů chápání slova inkluzie.

- 1) Inkluzie jako starost o studenty se zdravotním postižením a další studenty, kteří jsou klasifikováni jako studenti "se speciálními vzdělávacími potřebami".
- 2) Inkluzie jako odezva na vylučování.
- 3) Inkluzie chápána jako začlenění skupin, které jsou považovány za ohrožené vyloučením.
- 4) Inkluzie chápána jako rozvoj utváření školy pro všechny.
- 5) Inkluzie jako „vzdělávání pro všechny“.
- 6) Inkluzie jako základní přístup ke vzdělávání a ke společnosti (Ainscow et al., 2006).

Jádrem inkluzivního vzdělávání je lidské právo na vzdělání. UNICEF (2017) – Dětský fond Organizace spojených národů popisuje inkluzivní vzdělávání jako systém, který zahrnuje všechny studenty, vítá je a podporuje je v učení. V tomto systému vzdělávání by neměl být nikdo vylučován, jelikož každé dítě má právo na vzdělávání, včetně dětí se zdravotním postižením. Je důležité inkluzi chápat jako nepřetržitý proces, který počítá se změnami ve výuce, ve školních budovách, ve školní politice a strategiích. Součástí je vize poskytnout všem studentům příslušného věku, co nejlepší podmínky, které odpovídají jejím požadavkům a preferencím. Inkluzi tedy nelze chápat jen jako organizační změnu, ale je důležité ji chápat jako hnutí s jasnou filozofií (Hunt et al., 2019).

Výkladový slovník z pedagogiky definuje pojem **integrace** v oblasti pedagogické jako zapojování žáků do celku, dále jako zapojování žáků se specifickými potřebami do tříd hlavního vzdělávacího proudu, následné propojování obsahů blízkých předmětů v obecnější celky a bloky. V neposlední řadě jako koncentrace učiva, která poskytuje kompaktní pohled na daný problém a obecně pak jako vzájemné ovlivňování, propojování, prolínání a spojování ve vyšší celek (Kolář et al., 2012).

2.1 Organizace vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Následující podkapitola bude věnována organizaci vzdělávání žáků se SVP.

U vzdělávání těchto žáků bychom měli postupovat podle aktuálně platné legislativy, tedy podle zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším a odborném a jiném vzdělání ve znění pozdějších předpisů. Detaily týkající se vzdělávání těchto žáků najdeme podrobněji ve vyhlášce č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Podle výše zmíněné legislativy by vždy mělo být v popředí zařazení těchto žáků do standardního školního prostředí. Standardním školním prostředím se rozumí vzdělávání v běžných třídách základních a středních škol. V současnosti máme základní školy se vzdělávacím programem, který je zaměřen na vzdělávání žáků s určitým druhem postižení. Do těchto škol jsou zařazovány žáci s těžkou formou jejich postižení, a to především z důvodu, že by pro ně byla individuální integrace do běžných škol výjimečně náročná, avšak někdy až nemožná. Tyto školy nahradily dříve užívaný pojem speciální školy (Slowík, 2022).

Žáci s poruchou autistického spektra, žáci s mentálním postižením a žáci s postižením více vadami mají právo se vzdělávat v základní škole speciální – ZŠS) (Bartoňová et al., 2013).

2.1.1 Školy, třídy, oddělení a studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 zákona

Organizace vzdělávání žáků se SVP je uvedena ve vyhlášce 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Do škol zřízených podle § 16 odst. 9 zákona lze zařadit žáky podle jejich druhu postižení. Např. žáka se sluchovým postižením lze zařadit do školy pro žáky se sluchovým postižením. Podmínkou pro vzdělávání žáka v této škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině jsou dva dokumenty. Prvním dokumentem je písemná žádost zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka a druhým dokumentem je doporučení ze školského poradenského zařízení. Z doporučení plyne, že vzhledem k povaze speciálních vzdělávacích potřeb nebo k průběhu dosavadního poskytování podpůrných opatření by poskytování potřeb v běžném vzdělávacím prostředí nebylo dostačující. Doporučení stanovuje podpůrná opatření pro vzdělávání žáka se SVP. Doporučení obsahuje náležitě informace jako jsou například identifikační údaje žáka, školy a školského poradenského zařízení, dále shrnutí závěru vyšetření žáka, doporučené podpůrné opatření a jeho stupeň, a to včetně případných variant a podpůrných opatření, popis speciálních vzdělávacích potřeb žáka a další podstatné informace, které nesmí být opomenuty. Podrobnější popis najdeme ve výše zmíněné vyhlášce (Vyhláška č. 27/2016 Sb. v platném znění).

2.2 Podpůrná opatření

Následující text bude věnován obecné charakteristice podpůrných opatření.

Školský zákon definuje podpůrná opatření. Jsou rozdělena do prvního až pátého stupně. Člení se podle rozsahu a obsahu. Podpůrným opatřením lze rozumět jakousi podporu pro pedagoga, který pracuje se žákem se SVP. Tím je na mysli to, že jeho vzdělávání vyžaduje určité úpravy v různé míře (Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy – PODPŮRNÁ OPATŘENÍ, 2013). Konkrétně se jedná o změny v oblasti organizační, personální a vzdělávací (Michalík et al., 2015). Podpůrná opatření lze realizovat v systému individuální integrace žáků se SVP nebo v případě skupinové integrace, tím se rozumí vzdělávání žáků se SVP ve standardním prostředí, tedy v běžných školách a pochopitelně ve školách zřízených pro žáky podle jejich typů postižení (Katalog podpůrných opatření

pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015).

Dříve se pojem speciální vzdělávací potřeby rozuměl jako souhrnné označení pro zdravotní postižení (mentální, tělesné, zrakové...), zdravotní znevýhodnění (zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc...) a sociální znevýhodnění (rodinné prostředí s nízkým sociokulturním postavením, nařízená ústavní výchova...) (Kendíková, 2016). Aktuálně platná legislativa se vyhýbá označování žáků tzv. zdravotními diagnózami, přestože jsou podpůrná opatření poskytována především výše zmíněným žákům, a to těm, kteří mají zdravotní postižení, žákům se zdravotním znevýhodněním, žákům se sociálním znevýhodněním a žákům s odlišným mateřským jazykem (Michalík et al., 2015). Katalog podpůrných opatření je určen pedagogickým a poradenským pracovníkům pro jejich práci. Obsahuje kompletní manuál rad a návodů pro vzdělávání žáků, kteří potřebují podpůrná opatření. Katalog se skládá z obecné části a dílčích částí podle jednotlivých postižení a znevýhodnění. Snaží se vyhýbat kategorizování podle druhu postižení a soustřeďuje se na reálné důsledky, které postižení nebo znevýhodnění způsobují ve vzdělávání (Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR – O modulu „Katalog podpůrných opatření“).

Katalog podpůrných opatření je volně dostupný na stránkách <http://www.katalogpo.cz/>.

Michalík a kol. (2015) uvádějí ve své publikaci – „Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – obecná část“ několik základních pravidel a zásad, které musí být dodržovány při nastavování podpůrných opatření ve vzdělávání (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015).

- Jednou z prvních a nejdůležitější zásad, která pramení z Listiny základních práv a svobod, z Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením, ze školského zákona a také z obecných zásad pedagogiky a speciální pedagogiky je zásada **nediskriminace, spravedlnosti a rovného přístupu**.
- Další zásadou je **odbornost a kvalita**.
- U zásady **efektivity a dostupnosti** se jedná především o efektivní nakládání s veřejnými prostředky v oblasti způsobu financování naplňování vzdělávacích

potřeb. Jde o to, aby byl vytvořen systém, který dokáže klasifikovat postižení a znevýhodnění a tím zajistit dostupnost podpory.

- Neopomenutelnou zásadou je **jednotný přístup**. Jde především o to, aby byl využíván Katalog podpůrných opatření, kterým se bude stanovovat srovnatelná míra podpory na školách různého typu, bez ohledu na jejich umístění. Tím se zajistí i zajištění srovnatelných podmínek při přestupu na jinou školu. Struktura Katalogu i jeho jednotlivé části přináší přehledné a srozumitelné porovnání podpory poskytované žákům s různými druhy znevýhodnění.
- **Metodické vedení** – Můžeme říct, že Katalog podpůrných opatření je jakýsi návod, který vytváří podmínky pro individuální a tvůrčí pedagogickou činnost. Nutno ale zmínit, že je pouhou inspirací, nikoliv podmínkou podle něj pracovat.
- **Kontinuita a spolupráce** – tato zásada vychází z bohatých zkušeností několika speciálních pedagogů, které byly získány při práci ve speciálních školách a ve školách hlavního vzdělávacího proudu.
- Katalog podpůrných opatření je sestaven jako otevřený systém, který bude nadále doplňován podle dalších zkušeností při vzdělávání skupiny žáků se SVP. Lze konstatovat, že Katalog podpůrných opatření je jakýsi souhrn dosavadního poznání. Tímto se rozumí poslední zásada, a to **rozvoj a otevřenost** (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015).

V hlavním vzdělávacím proudu je asistent pedagoga doporučován k jednomu určitému žákovi. Nastane-li situace, že je ve třídě najednou více žáků, kterým je doporučován asistent pedagoga a mají k němu potřebný dokument, jímž se rozumí doporučení ze školského poradenského zařízení, pracuje s touto skupinou žáků asistent na bázi sdíleného asistenta (Čadilová & Žampachová, 2021). Sdílený asistent je způsob využívání dalšího pedagogického pracovníka, jež není přiřazen k jednomu konkrétnímu žákovi, ale jeho služby jsou využívány ve více třídách s různými žáky podle konkrétních aktuálních potřeb žáků a učitelů (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015). Jinak je to nastaveno ve školách, které jsou zřízené podle § 16 odst. 9. V tomto případě asistent pedagoga pracuje s celou třídou. Souběžná práce dvou asistentů ve třídě je možná v případě těžkého zdravotního postižení, kterým je například porucha autistického spektra (Čadilová & Žampachová, 2021).

2.2.1 Podpůrná opatření 1.-5. stupně

V této podkapitole se budeme věnovat jednotlivé charakteristice stupňů podpůrných opatření a rozdílům při jejich poskytování ve vzdělávání. Podpůrná opatření se kategorizují do pěti stupňů, které lze navzájem kombinovat, nehledě na jejich druh a stupeň.

Musíme brát zřetel na rozdílná kritéria v poskytování prvního stupně podpory a v poskytování druhého až pátého stupně podpory. O prvním stupni podpůrných opatření rozhoduje škola a také jsou z prostředků školy financovány. Tato podpůrná opatření lze uplatňovat bez doporučení ze školského poradenského zařízení, jsou poskytovány v rámci školy (Greger et al., 2015). Jsou realizována na základě tzv. pedagogické diagnostiky, která se provádí v průběhu výuky. Podpůrná opatření prvního stupně jsou nejjednodušším opatřením a zároveň nejrychleji dostupnou intervencí, kterou lze žákům nabídnout v rámci vzdělávání. Pokud ale tato opatření nejsou dostatečná, přichází na řadu vyšetření ve školském poradenském zařízení a následné zařazení vyššího stupně podpory, konkrétně druhý až pátý stupeň podpůrných opatření, na které dostává škola finanční prostředky (Krejčová et al., 2018). Poskytování druhého až pátého stupně podpory je možné pouze s doporučením ze školského poradenského zařízení a s písemným informovaným souhlasem zletilého žáka, studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka (Kendíková, 2016).

Podpůrná opatření prvního stupně

Podpůrná opatření prvního stupně dle Valenty a kol. (2018) „slouží k vyrovnávání mírných obtíží žáka ve vzdělávání, jako je příkladně pomalejší tempo práce, drobné obtíže ve vzdělávání trivia, drobné obtíže při udržení záměrné pozornosti atd.“. K realizaci prvního stupně podpůrných opatření se využívají běžně dostupné metody a formy práce, které jsou ale přizpůsobeny tak, aby bylo dosaženo co největšího úspěchu dítěte (Slowík, 2022). Konkrétní podpora spočívá například v úpravě délky vyučovací hodiny a následných přestávek mezi vyučováním, v úpravě zasedacího pořádku ve třídě, možnou změnou času pro práci žáka na daném úkolu, následně v úpravě a organizaci využití času stráveného ve škole mimo vyučování. Dalším možným opatřením je zajištění určitých pomůcek, které žákovi pomůžou k dosahování lepších výsledků. Konkrétním příkladem může být číselná osa, časová osa...) (Katalog podpůrných opatření pro žáky

s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015).

Podpůrná opatření druhého stupně

Jak už bylo řečeno, podpůrná opatření druhého stupně jsou závislá na doporučení ze školského poradenského zařízení. Opatření spočívají především v individuálním přístupu k žákovi. Co nesmí být opomenuto je, aby bylo zachováno jeho plné zapojení do výuky s ostatními žáky (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015). Tato opatření se realizují u žáků, kteří mají například opožděný vývoj, u žáků jejichž edukační možnosti mohou být ovlivněny aktuálním zdravotním stavem, dalším možným příkladem je žák s odlišným mateřským jazykem. Konkrétním příkladem druhého stupně podpůrných opatření je úprava hodnocení žáka, využití individuálního vzdělávacího plánu, použití speciálních učebnic nebo speciálně didaktických pomůcek případně zařazení předmětu speciálně pedagogické péče (Slowík, 2022). Speciálně didaktickými pomůckami se rozumí například přepracování a zjednodušení pracovních listů nebo jejich zvětšení, možnost vyžívání počítače na psaní nebo využívání nástavců na psací potřeby (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015). Individuální vzdělávací plán slouží pedagogickým pracovníkům a asistentům pedagoga jako nástroj pro práci s konkrétním žákem. Představuje jakousi cestu k překonání překážek ve vzdělávání určitého jedince, měl by být sestaven především na základě funkčnosti, měl by být pravidelně doplňován a revidován (Kendíková, 2016). Ve druhém stupni podpůrných opatření hraje roli i možnost využití sdíleného asistenta (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015).

Podpůrná opatření třetího stupně

Tato skupina podpůrných opatření se realizuje u žáků, kteří selhávají ve vzdělávání například z důvodu závažných specifických poruch učení, mají poruchy chování, trpí těžkou poruchou řeči nebo komunikačních schopností, žáků s poruchami autistického spektra a dalšími problémy, které významně ovlivňují jejich vývoj a míru kvality vzdělávání (Michalík et al., 2015). Nesmíme ale zapomínat na žáky s mimořádným intelektovým nadáním, tyto žáky lze do této skupiny podpůrných opatření také zařadit (Slowík, 2022). Konkrétním příkladem opatření tohoto stupně může být redukce obsahu učiva, možný je snížený počet žáků ve třídě, prodloužení školní docházky o rok ve středním a vyšším odborném vzdělávání nebo využití rehabilitačních pomůcek (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015).

Podpůrná opatření čtvrtého stupně

Zde jsou podpůrná opatření nastavována žákům, kteří mají středně těžké nebo těžké mentální postižení, těžké zrakové nebo sluchové postižení, závažné tělesné onemocnění nebo postižení. A dále žákům, kteří se nedokáží dorozumívat prostřednictvím mluveného či psaného slova a žákům s autismem (Michalík et al., 2015). V tomto případě nastávají velké úpravy v metodách a v organizaci vzdělávání, je upravován obsah vzdělávání a výstupy s ohledem na rozvíjení schopností a dovedností žáka (Slowík, 2022). Lze je možné využít i náhradní formy komunikace s podporou pomůcek (speciální klávesnice, komunikátory...) (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015).

Podpůrná opatření pátého stupně

Žáci s pátým stupněm podpory selhávají ve vzdělávání především z důvodu hluboké mentální retardace a kombinace těžkého zdravotního postižení (Michalík et al., 2015). Těmto žákům je poskytována nejvyšší míra podpory. Zahrnuje přizpůsobení s ohledem na jeho vzdělávací potřeby a respektování jeho možností, podpora spočívá v přizpůsobení organizace, obsahu, forem a metod ve vzdělávání. V tomto případě je obsah učiva, jak redukován, tak přizpůsoben k možnostem žáka. Je možná i individuální výuka v domácím prostředí, pokud to doporučí lékař (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění – Obecná část (PDF), 2015).

3 SPOLUPRÁCE UČITELE A ASISTENTA PEDAGOGA

Poslední kapitola se bude týkat vzájemné spolupráce učitele a asistenta pedagoga při vzdělávacím procesu žáků se SVP. Budou zmíněny doporučení pro zefektivnění jejich společného fungování. V závěru bude pozornost věnována konkrétním příkladům postojů učitelů k asistentům pedagoga.

Pojem spolupráce lze definovat jako vzájemnou interakci jednotlivců nebo společné úsilí v určitý prospěch nebo dosažení cíle (Kolajová, 2006).

Pro účinnou spolupráci a fungování mezi jednotlivými aktéry spolupráce je důležité se řídit obecně platnými principy mezi které lze zařadit například:

- **Inspirace** – schopnost inspirovat se navzájem, jelikož každý z aktérů může být poznamenán určitou zkušeností a může být vybaven rozdílnými znalostmi,
- **Přístup k práci** – schopnost přijmout jiný přístup k práci, který může přinést nový pohled na řešení určitého problému,
- **Odpovědnost** – schopnost být odpovědný vůči všem jednotlivcům v týmu,
- **Motivace** – motivace je nejdůležitější, je to to, co nás žene vpřed, k dosahování lepších výsledků a vyšších cílů,
- **Opora/podpora** – definicí spolupráce je vzájemné působení více lidí, které vede k dosažení stanoveného cíle, aby toho ale bylo dosaženo, je důležitá vzájemná opora a podpora (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Komunikace, jasné chování a jednání, důvěra, sebereflexe, schopnost projevení názoru a důležitost osobního setkávání. Toto vše lze uvést jako další důležité aspekty ke správně fungující spolupráci (Morávková Vejrochová et al., 2015). Úspěšné vzdělávání žáků se SVP na běžných školách stojí na vzájemné, týmové spolupráci. V oblasti pedagogické se mezi hlavní pilíře spolupráce řadí především pedagogičtí pracovníci (učitel, asistent pedagoga...) s vedením školy, s rodiči žáků se SVP. Neoddělitelnou součástí jsou i pracovníci orgánu sociálně-právní ochrany dětí nebo zaměstnanci školských poradenských zařízení a spousty dalších (Morávková Vejrochová et al., 2015). Už z pouhého názvu povolání asistent pedagoga vyplývá, že asistenti pedagoga jsou těmi nejbližšími spolupracovníky učitelů (Kendíková, 2016). Přestože práci asistenta pedagoga vede učitel, neznamená to asistentovo pasivitu nebo neaktivitu v procesu vzdělávání žáků se SVP. Od asistenta pedagoga se očekává kreativita, empatie, schopnost tolerance, vstřícnosti a jednou z nejdůležitějších vlastností je být zodpovědný (Teplá et al., 2018).

3.1 Předpoklady dobré spolupráce

Dle Kendíkové (2016) je kvalitní vztah mezi učitelem a asistentem pedagoga klíčem k fungující spolupráci a k dosahování očekávaných výsledků. Spolupráce by měla být založena na dobrovolnosti a rovnocennosti. Asistent pedagoga i učitel by měli usilovat o společný cíl a formy jejich práce by měli přizpůsobovat především potřebám žáků. Jejich vztah i spolupráce se postupem času rozvíjí a prohlubuje (Inkluzivní škola - Předpoklady dobré spolupráce, 2022).

Mezi podmínky pro zajištění efektivní spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga lze uvést:

- pozitivní přístup k inkluzi ze strany učitele i asistenta pedagoga
- asistent pedagoga je ve třídě pozitivně přijímán, učitel aktivně využívá asistenta pedagoga ve výuce
- asistent pedagoga a učitel společně usilují o zařazování žáků se SVP do běžných škol a vidí tuto možnost jako správnou v jejich rozvoji a vzdělávání
- asistent pedagoga i učitel si jsou vědomi svých rolí
- asistent pedagoga i učitel využívají svých možných kompetencí
- učitel vede asistenta pedagoga a ten respektuje rozhodnutí, které učitel stanoví
- pravidelné konzultace mezi asistentem pedagoga a učitelem a s tím spojená vzájemná komunikace (Němec et al., 2014)

Teplá a kol. (2018) řadí mezi další důležité aspekty fungující týmové spolupráce například: vzájemnou informovanost ohledně každodenního dění ve výuce, přítomnost asistenta pedagoga i učitele na pedagogických radách a na akcích, které jsou pořádané školou (plavání, lyžařský výcvik, škola v přírodě...), spolupráci nad administrativní činnostmi (psaní záznamů do žakovských knížek, opravování sešitů, zapisování domácích úkolů...).

Pro správně fungující spolupráci je důležité si rozdělit činnosti, které bude vykonávat učitel a které bude dělat asistent pedagoga. Na straně asistenta pedagoga to může být věnování pozornosti žákovi (nebo menší skupině žáků) se SVP, zatímco se učitel věnuje zbytku třídy. Ve školním prostředí lze role asistenta a pedagoga i vyměnit v určitých situacích a za určitých podmínek. Toto lze aplikovat například v situaci, kdy asistent lépe ovládá hru na nějaký hudební nástroj nebo je lepší v běhu. Důležité ale je, aby asistent

pedagoga byl pod dohledem kvalifikovaného pedagoga a aby postupoval podle pokynů, které mu zadal učitel. Pedagog se v tu chvíli může věnovat žákovi (nebo menší skupině žáků) se SVP (Portál pro školní asistenty a asistenty pedagoga – Spolupráce s pedagogem).

Nastavení prvotních pravidel před příchodem asistenta pedagoga do třídy

Důležitý bod k funkční spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem je již na úplném začátku, a to při samotném výběru asistenta pedagoga na výběrovém řízení. Učitel by měl být přítomen při tomto procesu a měli by si s asistentem tzv. „padnout do noty“, aby jejich spolupráce fungovala a byla efektivní. Dalším bodem je představení. Je dobré si již na počátku spolupráce dohodnout, jak se budou navzájem oslovovat a jak spolu budou komunikovat v průběhu hodiny. Měli by si určit jejich prostředek komunikace v hodině. Tím se myslí například nějaká gesta. Je dobré, aby na začátku hodiny stál asistent vedle učitele, jelikož asistent je plnohodnotným pedagogickým pracovníkem stejně jako učitel. AP by měl být představen nejen celé třídě ale i jejich rodičům. Učitel by měl třídě vysvětlit kdo je asistent pedagoga a proč je v jejich třídě. Asistent by měl mít určené místo ve třídě. Příkladem špatného místa asistenta pedagoga ve třídě je v první lavici uprostřed. V tomto případě by mohl bránit ve výhledu na tabuli ostatním žákům. Dobré ale je, když AP má přehled nad celou třídou. Podstatným krokem je zmínit ve třídě, že asistenta může oslovit a požádat o pomoc kdokoliv ve třídě. Asistent tam není jen kvůli tomu jednomu žákovi, který má přiznaná podpůrná opatření. AP s učitelem by spolu měli pracovat i mimo výuku, a to minimálně jednu hodinu týdně. V tomto čase mají prostor na přípravu výuky, nebo na řešení problému. Ve škole by měly probíhat i pravidelné schůzky všech asistentů pedagoga na škole, někdy i za přítomnosti školního psychologa a speciálního pedagoga (Portál pro školní asistenty a asistenty pedagoga – Spolupráce s pedagogem).

3.2 Postoje učitelů k asistentům pedagoga

Postoj učitelů k asistentům pedagoga může být dosti proměnlivý. Někteří pedagogové jsou ze své praxe zvyklí, že jsou ve třídě sami. Případ, kdy nejsou, může nastat v situaci, kdy je v jejich třídě hospitace. Hospitace znamená přítomnost ředitele nebo jiného pedagoga po dobu výukové hodiny. Další situací může být kontrola inspektora z České školní inspekce (Morávková Vejrochová et al., 2015). Avšak stálá přítomnost další dospělé osoby ve vyučování, v tomto případě asistenta pedagoga, může být někdy důvodem jeho nepřilíš pozitivního přijetí. Tento postoj zaujímají především starší učitelé.

Klíčovým ale může být čas. Tím se rozumí doba společného působení. Dalším klíčem k pozitivnímu přijetí může být nastavení klimatu ve třídě nebo další zkušenosti s prací asistentů pedagoga na škole (Hájková et al., 2018).

Třídní učitelé často berou asistenty pedagoga jako méně kvalifikovanou osobu, než jsou oni sami. Učitel musí mít titul, zatímco asistent pedagoga ne. Přesto ale jsou učitelé vedeni k tomu, aby s asistenty zacházeli jako s profesionály. Asistenti pedagoga se často cítí nedoceny ze strany učitelů. Existují jednoduché způsoby, jak tomuto zamezit. Můžou tím být úplně jednoduché věci jako je například poděkování, projevení respektu, zeptání se na názor nebo pohled asistenta na danou věc. Braní asistenta jako rovnocenného partnera ve vyučování může pomoci i dětem k projevení většího respektu směrem k asistentovi (Hogan & Lohmann, 2012).

Příklad rozdílných postojů k asistentům pedagoga zobrazuje obrázek č. 1.

Obrázek 1 - Postoje učitelů ZŠ vůči asistentům pedagoga

Odmítavé	Nadřazené	Konkurenční	Respektující	Partnerské
<ul style="list-style-type: none"> Asistent pedagoga je na obtíž (Vlasta) Učitel vnímá asistenta pedagoga negativně (Stanislava) Bojkot práce asistenta pedagoga (Denisa) Asistent pedagoga cítí, že narušuje hodinu (Vlasta, Lada) Asistent pedagoga je brán jako „nutné zlo“ (Kateřina) Asistent je zbytečný (Jakub) 	<ul style="list-style-type: none"> Učitel se chová jako „nadčlověk“ (Jiřina) Vztah učitel a „uklízečka“ (Kateřina) „Dobře poskok pro všechno“ (Mariana) Asistent pedagoga je sekretářka učitele (Mariana) 	<ul style="list-style-type: none"> Asistent je ve třídě „navíc“ (Stanislava) Asistent pedagoga smí jen sledovat práci učitele (Kateřina) 	<ul style="list-style-type: none"> Respekt s úctou (Sylva) Asistent pedagoga je respektovaný (Radka) Učitelé asistenta pedagoga „berou“ (Alžběta) Asistent pedagoga docela berou (Michaela) Učitel využívá znalosti asistenta (Martin) Učitel vnímá AP jako člověka, který pomůže (Lada) 	<ul style="list-style-type: none"> Rovnocenný partner (Olga) Plnohodnotná kolegyně (Tereza) Hezká parta (Jarmila) Navzájem konzultují (Nada) Spolu konzultují (Lada) Druhý poradní hlas (Mariana)

(Hájková et al., 2018, s. 72).

Důležitým aspektem k tomu, aby společná práce a fungování ve třídě mezi asistentem pedagoga a učitelem zaujímala ten správný směr, je počáteční nastavení jejich spolupráce. To se týká především pedagogů na druhém stupni, jelikož často nemají předchozí zkušenosti s takovou formou výuky. Roli asistenta pedagoga ve třídě mohou leckdy brát spíše jako někoho, kdo je tam podstrčen k tomu, aby je kontroloval nebo pozoroval jejich chyby (Němec et al., 2014).

Horáčková (2015) a Morávková Vejrochová a kol. (2015) se shodují, že asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem stejně jako učitel, proto by jeho profese neměla být brána jako podřádná nebo vedlejší. I přesto ale učitel rozhoduje o dění ve třídě a asistent pedagoga musí být schopen toto respektovat. Výhoda asistenta pedagoga je ta, že vidí třídu i z jiné perspektivy než učitel, který se soustředí na obsah výuky (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Pedagogové společně s asistentem pedagoga mohou pro zefektivnění jejich spolupráce navštěvovat své kolegy v jejich hodinách a pozorovat společné fungování rolí asistenta pedagoga a učitele v hodině, tím se rozumí již výše zmíněná hospitace. Dalším možným způsobem je vzdělávání se v oblasti, která je orientovaná na spolupráci pedagogických pracovníků a na práci asistentů pedagoga a podporu žáků se SVP. Asistenti pedagoga a učitelé mohou absolvovat různé kurzy, které jsou orientované na zmíněné téma (Němec et al., 2014). Kurzy orientované na spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem pořádají například organizace META, Rytmus nebo Nová škola (Inkluzivní škola - Předpoklady dobré spolupráce, 2022).

Pedagogové se však mohou mnohdy dopustit i chyb, které mohou narušit vztah mezi učitelem a asistentem nebo asistentem a zbytkem kolektivu. Typickým příkladem může být to, že asistent pedagoga nastoupí do nové školy a není představen ostatním pedagogům. Dalším možným rizikem může být i situace, kdy asistent pedagoga nastoupí, je zařazen do třídy, ale pedagog, se kterým spolupracuje v rámci třídy, neuvede třídě důvod, proč je nová osoba v jejich třídě a co tam bude dělat. Další problém může nastat, když si učitel a asistent pedagoga nenastaví pravidla pro jejich společné fungování nebo když nejsou ze strany pedagoga předávány dostatečné informace o tom, co bude obsahem výuky. Riziko nastává i v případě, kdy se pedagog věnuje jenom žákům intaktním a vzdělávání žáků se SVP nechá v plné míře na asistentovi pedagoga. Posledním příkladem je situace, kdy pedagog odchází z vyučování a výuka je opět pouze na asistentovi (Uzlová, 2010).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíl výzkumu, dílčí cíle a hypotézy výzkumu

Cílem bakalářské práce je zpracovat teoretický rámec vymezené problematiky a na jeho podkladě provést kvantitativní výzkum zaměřený na aktuální poznání související s tématem podpůrného opatření asistenta pedagoga s profilací na spolupráci učitele a asistenta pedagoga při edukaci žáků se SVP. Cílem výzkumné části je popsat pohledem účastníků účinné a funkční způsoby spolupráce učitele a AP.

Výše uvedený cíl je následně rozpracovaný na dílčí cíle:

- 1) Zjistit, co je klíčové pro efektivní spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga.
- 2) Zjistit, jak hodnotí spolupráci učitel s asistentem.
- 3) Zjistit, jak hodnotí spolupráci asistent s učitelem.

Dále byly stanoveny hypotézy:

- 1) Asistenti pedagoga většinou vnímají zlepšení postojů učitelů vůči své osobě.
- 2) Učitelé upřednostňují osobní komunikaci s asistentem pedagoga ve škole před elektronickou/distanční komunikací.

4.1 Metodika výzkumného šetření

Praktická část bakalářské práce bude zpracovaná pomocí kvantitativního výzkumu. Ke sběru dat se využije dotazníkové šetření v elektronické podobě. Sběr dat se uskuteční na základě vytvořených dotazníků, jeden určený pedagogům a druhý asistentům pedagoga. Dotazníky vytvořené na internetové platformě GOOGLE FORMS budou šířeny prostřednictvím sociálních sítí a dále rozeslány do náhodně vybraných škol pomocí emailu. Ke zpracování dat získaných z dotazníků se využije program Microsoft Excel.

Informace získané z dotazníkového šetření se následně analyzují základními statistickými postupy třídění první úrovně. Základní výzkumný soubor tvoří učitelé a asistenti pedagoga hlavního vzdělávacího proudu.

Chráška (2016) popisuje dotazník jako „soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“ (Chráška, 2016, s. 158).

Pro zvýšení výpovědní hodnoty se kvantitativní výzkum doplní kvalitativním výzkumem v podobě polostrukturovaného rozhovoru s paní učitelkou a s asistentkou pedagoga.

V kvalitativním výzkumu patří rozhovor mezi jednu z nejvíce používaných metod sběru dat. Polostrukturovaný rozhovor je jeden z možných typů. Jedná se o rozhovor, který má předem stanovená témata a otázky. Rozhovor má několik fází. Na počátku se určí metoda, připraví se samotný rozhovor, probíhá dotazování, následuje přepis a reflexe rozhovoru, analýza dat, konečné psaní a prezentace výzkumné zprávy (Švaříček & Šed'ová, 2007).

Každý dotazník bude obsahovat 15 otázek (12 uzavřených a 3 otevřené). Otevřené otázky se následně kategorizují. Dotazníky v plném znění lze dohledat v přílohové části viz příloha č. 1 a příloha č. 2.

4.2 Výběr a popis výzkumného souboru

Kvantitativní šetření se provede pomocí sociálních sítí (Instagram, Facebook). Do skupin, které jsou určeny asistentům pedagoga a učitelům se vloží jednotlivé dotazníky. Následně budou dotazníky rozposlány do náhodných škol uvedených na stránkách <https://www.atlasskolstvi.cz/zakladni-skoly?p=2&type=zakladni-skola>. Výzkumným souborem jsou učitelé a asistenti pedagoga hlavního vzdělávacího proudu.

4.3 Etika výzkumu

Kvantitativní i kvalitativní výzkum je zcela anonymní a dobrovolný. Nikde nebudou uvedena žádná data, která by vedla k identifikaci učitelů nebo asistentů pedagoga.

V kvalitativním výzkumu byli dotazovaní předem seznámeni s konceptem bakalářské práce a následně jim byl předložen k podepsání informovaný souhlas. Formulář je součástí příloh viz příloha č. 3. Originály formulářů jsou v osobní archivaci studentky.

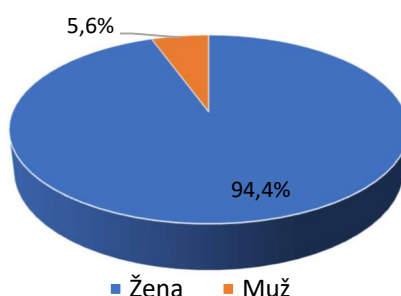
4.4 Výsledky

4.4.1 Kvantitativní výzkum

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 873 respondentů. Dotazníky byly vytvořeny dva, jedený určený pedagogům a druhý asistentům pedagoga. Dotazník určený pro pedagogy vyplnilo 307 respondentů a dotazník, který směřoval k asistentům pedagoga vyplnilo 566 respondentů.

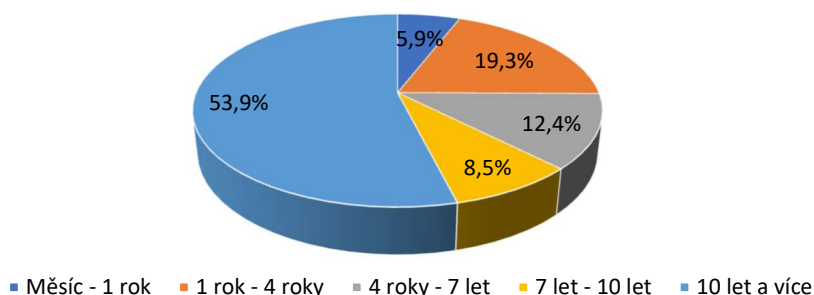
Dotazníkové šetření zaměřené na učitele

Graf č. 1 Pohlaví?



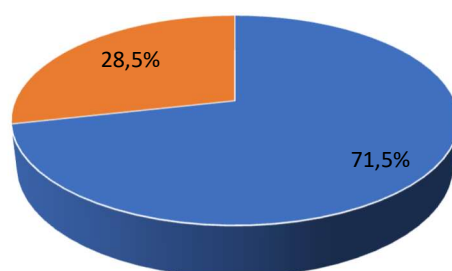
Z uvedeného grafu vyplývá, že dotazníkového šetření se zúčastnily především ženy, a to v poměru ženy 94,4 % a muži pouhých 5,6 %.

Graf č. 2 Učitelem/ učitelkou jsem:



Z druhé otázky v dotazníku je patrné, že více než polovina dotazovaných se ve školství pohybuje více než 10 let a to přesně 53,9 % dotazovaných. Což je vzhledem k cílům práce pozitivní, a to z důvodu dlouhodobé praxe a dostatku zkušeností. 7-10 let se ve školství pohybuje 8,5 % dotazovaných. Čtyřletou až sedmiletou praxi má 12,4 % dotazovaných. Druhým největším souborem dotazovaných byli učitelé s roční až čtyřletou praxí, přesněji 19,3 %. Nejméně se dotazníku účastnilo učitelů s nejkratší praxí, a to jen 5,9 % dotazovaných z celkového počtu s měsíční až roční praxí.

Graf č. 3 Spolupracuji s asistentem pedagoga a je to má první zkušenost:



- Mám již více zkušeností s asistentem pedagoga
- Je to má první zkušenost s asistentem pedagoga

Z grafu č. 3 vychází, že 71,5 % dotazovaných mají více než jednu zkušenost s asistentem pedagoga. U pouhých 28,5 % dotazovaných pedagogů je to jejich první zkušenost.

Tabulka č. 1 Co si myslíte, že je nejdůležitější pro efektivní spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem?

Otázka č. 4 byla otevřená a respondenti měli možnost stručně napsat, co si myslí, že je nejdůležitější pro efektivní spolupráci mezi asistentem a učitelem. Objevilo se zde 298 odpovědí, které byly následně kategorizovány – Komunikace, Sednout si lidsky (rozumět si), Nastavení pravidel, Respekt, Důvěra, Chut' spolupracovat a Jiné. Nejvíce odpovědí směřovalo k tomu, že je pro učitele nejdůležitější vzájemná komunikace (37,6 %) a následně to, aby si mezi sebou sedli lidsky, aby si rozuměli (27,5 %). Třetí nejčastější odpovědí bylo počáteční nastavení pravidel (9,1 %). 6,7 % respondentů zodpovědělo, že je pro ně nejdůležitější vzájemný respekt. Za těmito odpověďmi stála další skupina respondentů, kteří se shodli, že je pro ně nejdůležitější důvěra (6,4 %). Chut' spolupracovat s učitelem je nejdůležitější pro 6 % dotazovaných. Další individuálně lišící se odpovědi, které se neshodovaly s jinou další odpovědí, byly zařazeny do kategorie „Jiné“ (6,7 %).

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Komunikace	112	37,6 %
Sednout si lidsky	82	27,5 %
Nastavení pravidel	27	9,1 %
Respekt	20	6,7 %
Důvěra	19	6,4 %
Chut' spolupracovat	18	6 %
Jiné	20	6,7 %

Tabulka č. 2 Přítomnost asistenta pedagoga ve vyučování hodnotím? (lze zaškrtnout více odpovědí)

Otázka č. 5 měla zjistit, jak hodnotí učitelé obecně přítomnost asistenta pedagoga ve vyučování. Na otázku odpovědělo všech 307 respondentů. U této otázky byla možnost zvolit více odpovědí. Nejvíce volena byla možnost přínosně, a to přesně 199x. Odpověď užitečně byla zvolena 163x. Volba pozitivně byla zvolena 141x. První tři odpovědi můžeme zařadit do skupiny pozitivních odpovědí. Bohužel se v dotazníku objevily i odpovědi zbytečně a negativně. Volbu zbytečně volilo přesně 14 dotazovaných a možnost negativně zvolilo 16 učitelů.

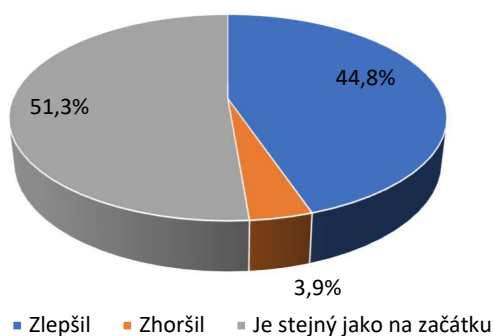
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Negativně	16	5,2 %
Zbytečně	14	4,6 %
Pozitivně	141	45,9 %
Užitečně	163	53,1 %
Přínosně	199	64,8 %

Tabulka č. 3 Můj postoj vůči asistentovi byl na začátku spolupráce? (Lze zaškrtnout více odpovědí)

Otázka č. 6 byla vytvořena v návaznosti na podkapitulu v teoretické části č. 3.2 Postoje učitelů k asistentům pedagoga. U otázky byly vypsány možnosti z výše uvedené kapitoly a byla připsána možnost vlastní odpovědi, odpovídalo všech 307 učitelů. Také zde měli respondenti možnost zvolit více odpovědí. Odmítavý postoj mělo k asistentům pedagoga 36 učitelů. Nadřazený postoj volilo 7 učitelů. Konkurenční postoj zvolili 4 učitelé. Respektující postoj mělo 138 učitelů a partnerský postoj volilo 199 dotazovaných učitelů. V možnosti vlastní odpovědi se objevilo 24 odpovědí, kdy se 12x objevila odpověď typu „Obávající“, 6 dotazovaných se shodlo na postoji, že nevěděli, jak asistenta přijmout, bylo to pro ně něco nového. Čtyři učitelé se shodli na odpovědi „opatrný“. 2x se objevila odpověď „nejistý“.

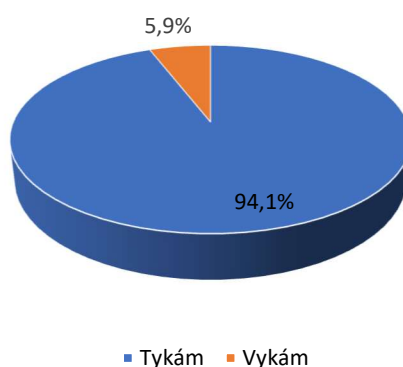
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ostatní	24	7,8 %
Konkurenční	4	1,3 %
Nadřazený	7	2,3 %
Odmítavý	36	11,7 %
Respektující	138	45 %
Partnerský	199	64,9 %

Graf č. 4 Můj postoj vůči asistentovi se postupem času:



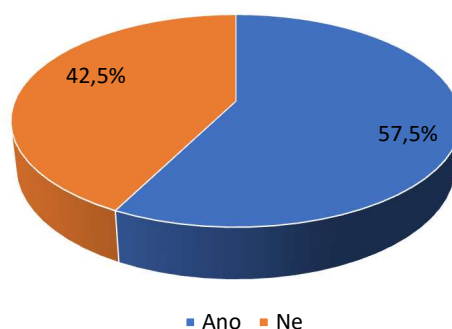
Z uvedeného výšečového grafu je patrné, že nelze jasně říci, zda se postoj učitelů vůči asistentovi pedagoga postupem času zlepšil nebo ne. Více jak polovina dotazovaných volilo volbu „Je stejný jako na začátku“, to platí u 51,3 % dotazovaných. U 44,8 % dotazovaných se postoj vůči asistentovi zlepšil. U 3,9 % dotazovaných se postoj postupem času vůči asistentovi dokonce zhoršil.

Graf č. 5 S asistentem pedagoga si:



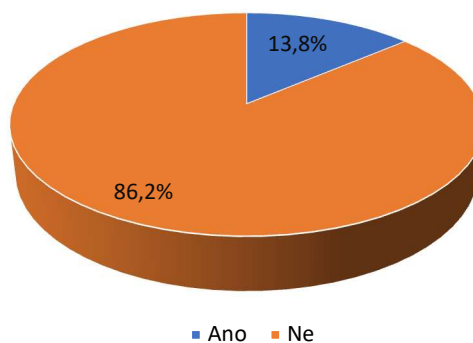
Z grafu vyplývá, že převážná většina, přesně 94,1 % dotazovaných učitelů upřednostňují tykání. Pouhých 5,9 % učitelů si se svým asistentem vyká.

Graf č. 6 S asistentem se společně připravujeme na výuku:



Otázka č. 9 se zaměřovala na to, zda se učitel připravuje společně na výuku s asistentem pedagoga. Z výsledků je patrné, že 57,5 % dotazovaných učitelů se společně připravuje na výuku s asistentem. U 42,5 % dotazovaných učitelů společné přípravy neprobíhají.

Graf č. 7 V rozvrhu máme vyhraněný čas na společné přípravy:



V otázce č. 10 bylo cílem zjistit, zda mají učitelé a asistenti vyhraněný čas na přípravu přímo v rozvrhu. Tím pádem, by byl čas stanoven pevně a docházelo by k pravidelným přípravám. To se však potvrdilo pouze u 13,8 % dotazovaných učitelů. Zbylých 86,2 % vyhraněný čas v rozvrhu na společné přípravy nemají.

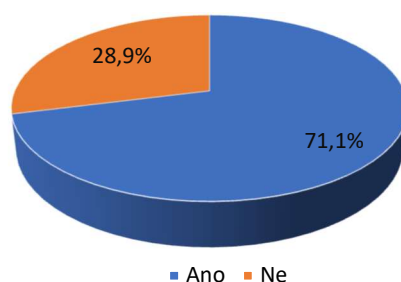
Tabulka č. 4 Jak probíhají vaše společné přípravy?

Otázka č. 11 byla otevřená a její podstatou bylo zjistit, jak probíhají přípravy mezi učitelem a asistentem pedagoga. Z 246 odpovědí vznikly následné kategorie: každý den po vyučování, neprobíhají/asistent pomáhá až v hodině dle potřeby, neprobíhají/není na ně čas, neprobíhají/neochota asistenta, prostřednictvím emailu (WhatsApp, mobil), o přestávce, krátce před hodinou, jednou týdně – příprava na celý týden a kategorie jak kdy. 29,3 % dotazovaných učitelů se domlouvají se svým asistentem po hodině každý den. Pouze krátké přípravy ve volných chvílích před hodinou nebo o přestávce probíhají u 26,4 % dotazovaných. U 15 % dotazovaných přípravy neprobíhají, učitel je nevyžaduje a asistent pomáhá pouze dle potřeby. 12,6 % spolu komunikují pravidelně prostřednictvím

emailu, přes sociální sítě a přes telefon. U 5,7 % učitelů společné přípravy probíhají individuálně podle potřeby, ať už prostřednictvím komunikace přes telefon nebo email nebo v rámci osobních konzultací. Stejný počet odpovědí, procentuálně 4,1 % dotazovaných odpovědělo, že u nich přípravy neprobíhají, a to z důvodu, že na ně není čas nebo z důvodu neochoty asistenta pedagoga. U 2,8 % respondentů přípravy probíhají formou osobní schůzky jednou týdně, kde probíhá příprava na následující týden.

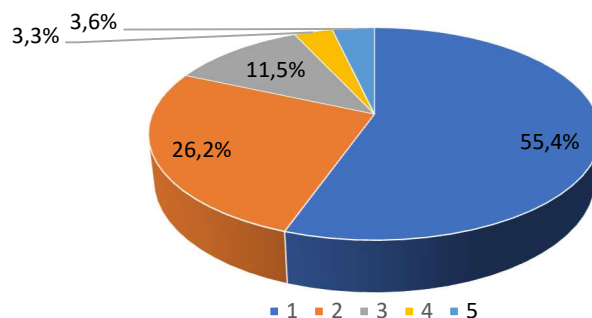
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Každý den po vyučování	72	29,3 %
Neprobíhají/asistent pomáhá až v hodině dle potřeby	37	15 %
Neprobíhají/není na ně čas	10	4,1 %
Neprobíhají/neochota asistenta	10	4,1 %
Prostřednictvím emailu (WhatsApp, mobil)	31	12,6 %
O přestávce, krátce před hodinou	65	26,4 %
Jednou týdně – příprava na celý týden	7	2,8 %
Jak kdy	14	5,7 %

Graf č. 8 Na začátku spolupráce jsme si vymezili/nastavili pravidla/podmínky spolupráce:



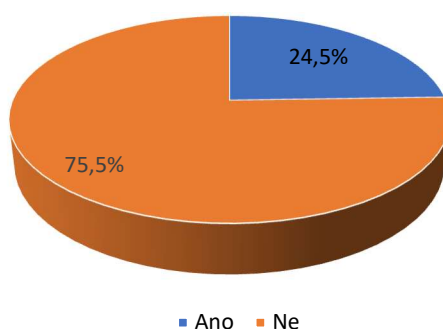
Podle výsledků u otázky č. 12 si 71,1 % dotazovaných učitelů na začátku vymezilo pravidla spolupráce. U 28,9 % učitelů tomu tak nebylo.

Graf č. 9 Jak hodnotíte spolupráci s asistentem pedagoga na stupnici od 1-5? (hodnocení jako ve škole, 1 – výborný, 5 – nedostatečný)



Otázka č. 13 se zaměřovala na hodnocení spolupráce ze strany učitele s asistentem pedagoga. Dotazovaní měli hodnotit jako ve škole známkami od 1–5. Více než polovina dotazovaných učitelů hodnotí spolupráci s asistentem pedagoga známkou 1, přesněji 55,4 %. Na druhém místě byla známka 2, a to u 26,2 % dotazovaných. Známkou 3 byla zvolena u 11,5 % respondentů. Známkou 4 hodnotilo 3,3 % a známkou 5 hodnotilo 3,6 % dotazovaných respondentů.

Graf č. 10 Chtěl/a byste něco změnit na spolupráci s asistentem pedagoga?



Otázka č. 14 zjišťovala, kolik procent dotazovaných učitelů by něco změnilo na spolupráci s asistentem pedagoga. Na tuto otázku se vázala poslední otázka, která zjišťovala konkrétní změny, které by si učitelé přáli změnit. Z výsledků je patrné, že pouhých 24,5 % dotazovaných by něco změnilo na spolupráci s asistentem pedagoga. V následující otázce budou uvedeny konkrétní příklady změn.

Tabulka č. 5 Na spolupráci s asistentem pedagoga bych změnil/a?

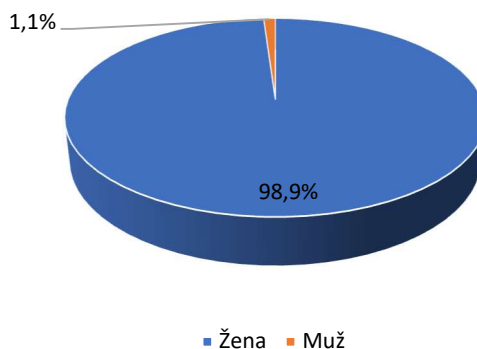
Poslední otázka byla otevřená a odpovědi byly následně kategorizovány. 25,3 % dotazovaných se shodlo na tom, že největší problém je v tom, že nemají dostatek času na společné přípravy. Dalším problémem bylo, že asistenti jsou málo aktivní, nejsou samostatní a nechtějí s učitelem spolupracovat. Na tom se shodlo 24 % dotazovaných

učitelů. 16 % dotazovaných vidí problém v malé vzdělanosti asistentů. 12,0 % učitelů vidí problém v komunikaci s asistentem. 6,7 % pedagogů nevědí, jak s asistentem zacházet a co od něj přesně mohou vyžadovat. U 6,7 % dotazovaných spolupráce s asistentem vůbec nefunguje. 5,3 % dotazovaných učitelů by vyžadovalo více respektu od asistentů pedagoga.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Více společného času na přípravě	19	25,3 %
Více samostatnosti/snahy/chuti spolupracovat ze strany asistenta	18	24 %
Lepší vzdělanost asistenta	12	16 %
Jasně definovat, co mohu od asistenta vyžadovat	5	6,7 %
Komunikace	9	12 %
Vše – nesedli jsme si/spolupráce nám nefunguje	5	6,7 %
Více respektu od asistenta	4	5,3 %
Jiné	3	4 %

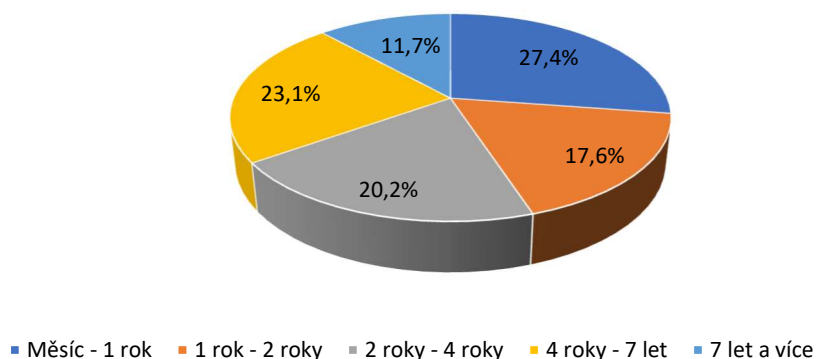
Dotazníkové šetření zaměřené na asistenty pedagoga

Graf č. 1 Pohlaví?



V dotazníkovém šetření zaměřené na asistenty pedagoga se zúčastnila převaha žen oproti mužům. Ženy v poměru 98,9 % a muži v poměru 1,1 %.

Graf č. 2 Asistentem/asistentkou jsem:



Z uvedeného grafu vyplývá, že dotazník vyplnili asistenti, kteří mají rozdílně dlouhé zkušenosti. Nejvíce se zúčastnilo asistentů s měsíční až roční praxí (27,4 %). Druhým největším souborem asistentů bylo se čtyřletou až sedmiletou praxí v poměru 23,1 %. Následně asistenti s dvouletou až čtyřletou praxí (20,2 %). Dále asistentů s roční až dvouletou praxí bylo 17,6 % z celkového počtu dotazovaných. Nejmenší skupinou jsou asistenti se sedmiletou a víceletou praxí (11,7 %).

Tabulka č. 1 Co si myslíte, že je nejdůležitější pro efektivní spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem?

Otázka č. 3 zjišťovala, co si asistenti myslí, že je nejdůležitější pro efektivní spolupráci s učitelem. Objevilo se zde 536 odpovědí, které byly následně kategorizovány. Z odpovědí vyplývá, že u necelé poloviny dotazovaných stojí na prvním místě komunikace, a to procentuálně u 46,7 % respondentů. Na druhém místě je nejdůležitější to, aby si učitel s asistentem sedli, aby si rozuměli (20,9 %). Vzájemný respekt je klíčem

k efektivní spolupráci u 12,1 % dotazovaných a následně důvěra u 9,3 % asistentů. Ujasnění kompetencí na začátku spolupráce je podstatou k efektivní spolupráci u 3,9 % asistentů. To, aby učitel bral asistenta jako rovnocenného kolegu je nejdůležitější pro 2,4 % asistentů.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Komunikace	250	46,7 %
Sednout si lidsky	112	20,9 %
Respekt	65	12,1 %
Důvěra	50	9,3 %
Vytyčení kompetencí	21	3,9 %
Rovnocenný/partnerský přístup	13	2,4 %
Jiné	25	4,7 %

Tabulka č. 2 Při nástupu na pozici asistenta/asistentky pedagoga jsem se cítil/a? (lze zaškrtnout více odpovědí)

U otázky č. 4 bylo úkolem zjistit, jak se cítili asistenti pedagoga při nástupu na jejich pozici. U této otázky byla možnost zaškrtnout více odpovědí, proto se počet odpovědí neshoduje s počtem respondentů. 251 dotazovaných asistentů zvolilo odpověď „jako rovnocenný/á kolega/kolegyně“. 242 dotazovaných se cítilo respektovaně. 160 asistentů se necítilo na stejné úrovni jako pedagog, cítili se jako podřazený. 50 asistentů se cítilo zbytečně a 43 dotazovaných přišlo, že narušují hodinu. U této otázky byla také možnost vlastních odpovědí, které byly zahrnuty do skupiny ostatní. Opakovaly se odpovědi jako „nervózně“, „skvěle“ a „jak u kterého pedagoga“.

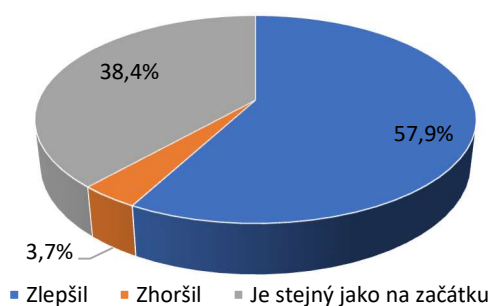
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Jako rovnocenný/á kolega/kolegyně	251	44,3 %
Byl/a jsem respektován/a	242	42,8 %
Necítil/a jsem se na stejné úrovni jako pedagog (podřazeně)	160	28,3 %
Zbytečně	50	8,8 %
Že narušuji hodinu	43	7,6 %
Odmítavě	29	5,1 %
Ostatní	12	2,1 %

Tabulka č. 3 Postoj učitele vůči mně (asistentovi/asistentce) byl na začátku spolupráce: (lze zaškrtnout více odpovědí)

Otázka č. 5 byla položena na základě podkapitoly č. 3.2 Postoje učitelů k asistentům pedagoga. U této otázky byly vypsány možnosti z výše uvedené kapitoly a byla připsaná možnost vlastní odpovědi. U otázky byla možnost zaškrtnutí více odpovědí. Tato otázka byla položena i v dotazníku pro pedagogy. Stejně tak jako v dotazníku pro pedagogy, tak i v dotazníku pro asistenty pedagoga měla odpověď „partnerský“ největší zastoupení. V tomto případě ji volilo 311 dotazovaných. Respektující postoj zaznamenalo 245 asistentů pedagoga. 122 dotazovaných zaznamenalo nadřazený postoj vůči nim. Odmítavý postoj pocítilo 57 asistentů pedagoga. Konkurenční postoj zaznamenalo 24 dotazovaných asistentů pedagoga. Ve vlastní odpovědi byly nejvíce zastoupeny dvě skupiny odpovědí, proto jim byla vytvořena vlastní kategorie. Konkrétně to byly odpovědi „opatrný“ 11x a odpověď „nulový“ 6x. Do kategorie „ostatní“ byly zahrnuty ostatní individuálně lišící se odpovědi.

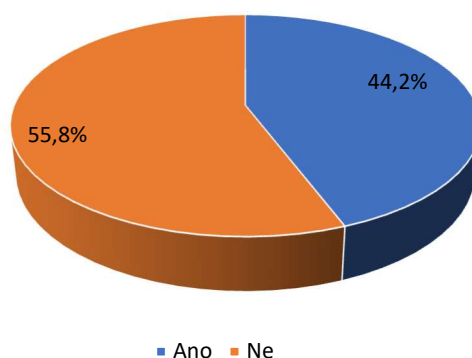
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Partnerský	311	54,9 %
Respektující	245	43,3 %
Nadřazený	122	21,6 %
Odmítavý	57	10,1 %
Konkurenční	24	4,2 %
Opatrný	11	1,9 %
Nulový	6	1,1 %
Ostatní	9	1,6 %

Graf č. 3 Postoj učitele vůči mně (asistentovi/asistentce) se postupem času:



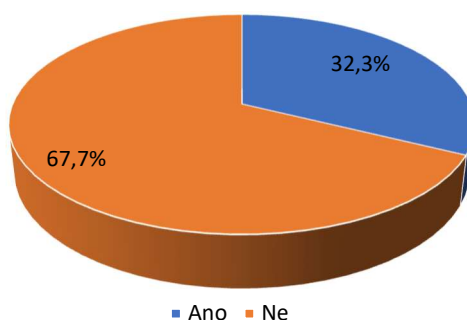
Otázka č. 6 měla stejný záměr jako otázka č. 7 v dotazníku u pedagogů. Cílem v dotazníku u asistentů pedagoga bylo zjistit, zda byla zaznamenaná změna postoje učitele vůči asistentovi. 57,9 % dotazovaných změnu zaznamenalo, postoj vůči nim se podle nich zlepšil. U 38,4 % dotazovaných je postoj vůči nim stejný, jako na začátku spolupráce. 3,7 % dotazovaných asistentů pedagoga zaznamenalo dokonce zhoršený postoj.

Graf č. 4 S učitelem se společně připravujeme na výuku:



Z grafu je patrné, že více než polovina dotazovaných asistentů se na výuku s učitelem vůbec nepřipravuje, přesně 55,8 %. Zbýlých 44,2 % dotazovaných asistentů se na výuku s učitelem společně připravuje.

Graf č. 5 V rozvrhu máme vyhraněný čas na společné přípravy:



Na otázku č. 8 odpovídali pouze asistenti pedagoga, kteří u otázky č. 7 odpověděli „ano“. Z uvedeného grafu vyplývá, že vyhraněný čas na společné přípravy s učitelem v rozvrhu má 32,3 % asistentů pedagoga. A 67,7 % asistentů nemá vyloženě vyhraněný čas na společné přípravy v rozvrhu.

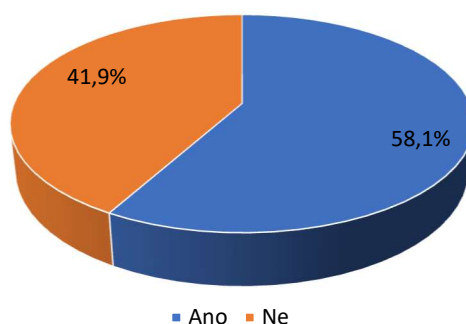
Tabulka č. 4 Jak probíhají vaše společné přípravy?

Otázka č. 9 byla otevřená a následně kategorizována. Z celkového počtu 272 odpovědí byla necelá polovina odpovědí směřována ke každodenním přípravám, které probíhají po vyučování (45,2 %). Následně krátké přípravy, pouze ve volných chvílích o přestávce jsou realizovány u 24,6 % asistentů. 13,6 % dotazovaných se domlouvá se svým učitelem prostřednictvím emailu, popřípadě jiných sítí. U 4,4 % dotazovaných je forma společných příprav v podobě setkání jednou týdně, kdy si připraví práci na celý týden dopředu.

2,9 % dotazovaných si nenajde společný čas s učitelem na přípravy, a proto společné přípravy vůbec neprobíhají. 2,2 % odpovědí směřovalo ke kombinaci výše uvedených kategorií.

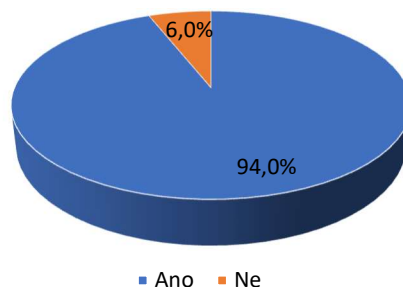
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Každý den po vyučování	123	45,2 %
O přestávce, krátce před hodinou	67	24,6 %
Prostřednictvím emailu (WhatsApp, mobil)	37	13,6 %
Neprobíhají/pomáhám až podle potřeby v hodině	19	7,1 %
Jednou týdně – příprava na celý týden	12	4,4 %
Neprobíhají/není na ně čas	8	2,9 %
Jak kdy	6	2,2 %

Graf č. 6 Na začátku spolupráce jsme si vymezili/nastavili pravidla/podmínky spolupráce:



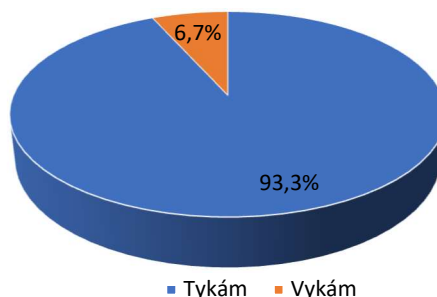
Otázka č. 10 zjišťovala, zda si dotazovaní asistenti pedagoga s učiteli na začátku spolupráce vymezili pravidla spolupráce. Více jak polovina (58,1 %) dotazovaných odpověděla ano. U zbylých 41,9 % dotazovaných nastavení pravidel neproběhlo.

Graf č. 7 Využívá učitel vaši pomoc v hodinách?



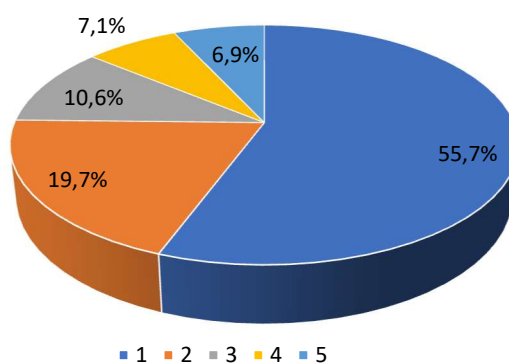
Cílem otázky č. 11 bylo zjistit, zda se asistenti pedagoga cítí nápomocni v hodinách a zda učitelé využívají jejich pomoc v hodinách. Z odpovědí je patrné, že 94 % dotazovaných cítí, že jejich pomoc učitelé v hodinách vítají a využívají. U 6 % dotazovaných asistentů tomu tak ale není a učitel jejich pomoc v hodinách nevyužívá.

Graf č. 8 S učitelem si:



Převážně většina (93,3 %) dotazovaných asistentů si s učitelem tyká. Pouhých 6,7 % respondentů si s učitelem vykává.

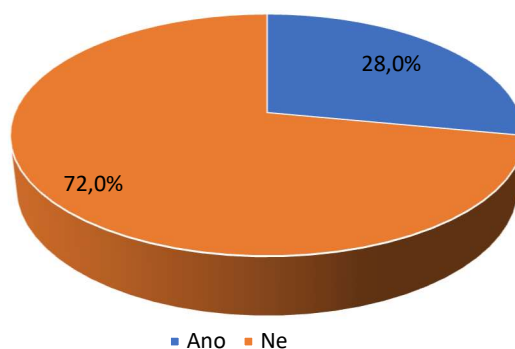
Graf č. 9 Jak hodnotíte spolupráci s učitelem na stupnici od 1-5? (hodnocení jako ve škole, 1 - výborný, 5 - nedostatečný)



V otázce č. 13 měli dotazovaní asistenti pedagoga hodnotit známkami jako ve škole spolupráci s učitelem. Známkou 1 volila více jak polovina respondentů (55,7 %). Následovala známka 2 u 19,7 % dotazovaných. Známkou 3 by zvolilo 10,6 % asistentů

pedagoga. Známkou 4 hodnotilo 7,1 % dotazovaných. V grafu známka 5 měla zastoupení u 6,9 % dotazovaných asistentů pedagoga.

Graf č. 10 Chtěl/a byste něco změnit na spolupráci s učitelem?



Předposlední otázka směřovala ke zjištění, zda by asistenti pedagoga chtěli něco změnit na spolupráci s učitelem. 72 % dotazovaných by nic neměnilo a spolupráce jim vyhovuje. 28 % dotazovaných asistentů by ale něco na spolupráci s učitelem rádo změnilo. Prostor pro vyjádření svých požadavků na změny měli v následující otázce.

Tabulka č. 5 Na spolupráci s učitelem bych změnil/a:

Poslední otázka v dotazníku byla otevřená. Objevilo se zde 145 odpovědí, které byly následně kategorizovány. Byl zde prostor pro vyjádření konkrétních změn ke spolupráci s učitelem z pohledu asistentů pedagoga. Nejčtenější odpovědí byla komunikace (31,7 %). 26,9 % asistentů by ocenilo změnu postoje k asistentům, cítí se podřazený, a ne jako rovnocenný kolega. 12,4 % dotazovaných by si přálo být více zapojováno v rámci vyučovacích hodin. 9 % se nelíbí postoj učitele k žákovi se SVP. 7,6 % asistentů by si přálo více respektu od učitele. 5,5 % dotazovaných by ocenilo více důvěry k práci asistenta ze strany učitele. Důraz byl kladen také na více společných příprav s asistentem pedagoga (4,1 %).

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Více komunikace ze strany učitele	46	31,7 %
Postoj k asistentovi	39	26,9 %
Větší začlenění asistenta do výuky	18	12,4 %
Postoj k žákovi se SVP	13	9 %
Respekt	11	7,6 %
Důvěra	8	5,5 %
Více společných příprav s AP	6	4,1 %
Jiné	4	2,8 %

4.4.2 Rozhovor

V březnu 2023 byl veden rozhovor s paní učitelkou základní školy hlavního vzdělávacího proudu. Paní učitelka má šestiletou praxi, učí na prvním stupni a má již dvě zkušenosti s asistentem pedagoga.

Druhý rozhovor byl veden s paní asistentkou, která má čtyřletou zkušenost na pozici asistentky pedagoga. Paní asistentka má již dvě zkušenosti na stejné škole. Jednu dobrou a jednu špatnou.

Paní učitelka i paní asistentka se kterými byly vedeny rozhovory se navzájem neznají a nejsou ze stejné školy. Z důvodu zachování anonymity nebudou zveřejněny jejich jména. Obě účastnice podepsaly informovaný souhlas, který je součástí příloh viz příloha č. 3. Originály formulářů jsou v archivaci studentky.

Rozhovor s paní učitelkou

1. Máte již dvě zkušenosti s asistentem pedagoga, jak byste zkušenosti popsala a hodnotila?

Moje zkušenosti, můžu říct s odstupem času, jsou obě pozitivní, měla jsem štěstí. Moje první zkušenost s asistentkou byla ze začátku těžší, já byla ve školství první rok, sama jsem hledala systém. Byla jsem nervózní a do toho jsem měla vedle sebe asistenta pedagoga, a navíc žáky se SVP. Trvalo nám to, než jsme si našly společný

system, který bude vyhovovat mně i paní asistentce. Nicméně potom, co jsme se „zajely“ a našly společnou cestu, tak spolupráce byla super. S druhou paní asistentkou a mou nynější byla spolupráce od začátku dá se říct perfektní. Já už byla zjetá a věděla co mohu a nemohu, a navíc paní asistentka byla také zkušená z předchozí praxe z jiné školy.

2. V čem je podle Vás klíč k efektivní spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga?

Myslím si, že je to především otázka stejného nastavení, schopnosti domlout se (někdy udělat kompromis) a hlavně mluvit spolu.

3. Zapojujete asistenta do svých příprav na hodinu?

Pokud bych měla zmínit obě zkušenosti, tak z té první jsem se právě poučila do té druhé. Na začátku jsem asistentku nezapojovala, pomáhala mi až při hodině. Nicméně postupem času jsme obě zjistily, že by pro nás bylo lepší, kdybychom si našly společný čas a přípravy tvořily alespoň zčásti spolu. (Asistentka mi řekla, že se před touto domluvou cítila často „nepotřebně“ v hodině, nevěděla, co bude předmětem hodiny, co má dělat a co nemá, většinu informací se dozvídala až za chodu). To se nám tedy osvědčilo, a tak to mám i při mé nynější asistentce. Vyhovuje mi to více. Myslím si, že jsme obě spokojené.

4. Je něco, v čem vidíte problém, co může být překážkou k funkční spolupráci mezi učitelem a asistentem?

Překážkou může být určitě komunikační bariera. Občas co vidím u svých kolegyň, tak i částečné vyhoření. U jedné z kolegyň vidím i trochu opovrhující přístup k její asistence (asistentka je o dost let mladší, než kolegyně).

5. Kdybych reagovala na Vaši první odpověď, sdělila jste, že jste si musely s paní asistentkou k sobě najít cestu. V čem to spočívalo?

No, už je to dávno. Ale myslím, že jsme se ani jedna necítily komfortně. Tak nějak jsem to vycítila. Jednou jsem pozvala paní asistentku na společnou kávu, kde jsme si potykaly, dozvěděly se něco více o sobě navzájem a prostě jsme si tak nějak řekly, jak bychom chtěly, aby to mezi námi a ve třídě fungovalo.

6. A když jste říkala, že jste se z první zkušenosti poučila do druhé, v jakém směru jste to myslela?

Myslela jsem to tak, že když mi moje bývalá paní asistentka odešla na mateřskou a byla mi přiřazena jiná, tak jsem ji hned na začátku nabídla tykání, protože se mi

to osvědčilo u té bývalé asistentky. Přijde mi pak naše konverzace uvolněnější nebo jak to říct, a ne tak formální. Také jsem paní asistentce řekla, jak bych si naše společné fungování představovala. Ona souhlasila a funguje nám to.

7. Máte společně vytyčený nějaký čas na společné přípravy? (popřípadě jak často?)

Ano. My se scházíme skoro obden po vyučování, když děti odejdou domů a my přijdeme z oběda. Sedneme si ve třídě, a tak nějak se dohodneme, co bude následujícím tématem, co bude potřeba udělat, jako nakopírovat nebo třeba připravit nějaké pomůcky, listy atd... Píšeme si i přes messenger, když nás něco napadne nebo na něco zapomeneme.

Rozhovor s paní asistentkou

1. Máte již dvě zkušenosti s asistentem pedagoga, jak byste zkušenosti popsala a hodnotila?

Pokud mohu mluvit narovinu, moje první zkušenost byla otřesná. Nebyla jsem přijatá učitelkou, není zastánkyní inkluze, nedokázaly jsme spolu mluvit. Přišla jsem si navíc. Po roce jsem požádala vedení o přesun do jiné třídy, jinak bych odešla úplně. Ale tam kde jsem teď, jsem spokojená.

2. V čem podle Vás je klíč k efektivní spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga?

No hlavně obě strany musí mít pozitivní pohled na inkluzi, jinak se to asi nedá spojit. Pak si myslím, že je důležitá komunikace a vzájemná tolerance.

3. Zapojuje Vás učitel do příprav na hodinu? (Vaše aktuální paní učitelka)

Ano.

4. Máte společně vytyčený nějaký čas na společné přípravy? (popřípadě jak často?)

Ano, v rámci nepřímé pedagogické činnosti. Scházíme se vždy v pondělí a domlouváme se na následující týden co bude.

5. Mohla byste blíže popsat Vaší první zkušenost, o které jste hovořila v první otázce?

Myslím, že si to budu pamatovat do konce života (směje se). Paní učitelka se nade mnou povyšovala. Odmítala mou pomoc. Můj úkol byl stát u okna čekat, co bude potřeba, ale nikdy nic potřeba nebylo (směje se). Vlastně mi ani nikdy nedala přečíst papíry z SPC. S odstupem času už se tomu směju, ale ty pocity jsem si

nesla i k další paní učitelce. Bála jsem se, že to bude stejné. Ale není. Doteď nevím, jestli byla chyba ve mně, nebo v ní. Možná v obou? Já už pak taky ke konci rezignovala.

6. Je něco, v čem vidíte problém, co může být překážkou k funkční spolupráci mezi učitelem a asistentem?

Ze své zkušenosti právě ten pohled na inkluzi. Když to jeden přijímá a druhý ne. S tím souvisí teda i pohled na toho asistenta pedagoga. Pak to logicky nefunguje.

Informace z prezentovaných rozhovorů lze shrnout následovně:

▪ Zkušenosti

Z rozhovoru s paní učitelkou je jasně vidět, že zkušenosti hrají velkou roli ve společném fungování mezi učitelem a asistentem. Paní učitelka zmínila, že první rok ve školství pro ni nebyl lehký. Avšak postupem času, po nasbírání více zkušeností a více let působení v praxi, si sama našla systém a následně i vzájemná spolupráce s asistentem byla snazší. Jak již sama paní učitelka uvedla, její druhá zkušenost s asistentkou proto byla od začátku spolupráce perfektní. Paní asistentka měla zkušenosti z jiné školy a paní učitelka byla též zajatá ve formě výuky, kdy má po ruce asistenta pedagoga. To, že více zkušeností učitele s asistentem vede k pozitivnějšímu přijetí asistenta a následně snazší spolupráci mezi nimi, zmiňuje i Hájková a kol. (2018) ve své publikaci.

▪ Komunikace

Obě dotazované ve svých odpovědích zmínily, že komunikace je klíčem k efektivní spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga. Potvrzuje se tak sdělení Hájkové a kol. (2018), Gabašové a Vosmika (2019), že komunikační dovednosti jsou důležitým předpokladem pro práci asistenta pedagoga a učitele.

▪ Společné přípravy na vyučování

Z rozhovoru s paní učitelkou je patrné, že společný čas, strávený nad přípravami na vyučování, je další cestou k funkční spolupráci mezi učitelem a asistentem. Při schůzce, kdy si společně připraví materiály na vyučování je i dostatek času k předání informací týkajících se například chodu třídy nebo informací ohledně jednotlivých žáků. Stává se, že děti zaujmají k asistentovi větší důvěru než k učiteli. Více se mu svěřují. To potvrzuje i jiná paní učitelka, která v rozhovoru pro Seznam Médium o své paní asistentce řekla „Ona si třeba častěji bere děti stranou a povídá si s nimi, ony se jí více svěřují. Poté mi to tlumočí a říkáme si, co a jak bychom měli udělat dál“ (Seznam Médium – Učitelka a asistentka pedagoga z Prosetic, jen se na sebe podíváme a hned obě víme, 2023).

- **Vzájemné porozumění**

Stejný pohled na věc a podobné myšlení je dalším bodem ke správnému fungování mezi asistentem a učitelem. Asistentka v jedné otázce zmiňuje důležitost stejného pohledu na inkluzi, jinak se podle ní fungovat v tandemu nedá. To, aby si učitel s asistentem vzájemně rozuměli, vyšlo i v dotazníkovém šetření hned na druhé přičce v otázce, která zjišťovala, co je tím nejdůležitějším pro vzájemné fungování. O tom samém píše i Hájková a kol. (2018).

4.5 Diskuze

Bakalářská práce je zpracována na podkladě kvantitativního šetření v podobě dotazníků. Jeden určený pedagogům a druhý asistentům pedagoga. Kvantitativní výzkum je doplněn polostrukturovaným rozhovorem s vybraným učitelem a asistentem pedagoga. V diskuzi budou shrnuty výsledky dotazníkového šetření, které se zaměřovalo na spolupráci učitele a asistenta pedagoga při vzdělávacím procesu žáku se SVP.

Z výsledků dotazníkového šetření vyplynulo, že na otázky v obou dotaznících odpovídaly především ženy. Na dotazník pro pedagogy odpovídali více jak z poloviny učitelé s více než desetiletou praxí, s čímž souvisí i jejich vícečetná zkušenost s AP.

V dotaznících byla položena otázka, která zjišťovala, co respondenti považují za nejdůležitější pro efektivní spolupráci mezi AP a učitelem. Hlavním záměrem otázky bylo, zda se odpovědi učitelů budou shodovat s odpověďmi asistentů. To se podařilo. Z obou pohledů je nejdůležitější komunikace, to potvrzuje i Hájková a kol. (2018) ve své publikaci. Druhým nejdůležitějším bodem pro efektivní spolupráci je to, aby si asistent s učitelem rozuměli a měli stejné smýšlení. Nepostradatelným aspektem k funkční spolupráci je nastavení počátečních pravidel spolupráce, to považuje za důležité i Němec a kol. (2014) ve své publikaci. Dále je to vzájemný respekt, důvěra, chuť spolupracovat s tím druhým a vymezení kompetencí učitele a AP. Z pohledu asistentů se objevily odpovědi, které směřovaly k důležitosti rovnocenného a partnerského postoje mezi učitelem a asistentem. To potvrzuje i Hogan a Lohmann (2012) ve své publikaci. Významnost rovnocenného a partnerského postoje je obsažen i v předpokladech dobré spolupráce (Inkluzivní škola – Předpoklady dobré spolupráce, 2022).

Ohledně postoje k asistentům pedagoga byla položena otázka č. 6 v dotazníku pro pedagogy. Necelá polovina dotazovaných učitelů odpověděla, že zaujímá především partnerský postoj a následně zatím stála odpověď respektující postoj. To se shoduje s

odpověďmi, které se objevily v dotazníku pro asistenty pedagoga, kdy na stejnou otázku, jaký postoj pocíťovali asistenti, že vůči nim zauímají učitelé, byly v prvních dvou nejvíce zvolených možnostech právě respektující a partnerský postoj. Důležité je ale zmínit, že asistenti i pedagogové, mimo odpověď respektující a partnerský postoj, volili i následující kategorie – odmítavý, nadřazený nebo konkurenční postoj. AP by měl být brán na stejné úrovni jako pedagog, což potvrzují i Horáčková (2015) a Morávková Vejrochová a kol. (2015) ve svých publikacích. Další otázka směřovala k tomu, zda se změnil postoj učitele vůči asistentovi a zda asistenti vnímají zlepšení postojů učitelů vůči své osobě. U více jak poloviny dotazovaných učitelů je postoj vůči asistentovi stejný jako na začátku spolupráce. Naopak více jak polovina dotazovaných asistentů pocíťují, že se postoj vůči nim postupem času zlepšil. V některých případech se postoj dokonce zhoršil. Důvodem k nesouladu výše zmíněného může být to, že někteří učitelé vnímají asistenta pedagoga ve své třídě jako někoho, kdo je tam navíc. Kdo je tam podstrčen k tomu, aby kontroloval jejich práci nebo pozoroval chyby. To potvrzuje i Němec a kol. (2014). Ke zlepšení vzájemných vztahů může vést počáteční vymezení kompetencí nebo navštěvování kurzů, které jsou orientované na spolupráci mezi učitelem a AP. Takové kurzy jsou pořádány například organizacemi Meta, Rytmus nebo Nová škola.

Dále lze z výsledků konstatovat, že přes 90 % dotazovaných, jak asistentů pedagoga, tak učitelů, upřednostňují způsob komunikace formou tykání. Rozdílné odpovědi byly v otázce, která směřovala ke společným přípravám na hodiny. Více jak polovina dotazovaných učitelů uvedla, že se společně s asistentem pedagoga připravují. Oproti tomu více jak polovina dotazovaných asistentů uvedla, že se se svým učitelem na hodiny nepřipravují. To může být důvodem k nefunkční spolupráci mezi učitelem a AP, pravidelné konzultace s učitelem považuje Němec a kol. (2014) jako podmínku k efektivní spolupráci. S tím se pojí i výsledek další otázky, kdy více jak polovina dotazovaných učitelů i asistentů zodpověděla, že když už přípravy probíhají, tak ale na ně nemají vyloženě vyhraněný čas v rozvrhu.

Další otázka vedla ke zjištění, kdy nebo jak u nich případné přípravy probíhají. V obou dotaznicích byly nejvíce zastoupeny odpovědi typu „Každý den po vyučování“. Což lze považovat za efektivní, vzhledem k dostatečnému času na konzultace o dění ve třídě a samostatné přípravě materiálů na následující den. Další nejvíce zodpovězenou odpovědí v obou dotaznicích bylo, že přípravy probíhají jen krátce ve volných chvílích. To lze považovat za ne zcela efektivní, vzhledem k malému prostoru k vlastní realizaci nápadů

nebo vytváření podnětů na vyučování (např. pracovní listy) a také vzhledem k malému prostoru k předání informací ohledně dění ve třídě. Následně na třetím místě v obou dotaznících byla zastoupena domluva přes email a telefon.

Další společná otázka vedla ke zjištění, zda si učitelé a asistenti spolu vymezili pravidla na začátku spolupráce. Podle Uzlové (2010) je nastavení pravidel důležitým aspektem k fungování v tandemu. U této otázky opět více jak polovina učitelů i asistentů zodpověděla, že si pravidla vymezili. To může být jedním z důvodů pozitivního výsledku další otázky, kdy učitelé i asistenti pedagoga v dotaznících nejvíce hodnotili spolupráci s tím druhým známkou 1, a to u více jak 55 % dotazovaných učitelů i asistentů. Podstatné je ale zmínit, že se v obou dotaznících objevila i známka 5. Tou hodnotilo přesně 11 (3,6 %) dotazovaných učitelů a 39 (6,9 %) asistentů. Z především kladného hodnocení známkou 1, u učitelů i asistentů, lze usuzovat, že výsledky dotazníků se dají považovat za efektivní způsoby, které vedou k funkční spolupráci.

Předposlední otázka v dotaznících směřovala ke zjištění, zda by respondenti chtěli něco změnit na spolupráci s tím druhým. V obou případech by něco změnilo necelých 30 % dotazovaných. V poslední otevřené otázce byl prostor k vyjádření konkrétních změn. Otázka byla následně kategorizovaná a budou zde uvedeny všechny kategorie odpovědí, a to z důvodu, že by mohly sloužit jako klíč ke zlepšení spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga. Respondenti se shodli v následujících odpovědích: komunikace, respekt, více společných příprav na hodiny. Na straně učitelů se dále objevily odpovědi: více samostatnosti a snahy ze strany asistenta, lepší vzdělanost asistentů a jasné vymezení požadavků, které mohou po asistentovi vyžadovat. Poslední kategorií bylo, že si vzájemně nesedli a spolupráce jim vůbec nefunguje, tím pádem by změnili vše. Tomu lze předcházet tím, že učitel bude participovat na výběrovém řízení asistenta. To samé se můžeme dočíst i na Portálu pro školní asistenty a asistenty pedagoga. Tím se tedy potvrdilo i výše zmíněné, že je důležité, aby si učitel s asistentem navzájem rozuměli a byli naladěni na stejnou vlnu. Na straně asistentů byly další požadavky kladeny na změnu postoje vůči asistentovi, kdy se asistenti cítí podřazenými. Jak už je výše zmiňováno od několika autorů, postoj a přístup k asistentovi by měl být především rovnocenný a partnerský s oboustranným pochopením svých rolí a kompetencí. Další změna byla kladena na postoj vůči žákovi se SVP. Některým asistentům se nelíbí, jak se učitel chová právě k těmto žákům. Dále by asistenti ocenili jejich větší zapojení do výuky, často si v hodinách přijdou zbyteční. To se potvrdilo i v otázce č. 11 v dotazníku pro AP, kdy

přesně 34 (6 %) dotazovaných asistentů zodpovědělo, že nejsou vůbec využíváni v hodinách. V neposlední řadě by si asistenti přáli více důvěry ze strany učitelů.

Z rozhovorů s dotazovanými se potvrdily výsledky dotazníkového šetření, kdy na otázku, co je klíčem k efektivní spolupráci, obě dotazované zmínily komunikaci. Dále byly zmíněné odpovědi typu stejného nastavení a pohledu na věc. To lze zařadit do kategorie „sednout si lidsky“. Paní učitelka zmínila i pro ni důležitost tykání, určení si představy spolupráce a trávení společného času nad přípravami, což se jí osvědčilo. Stejně odpovědi byly vyhodnoceny na předních příčkách v dotazníkovém šetření.

Zjištěná data jsou preferencemi výzkumného vzorku, na kterém byl dotazník aplikován. Lze tedy říci, že z jiného výzkumného vzorku by mohly vzejít jiné upřednostňované způsoby spolupráce. Dalším limitem výzkumné části by mohla být špatná formulace otázek v dotazníku nebo nedostatečné porozumění otázce.

ODPOVĚDI NA DÍLČÍ CÍLE:

Cíl č. 1 - Zjistit, co je klíčové pro efektivní spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga.

Ze shodných odpovědí v otevřené otázce, která v obou dotaznících směřovala ke zjištění klíče k efektivní spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga lze říci, že nejdůležitější je především komunikace a to, aby si učitel s asistentem vzájemně rozuměli a měli stejné smýšlení. Dále je důležitý respekt, důvěra, jasné vytyčení kompetencí a pravidel. Následně rovnocenný a partnerský přístup a chuť pracovat v tandemu. Některé výše uvedené odpovědi byly následně potvrzeny i v rozhovorech s paní asistentkou a učitelkou.

Cíl č. 2 - Zjistit, jak hodnotí spolupráci učitel s asistentem.

Více jak polovina dotazovaných pedagogů hodnotila spolupráci s asistentem pedagoga známkou 1, tedy výborně a 75,5 % dotazovaných pedagogů by na spolupráci s asistentem nic neměnila.

Cíl č. 3 - Zjistit, jak hodnotí spolupráci asistent s učitelem.

Více jak polovina dotazovaných asistentů hodnotila spolupráci s učitelem známkou 1, tedy výborně a 72 % dotazovaných by na spolupráci s učitelem nic neměnila.

ZAMÍTNUTÍ/POTVRZENÍ HYPOTÉZ:

Hypotéza č. 1 – Asistenti pedagoga většinou vnímají zlepšení postojů vůči své osobě.

Hypotéza č. 1 se potvrdila.

Tato hypotéza byla ověřována pomocí uzavřené otázky č. 6 v dotazníku pro asistenty pedagoga. Kdy z celkového počtu odpovědí (566) 57,9 % asistentů pedagoga odpovědělo, že se postoj vůči nim od učitele zlepšil. Pouhých 3,7 % dotazovaných asistentů pocítilo zhoršený postoj. 38,4 % dotazovaných pocíťují stejný postoj jako na začátku spolupráce.

Hypotéza č. 2 – Učitelé upřednostňují osobní komunikaci s asistentem pedagoga ve škole před elektronickou/distanční komunikací.

Hypotéza č. 2 se potvrdila.

Hypotéza č. 2 byla ověřována pomocí otevřené otázky č. 11 v dotazníku pro pedagogy. Z celkového počtu odpovědí (246) upřednostňuje osobní domluvu ve škole celkem 144 učitelů. Přesněji 72 učitelů volilo domluvu po vyučování, 65 učitelů domluvu ve volných chvílích například o přestávce a 7 učitelů domluvu jednou týdně – příprava na celý týden. Pouhých 31 učitelů volilo volbu skrze email (WhatsApp, mobil).

Hypotézy byly ověřovány pomocí otázek z dotazníků a následným zjištěním relativních a absolutních četností. Hypotézy lze dále potvrzovat či vyvracet postupy frekvenční statistiky.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá tématem spolupráce učitele a asistenta pedagoga při vzdělávacím procesu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Teoretická část práce se zaměřuje na profesi asistenta pedagoga, konkrétně legislativu, předpoklady pro práci AP, zřízení pozice AP a náplň jeho práce a na závěr je v této části podkapitola, kde je pozornost věnována návrhům změn v návaznosti na novelu školského zákona. Dále je text teoretické části směřován k systémem vzdělávání žáků se SVP a podpůrným opatřením. V závěru této části jsou zmíněny předpoklady dobré spolupráce a určité postoje k asistentům pedagoga.

V praktické části se využil kvantitativní výzkum. Sběr dat se realizoval formou dotazníků, kterému náležely otevřené i uzavřené otázky. Cílem praktické části bylo popsat pohledem účastníků účinné a funkční způsoby spolupráce učitele a AP. Pro zvýšení výpovědní hodnoty dotazníkového šetření se praktická část práce doplnila polostrukturovanými rozhovory. Jeden s paní učitelkou a jeden s asistentkou pedagoga.

Z výsledků dotazníkového šetření se do popředí účinných a funkčních způsobů spolupráce řadí především vzájemná komunikace, důležitost stejného nastavení a smýšlení, respekt, důvěra, společné přípravy a konzultace a v neposlední řadě jasné vytyčení pravidel a kompetencí asistenta a učitele. Důležité je pro funkční spolupráci zaujímat rovnocenný a partnerský vztah a mít chuť spolupracovat s tím druhým. Z výsledků je patrné, že učitelé upřednostňují osobní komunikaci s AP před komunikací elektronickou/distanční.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava, Pavla PITNEROVÁ, Barbora BOČKOVÁ, et al., 2012. Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na střední škole. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6001-2.
2. BARTOŇOVÁ, Miroslava, Pavla PITNEROVÁ, Marie VÍTKOVÁ, et al., 2013. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve středním školství: texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-243-7.
3. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2021. Povolání: asistent pedagoga: kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra. V Praze: Pasparta. ISBN 978-80-88290-97-1.
4. GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK, 2019. Asistent pedagoga a klima třídy. Praha: Raabe. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-419-0.
5. GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ, ed., 2015. Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-861-5.
6. HÁJKOVÁ, Vanda, Lea KVĚTOŇOVÁ, Iva STRNADOVÁ a Zbyněk NĚMEC, 2018. Asistent pedagoga – profese utvářená v dialogu. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-009-1.
7. HORÁČKOVÁ, Ilona, 2015. Metodika práce asistenta pedagoga: spolupráce s učitelem. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4656-1.
8. CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
9. KENDÍKOVÁ, Jitka, 2016. Vademecum asistenta pedagoga. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-12-1.
10. KOLAJOVÁ, Lenka, 2006. Týmová spolupráce: jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků. Praha: Grada. Poradce pro praxi. ISBN 80-247-1764-6.
11. KOLÁŘ, Zdeněk, Věra RAUDENSKÁ, Jana RYMEŠOVÁ, Renata ŠIKULOVÁ a Alena VALIŠOVÁ, 2012. Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

12. KREJČOVÁ, Lenka, Zuzana HLADÍKOVÁ, Kamila ŠEMBEROVÁ, Kamila BALHAROVÁ a Olga ZELINKOVÁ, 2018. Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie. 2., aktualizované vydání. Brno: Edika. Rádce pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1219-3.
13. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ, [2015]. Podpůrná opatření ve vzdělávání. Praha: Člověk v tísní. ISBN 978-80-87456-57-6.
14. MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika, Juliana GARDOŠOVÁ, Vanda KORANDOVÁ, et al., 2015. Standard práce asistenta pedagoga. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4722-3.
15. NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ, 2014. Asistent pedagoga v inkluzivní škole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-712-0.
16. SLOWÍK, Josef, 2016. Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
17. SLOWÍK, Josef, 2022. Inkluzivní speciální pedagogika. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-3010-8.
18. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha, Česká republika: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
19. TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC, 2018. ASISTENT PEDAGOGA: Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách. Praha: Verlag Dashöfer. ISBN 9788087963777.
20. UZLOVÁ, Iva, 2010. Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-764-0.
21. VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK, Martin LEČBYCH, et al., 2018. Mentální postižení. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0378-2.

INTERNETOVÉ ZDROJE

1. 4. INFORMACE KE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/13-informace-ke-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi>
2. AINSCOW, M, Tony BOOTH, Alan DYSON, Peter FARRELL (2006). *Improving schools developing inclusion*. Routledge. [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: <https://doi.org/10.4324/9780203967157>
3. Classroom Support Staff Handbook | Teaching Assistant Focus . Teaching Assistant Focus | Make a difference to special needs education [online]. 2013 Teaching Assistant Focus [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: <http://www.tafocus.co.uk/classroom-support-staff-handbook/>
4. GROOM, B. (2006), Building relationships for learning: the developing role of the teaching assistant. *Support for Learning*, 21: 199-203. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2006.00432.x>
5. HOGAN, Kathleen A. a Marla J. LOHMANN, 2012. Collaborating with classroom assistants: Making it work for you. *ChildCarequarterly.com* [online]. 3(36), 4 [cit. 07. 03. 2023]. Dostupné z: https://www.childcarequarterly.com/pdf/winter12_assistants.pdf
6. Chceme, aby asistenti pedagoga byli plnohodnotnými zaměstnanci škol, říká Černý z ministerstva školství | iROZHLAS – spolehlivé zprávy. iROZHLAS – spolehlivé a rychlé zprávy [online]. 2022 [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/skolstvi-ministerstvo-asistent-pedagoga_2212061612_gut
7. Katalog v PDF – Katalog podpůrných opatření. Katalog podpůrných opatření [online]. Copyright © 2015 [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/katalog-v-pdf/>
8. Metodiky práce asistenta pedagoga | Inkluzivní škola. Uvodní stránka | Inkluzivní škola [online]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/zdroje-inspirace/metodiky-prace-asistenta-pedagoga>

9. modulu „Katalog podpůrných opatření“ | SYSTÉMOVÁ PODPORA INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR. [online]. Dostupné z: <http://www.inkluze.upol.cz/portal/klicove-aktivity/modul-katalogy/katalog-podpurnych-opatreni/>
10. ODok Portál - VeKLEP - Návrh zákona, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. [online]. 2022 Úřad vlády České republiky [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: <https://odok.cz/portal/veklep/material/KORNCKLRZZD9/>
11. Pedagogicke.info: MŠMT: Změna financování asistentů pedagoga. Pedagogicke.info [online]. Dostupné z: http://www.pedagogicke.info/2022/11/msmt-zmena-financovani-asistentu.html?fbclid=IwAR2fB2drH8UDw24C10fDu6AxEyy07gbRIV4ZFHkf4_A9oL6Kz1K1WhaMXvk
12. Podpůrná opatření, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>
13. Předpoklady dobré spolupráce | Inkluzivní škola. Uvodni stranka | Inkluzivní škola [online]. 2022 Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/predpoklady-dobre-spoluprace>
14. Seznam Médium. Učitelka a asistentka pedagoga z Prosetic, jen se na sebe podíváme a hned obě víme [online]. [cit. 7.4.2023]. Dostupné z: <https://medium.seznam.cz/clanek/clovek-v-tisni-ucitelka-a-asistentka-pedagoga-z-prosetic-jen-se-na-sebe-podivame-a-hned-obe-vime-6022>
15. Spolupráce s pedagogem. Úvodní strana [online]. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/prace-asidenta/spoluprace-s-pedagogem>
16. TICHÁ, R, Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A., & Hunt, P. (2018). Inclusive Education Strategies: A Textbook. [cit. 07. 03. 2023]. Dostupné z: <https://ici-s.umn.edu/files/qTxnhxmNxT/inclusive-education-strategies-textbook>

17. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2018, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright © 2013 [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>
18. Zřízení místa asistenta pedagoga ve škole. Úvodní strana [online]. [cit. 03.03.2023]. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/zakony-vyhlasky/zrizeni-mista-asistenta-pedagoga-ve-skole>

LEGISLATIVA

1. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v platném znění
2. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění zákona č. 198/2012 Sb.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

AP	asistent pedagoga
atd.	a tak dále
č.	číslo
např.	například
Sb.	Sbírka
SPC	Speciálně pedagogická centra
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ZŠ	základní škola

SEZNAM GRAFŮ

Dotazník pro pedagogy

Graf č. 1 Pohlaví?	33
Graf č. 2 Učitelem/ učitelkou jsem:	33
Graf č. 3 Spolupracuji s asistentem pedagoga a je to má první zkušenost:	34
Graf č. 4 Můj postoj vůči asistentovi se postupem času:	36
Graf č. 5 S asistentem pedagoga si:	36
Graf č. 6 S asistentem se společně připravujeme na výuku:.....	37
Graf č. 7 V rozvrhu máme vyhraněný čas na společné přípravy:.....	37
Graf č. 8 Na začátku spolupráce jsme si vymezili/nastavili pravidla/podmínky spolupráce:	38
Graf č. 9 Jak hodnotíte spolupráci s asistentem pedagoga na stupnici od 1-5? (hodnocení jako ve škole, 1 – výborný, 5 – nedostatečný).....	39
Graf č. 10 Chtěl/a byste něco změnit na spolupráci s asistentem pedagoga?	39

Dotazník pro asistenty pedagoga

Graf č. 1 Pohlaví?	41
Graf č. 2 Asistentem/asistentkou jsem:.....	41
Graf č. 3 Postoj učitele vůči mně (asistentovi/asistentce) se postupem času:	44
Graf č. 4 S učitelem se společně připravujeme na výuku:	45
Graf č. 5 V rozvrhu máme vyhraněný čas na společné přípravy:.....	45
Graf č. 6 Na začátku spolupráce jsme si vymezili/nastavili pravidla/podmínky spolupráce:	46
Graf č. 7 Využívá učitel vaši pomoc v hodinách?	47
Graf č. 8 S učitelem si:.....	47
Graf č. 9 Jak hodnotíte spolupráci s učitelem na stupnici od 1-5? (hodnocení jako ve škole, 1 - výborný, 5 - nedostatečný)	47
Graf č. 10 Chtěl/a byste něco změnit na spolupráci s učitelem?	48

SEZNAM TABULEK

Dotazník pro pedagogy

Tabulka č. 1 Co si myslíte, že je nejdůležitější pro efektivní spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem?	34
Tabulka č. 2 Přítomnost asistenta pedagoga ve vyučování hodnotím? (lze zaškrtnout více odpovědí)	35
Tabulka č. 3 Můj postoj vůči asistentovi byl na začátku spolupráce? (Lze zaškrtnout více odpovědí)	35
Tabulka č. 4 Jak probíhají vaše společné přípravy?	37
Tabulka č. 5 Na spolupráci s asistentem pedagoga bych změnil/a?	39

Dotazník pro asistenty pedagoga

Tabulka č. 1 Co si myslíte, že je nejdůležitější pro efektivní spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem?	41
Tabulka č. 2 Při nástupu na pozici asistenta/asistentky pedagoga jsem se cítil/a? (lze zaškrtnout více odpovědí)	42
Tabulka č. 3 Postoj učitele vůči mně (asistentovi/asistentce) byl na začátku spolupráce: (lze zaškrtnout více odpovědí)	43
Tabulka č. 4 Jak probíhají vaše společné přípravy?	45
Tabulka č. 5 Na spolupráci s učitelem bych změnil/a:	48

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Postoje učitelů ZŠ vůči asistentům pedagoga	29
---	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY

Příloha č. 2 DOTAZNÍK PRO ASISTENTY PEDAGOGA

Příloha č. 3 INFORMOVANÝ SOUHLAS

Příloha č. 1 DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY

Vážená paní učitelko, Vážený pane učiteli,

Jsem studentka třetího ročníku bakalářského studia oboru speciální pedagogika předškolního věku – učitelství pro MŠ na pedagogické fakultě v Českých Budějovicích.

Obracím se na Vás s prosbou o spolupráci na mé bakalářské práci s tématem: Spolupráce učitele a asistenta pedagoga při vzdělávacím procesu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Prosím o vyplnění dotazníku, který je anonymní a odpovědi budou použity pouze pro mou praktickou část bakalářské práce. Mým cílem je zjistit a popsat pohledem účastníků účinné a funkční způsoby spolupráce učitele a asistenta pedagoga.

V případě otázek či zájmu zjistit výsledky tohoto dotazníku mě můžete kontaktovat přes email. hejdua01@jcu.cz

Děkuji za vyplnění dotazníku a za spolupráci.

Adéla Hejduková

1) POHLAVÍ

- Žena
- Muž

2) UČITELEM UČITELKOU JSEM:

- Měsíc – 1 rok
- 1 rok – 4 roky
- 7 let – 10 let
- 10 let a více

3) SPOLUPRACUJI S ASISTENTEM PEDAGOGA A JE TO MÁ PRVNÍ

ZKUŠENOST:

- Ano, je to má první zkušenost s asistentem pedagoga
- Mám již více zkušeností s asistentem pedagoga

4) CO SI MYSLÍTE, ŽE JE NEJDŮLEŽITĚJŠÍ PRO EFEKTIVNÍ SPOLUPRÁCI MEZI ASISTENTEM PEDAGOGA A UČITELEM?

▪

5) PŘÍTOMNOST ASISTENTA PEDAGOGA VE VYUČOVÁNÍ HODNOTÍM: (lze zaškrtnout více odpovědí)

- Přínosně
- Užitečně
- Pozitivně
- Zbytečně
- Negativně

6) MŮJ POSTOJ VŮČI ASISTENTOVÍ BYL NA ZAČÁTKU SPOLUPRÁCE: (lze zaškrtnout více odpovědí)

- Odmítavý
- Nadřazený
- Konkurenční

- Respektující
 - Partnerský
 - Možnost vlastní odpovědi ...
- 7) MŮJ POSTOJ VŮČI ASISTENTOVĚ SE POSUPEM ČASU:
- Zlepšil
 - Zhoršil
 - Je stejný jako na začátku
- 8) S ASISTENTEM SI:
- Tykám
 - Vykám
- 9) S ASISTENTEM SE SPOLEČNĚ PŘIPRAVUJEME NA VÝUKU:
- Ano
 - Ne
- 10) V ROZVRHU MÁME VYHRANĚNÝ ČAS NA SPOLEČNÉ PŘÍPRAVY:
- Ano
 - Ne
- 11) JAK PROBÍHAJÍ VAŠE SPOLEČNÉ PŘÍPRAVY? (Prosím napište stručně formu/způsob vaší společné přípravy na vyučování)
-
- 12) NA ZAČÁTKU SPOLUPRÁCE JSME SI VYMEZILI/NASTAVILI PRAVIDLA/PODMÍNKY SPOLUPRÁCE:
- Ano
 - Ne
- 13) JAK HODNOTÍTE SPOLUPRÁCI S ASISTENTEM PEDAGOGA NA STUPNICI OD 1–5? (hodnocení jako ve škole, 1- výborný, 5- nedostatečný)
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
- 14) CHTĚL/A BYSTE NĚCO ZMĚNIT NA SPOLUPRÁCI S ASISTENTEM PEDAGOGA? (Pokud odpovíte ano, prosím odpovězte na otázku č. 15. Pokud odpovíte ne, otázku č. 15 prosím vynechejte)
- Ano
 - Ne
- 15) NA SPOLUPRÁCI S ASISTENTEM PEDAGOGA BYCH ZMĚNIL/A:
-

Příloha č. 2 DOTAZNÍK PRO ASISTENTY PEDAGOGA

Vážená paní asistentko, Vážený pane asistente,

Jsem studentka třetího ročníku bakalářského studia oboru speciální pedagogika předškolního věku – učitelství pro MŠ na pedagogické fakultě v Českých Budějovicích.

Obracím se na Vás s prosbou o spolupráci na mé bakalářské práci s tématem: Spolupráce učitele a asistenta pedagoga při vzdělávacím procesu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Prosím o vyplnění dotazníku, který je anonymní a odpovědi budou použity pouze pro mou praktickou část bakalářské práce. Mým cílem je zjistit a popsat pohledem účastníků účinné a funkční způsoby spolupráce učitele a asistenta pedagoga.

V případě otázek či zájmu zjistit výsledky tohoto dotazníku mě můžete kontaktovat přes email. hejdua01@jcu.cz

Děkuji za vyplnění dotazníku a za spolupráci.

Adéla Hejduková

1) POHLAVÍ:

- Žena
- Muž

2) ASISTENTEM/ASISTENTKOU JSEM:

- Měsíc – 1 rok
- 1 rok – 2 roky
- 2 roky – 4 roky
- 4 roky – 7 let
- 7 let a více

3) CO SI MYSLÍTE, ŽE JE NEJDŮLEŽITĚJŠÍ PRO EFEKTIVNÍ SPOLUPRÁCI MEZI ASISTENTEM PEDAGOGA A UČITELEM?

▪

4) PŘI NÁSTUPU NA POZICI ASISTENTA/ASISTENTKY JSEM SE CÍTIL/A? (lze zaškrtnout více odpovědí)

- Jako rovnocenný/á kolega/kolegyně
- Byl/a jsem respektován/a
- Odmítavě
- Že narušuji hodinu
- Zbytečně
- Necítil/a jsem se na stejné úrovni jako pedagoga (podřazeně)
- Možnost vlastní odpovědi...

5) POSTOJ UČITELE VŮČI MNĚ (ASISTENTOVI/ASISTENTCE) BYL NA ZAČÁTKU SPOLUPRÁCE: (lze zaškrtnout více odpovědí)

- Odmítavý
- Nadřazený
- Konkurenční
- Respektující
- Partnerský
- Možnost vlastní odpovědi...

- 6) POSTOJ UČITELE VŮČI MNĚ (ASISTENTOVI/ASISTENTCE) SE POSTUPEM ČASU:
- Zlepšil
 - Zhoršil
 - Je stejný jako na začátku
- 7) S UČITELEM SI SE SPOLEČNĚ PŘIPRAVUJEME NA VÝUKU:
- Ano
 - Ne
- 8) V ROZVRHU MÁME VYHRANĚNÝ ČAS NA SPOLEČNÉ PŘÍPRAVY:
- Ano
 - Ne
- 9) JAK PROBÍHAJÍ VAŠE SPOLEČNÉ PŘÍPRAVY? (Prosím napište stručně formu/způsob vaší společné přípravy na vyučování)
- Možnost vlastní odpovědi
- 10) NA ZAČÁTKU SPOLUPRÁCE JSME SI VYMEZILI/NASTAVILI PRAVIDLA/PODMÍNKY SPOLUPRÁCE:
- Ano
 - Ne
- 11) VYUŽÍVÁ UČITEL VAŠI POMOC V HODINÁCH?
- Ano
 - Ne
- 12) S UČITELEM SI TYKÁM/VYKÁM:
- Tykám
 - Vykám
- 13) JAK HODNOTÍTE SPOLUPRÁCI S UČITELEM NA STUPNICI OD 1-5? (Hodnocení jako ve škole, 1 – výborný, 5 – nedostatečný)
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
- 14) CHTĚL/A BYSTE NĚCO ZMĚNIT NA SPOLUPRÁCI S UČITELEM? (Pokud odpovíte ano, prosím odpovězte na otázku č. 15. Pokud odpovíte ne, otázku č. 15 prosím vynechejte)
- Ano
 - Ne
- 15) NA SPOLUPRÁCI S UČITELEM BYCH ZMĚNIL/A:
- Možnost vlastní odpovědi...

Příloha č. 3 INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas

Vážená paní učitelko, Vážená paní asistentko,

Obracím se na Vás s prosbou o spolupráci. V současné době vypracovávám závěrečnou práci s názvem: Spolupráce učitele a asistenta pedagoga při vzdělávacím procesu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V rámci mé práce provádím dotazníkové šetření doplněné polostrukturovanými rozhovory s učitelem a asistentem pedagoga. Hlavním cílem výzkumné části je popsat pohledem účastníků účinné a funkční způsoby spolupráce učitele a asistenta pedagoga. Výsledky této bakalářské práce mohou sloužit pro optimalizaci edukační praxe žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a také mohou sloužit jako jakýsi návod pro zefektivnění práce mezi učitelem a asistentem pedagoga.

Prohlášení

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném výzkumu. Studentka mne informovala o podstatě výzkumu a seznámila mne s cíli, metodami a postupy, které budou při výzkumu používány. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou anonymně zpracovány a použity pro účely vypracování závěrečné práce studentky.

Měla jsem možnost si vše řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit. Měla jsem možnost se studentky zeptat na vše pro mne podstatné a potřebné. Na tyto dotazy jsem dostala jasnou a srozumitelnou odpověď.

Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním osobních a citlivých údajů účastníka výzkumu v rozsahu, způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží účastník výzkumu a druhý student/studentka.

Jméno, příjmení a podpis účastníka výzkumu

_____ V _____ dne: _____

Jméno, příjmení a podpis studentky:

