

Česká zemědělská univerzita v Praze
Institut vzdělávání a poradenství
Katedra pedagogiky



Kompetence asistenta pedagoga a jeho spolupráce
s učitelem na střední škole

Závěrečná práce

Autor: **Ing. Kristýna Vitásková**

Vedoucí práce: Ing. Kateřina Tomšíková

2018

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

Bc. Kristýna Vitásková

Studium učitelství odborných předmětů

Název práce

Kompetence asistenta pedagoga a jeho spolupráce s učitelem na střední škole

Název anglicky

Competence of teacher's assistant and his collaboration with the teacher in High School.

Cíle práce

Obecným cílem práce bude zjistit, jaké je současné postavení asistentů pedagoga na střední škole, jaký význam mají z pohledu učitele a jaký je jejich přínos pro žáky. Hlavním cílem bude navrhnout vlastní doporučení pro možné zlepšení současného postavení asistentů, jejich kooperace s učiteli, a především přínosu pro žáky. Dílčím cílem v teoretické části bude na základě dostupných zdrojů popsat konkrétní metody práce asistenta pedagoga a jemu svěřeného žáka a navrhnout nové možné přístupy.

Metodika

Teoretická část závěrečné práce vychází z analýzy informací z dostupné teoretické literatury, odborných zdrojů, pramenů a dokumentů vztahujících se ke sledované problematice tak, aby bylo vymezeno základní pojmosloví vztahující se k danému tématu. V empirické části práce budou kompetence asistenta pedagoga a jeho spolupráce s učitelem na střední škole zhodnocena pomocí dat z vlastního empirického šetření, uskutečněného pomocí polostrukturovaných rozhovorů s vybranými dotazovanými z řad asistentů pedagogů a učitelů. Zjištěná data budou zpracována, analyzována a na jejich základě budou s využitím metody syntézy navržena možná doporučení.

Kompletní pracovní verzi práce odevzdat vedoucímu práce do 9. března 2018.

Finální verzi práce odevzdat na studijní oddělení do 30. března 2018.

Doporučený rozsah práce

Dle pravidel pro psaní závěrečné práce.

Klíčová slova

asistent pedagoga, kompetence, spolupráce s pedagogem, střední škola, inkluze, vzdělávání

Doporučené zdroje informací

HÁJKOVÁ Vanda a STRNADOVÁ Iva. Inkluzivní vzdělávání: Teorie a praxe. Grada Publishing a. s., 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

KENDÍKOVÁ, Jitka. Vademecum asistenta pedagoga. 1. vyd. Praha: Pasparta, 2016. 126 s. ISBN 978-80-88163-12-1.

NĚMEC, Zbyněk. Společné přípravy a konzultace jako klíč k úspěšné spolupráci asistenta s učitelem. 1. vyd. Praha: Nová škola, 2016. 20 s. ISBN 978-80-905807-3-2.

PRŮCHA, Jan a VETEŠKA Jaroslav. Andragogický slovník: 2., aktualizované a rozšířené vydání. Grada Publishing a. s., 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.

TEPLÁ Martina a FELCMANOVÁ Lenka. Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách. Praha: Verlag Dashöfer, 2016. 82 s. ISBN 978-80-87963-33-3.

TEPLÁ, Martina a ŠMEJKALOVÁ, Hana. Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením. 2. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2010. 46 s. ISBN 978-80-86856-66-7.

Předpokládaný termín obhajoby

2017/18 LS – IVP

Vedoucí práce

Ing. Kateřina Tomšíková

Garantující pracoviště

Katedra pedagogiky

Elektronicky schváleno dne 26. 2. 2018

Ing. Karel Němejč, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 9. 3. 2018

prof. Ing. Milan Slavík, CSc.

Ředitel

V Praze dne 15. 11. 2018

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci na téma: **Kompetence asistenta pedagoga a jeho spolupráce s učitelem na střední škole**

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji závěrečnou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním závěrečné práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzi tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V Praze dne 15.11.2018

.....

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé závěrečné práce Ing. Kateřině Tomšíkové za odborné vedení této práce, cenné rady a připomínky a čas, který mi věnovala. Dále bych chtěla poděkovat všem dotazovaným, kteří se ochotně zúčastnili kvalitativního výzkumu této práce, za jejich ochotu a čas, který mi poskytli.

Abstrakt

Závěrečná práce se věnuje oblasti kompetencí asistenta pedagoga a jeho spolupráci s učitelem na střední škole. Jejím hlavním cílem bylo zjistit, jak asistenti pedagoga působící na střední škole vnímají své postavení a kompetence v rámci současného vzdělávacího systému České republiky a jaký význam a důležitost asistentům přisuzují učitelé, s nimiž spolupracují.

Teoretická část závěrečné práce vymezuje profesi asistenta pedagoga z několika různých pohledů a to legislativy, historického vývoje a profesních předpokladů. Dále se zabývá kompetencemi a okruhy pracovní náplně asistenta pedagoga a její součástí je i kapitola věnovaná spolupráci asistenta pedagoga s učitelem, společným přípravám, plánování výuky i tématu účasti asistenta pedagoga na hodnocení a klasifikaci. V rámci praktické části závěrečné práce bylo provedeno kvalitativní šetření formou polostrukturovaných rozhovorů s asistenty pedagoga a učiteli, kteří mají zkušenosti se spoluprací s pedagogickými asistenty. V rámci výzkumného šetření byly provedeny čtyři rozhovory na dvou středních školách. Na základě výsledků provedeného výzkumu a poznatků z teoretické části práce byla navržena doporučení, která by mohla vést ke zlepšení práce asistenta pedagoga a jeho spolupráce s učitelem.

Klíčová slova

asistent pedagoga, kompetence, spolupráce s pedagogem, střední škola, inkluze, vzdělávání

Abstract

The final work is devoted to the area of competence of the teacher's assistant and his co-operation with a teacher at high school. Its main objective was to find out how assistants of secondary school teachers perceive their position and competences within the current educational system of the Czech Republic and what importance and importance the assistants assign to the teachers working with them.

The theoretical part of the final thesis defines the profession of assistant teacher from several different perspectives and legislation, historical development and professional assumptions. It also deals with the competences and the circle of the work of the assistant teacher and its components is the chapter devoted to the co-operation of the assistant teacher with the teacher, the joint preparation, the teaching planning and the subject of the teacher assistant's participation in the evaluation and classification. As part of the practical part of the final work, a qualitative survey was carried out in the form of semi-structured interviews with teachers' assistants and teachers who had experience of working with pedagogical assistants. In the framework of the research, four interviews were conducted at two secondary schools. Based on the results of the researches and the findings from the theoretical part of the thesis, recommendations were suggested which could lead to an improvement of the work of the teacher's assistant and his co-operation with the teacher.

Keywords

teacher's assistant, competence, co-operation with a teacher, high school, inclusion, education

Obsah

ÚVOD	9
TEORETICKÁ VÝCHODISKA	11
1 Cíl práce a metodika	11
2 Asistent pedagoga	12
2.1 Legislativní vymezení funkce asistenta pedagoga	12
2.2 Historický vývoj pozice asistenta pedagoga v českém školství.....	14
2.3 Profesní předpoklady asistenta pedagoga	16
2.3.1 Kvalifikační dovednosti	16
2.3.2 Osobnostní předpoklady	17
2.4 Kompetence a okruhy pracovní náplně asistenta pedagoga.....	18
2.4.1 Přímá a nepřímá pedagogická činnost	19
2.4.2 Asistent pedagoga a osobní asistent.....	21
3 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem	23
3.1 Příprava a plánování výuky s učitelem	26
3.2 Účast asistenta pedagoga na hodnocení a klasifikaci.....	27
3.3 Problematické jevy spojené s pedagogickou asistencí.....	29
PRAKTICKÁ ČÁST	31
4 Průběh výzkumu a charakteristika dotazovaných.....	31
4.1 Charakteristika škol.....	32
4.2 Výzkumná metoda, technika sběru dat	34
4.3 Způsob zpracování a analýza dat	34
4.4 Analýza získaných dat.....	35
4.4.1 Asistent pedagoga v českém školství.....	35
4.4.2 Kompetence asistenta pedagoga	37
4.4.3 Spolupráce učitele a asistenta pedagoga.....	39

4.4.4	Přínos asistenta pedagoga	40
4.5	Vlastní doporučení	43
ZÁVĚR	45
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	48
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A SCHÉMAT	51
SEZNAM PŘÍLOH	52

ÚVOD

Za posledních dvacet let v České republice došlo k velkému posunu v přístupu k lidem s různými typy postižení a znevýhodnění. V minulosti se lidé s hendikepem spíše odsouvali do pozadí zájmu a byli vyčleňováni ze společnosti. Po roce 1989 však přišla změna a začaly se objevovat první snahy o jejich větší zapojení. Česká republika se tak v souladu s Ústavou České republiky, Listinou základních práv a svobod a Úmluvou o právech dítěte ztotožnila s ideou, že všichni lidé bez rozdílu mají právo na vzdělání.

Jednou z možností, jak dosáhnout toho, aby všichni lidé, včetně osob se speciálními vzdělávacími potřebami měli stejné šance na získání kvalitního vzdělání, je maximální možné začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do škol výchovně-vzdělávací soustavy. Vlastní integrace v České republice probíhá již několik let. Zejména v posledních letech je však stále častěji nahrazována pojmem inkluze, jejíž realizace se stále nedaří v takovém rozsahu, jakou představuje původní myšlenka inkluzivního vzdělávání, a to i přesto, že podpora jeho zavedení je zakotvena i v národních dokumentech, jako je mimo jiné Strategie vzdělávání 2020, která stanovuje klíčové priority, z nich jednou je snižování nerovnosti ve vzdělávání.

Možná právě z tohoto důvodu jsou diskuze na zmíněné téma často velmi ožehavé, jelikož inkluzivní vzdělávání má jak své příznivce, tak i své odpůrce, kteří jsou spíše zastánci speciálního školství. Podle mnohých odborníků bychom si však již v dnešní době neměli klást otázku, zda inkluzi ano nebo ne, ale ptát se, jak ji co nejlépe realizovat.

Důležitým nástrojem, kterým systém podporu vzdělávání žáků se speciálními potřebami zajišťuje, je profese asistenta pedagoga. Toto povolání má v českých školách již více než dvacetiletou historii. Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga patří pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází. Dále rovněž podpora žáků při zvykání si na školní prostředí a pomoc žákům, se speciálními vzdělávacími potřebami při výuce a během přípravy na vyučování. Aby mohlo docházet k úspěšnému naplnění všech těchto činností je nezbytná úzká spolupráce asistenta pedagoga a pedagogických pracovníků. Jejich

vzájemná souhra je nezbytná nejen z pohledu efektivity výchovně vzdělávacího procesu, ale i z pohledu vytváření žádoucího pedagogického klima ve třídě, což napomáhá úspěšné podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Závěrečná práce se věnuje tématu inkluze a podpory žáku se speciálními vzdělávacími potřebami prostřednictvím názorů dvou stěžejních aktérů této problematiky. Pedagogů, jenž mají zkušenosti s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a spoluprací s asistenty pedagoga a samotných asistentů. Snahou této práce je zjistit, jak asistenti pedagoga působící na střední škole vnímají své postavení a kompetence v rámci současného vzdělávacího systému České republiky, dále určit, jaký význam a důležitost asistentům přisuzují učitelé, jež s nimi spolupracují a popsat, jak probíhá vzájemná kooperace asistenta pedagoga a vyučujícího.

Existují různé cesty, kterými se podpora vzdělávání žáků se speciálními potřebami může ubírat. Stejně tak fungují různé metody spolupráce asistentů pedagoga a učitelů, ale je nutné sledovat, které nástroje mají v našich podmínkách naději na úspěch. Význam této práce tedy spočívá v rozšíření povědomí o tématu vzdělávání žáků se speciálními potřebami a s tím související problematiky vzájemné spolupráce pedagogů a asistentů pedagogů a přiblížení možností, jak lze k těmto oblastem přistupovat. Dále tato práce může podpořit a podnítit diskuzi nad tím, jakým směrem se vzdělávání žáků se speciálními potřebami, vzhledem k postojům pedagogů a asistentů pedagogů, může ubírat.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Cíl práce a metodika

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jak asistenti pedagoga působící na střední škole vnímají své postavení a kompetence v rámci současného vzdělávacího systému České republiky a jaký význam a důležitost asistentům přisuzují učitelé, jež s nimi spolupracují. Záměrem práce bylo rovněž popsat průběh vzájemné kooperace asistenta pedagoga a vyučujícího při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dílčím cílem teoretické části práce bylo, na základě studia odborné literatury, vymezení profese asistenta pedagoga, jeho kompetencí a pracovní náplně a rovněž charakteristika metod a postupů vzájemné spolupráce asistenta pedagoga s učitelem během výuky i mimo ni.

Teoretická část závěrečné práce vychází z analýzy informací z dostupné teoretické literatury, odborných zdrojů, pramenů a dokumentů vztahujících se ke sledované problematice tak, aby bylo vymezeno základní pojmosloví vztahující se k danému tématu. V empirické části práce byly kompetence asistenta pedagoga a jeho spolupráce s učitelem na střední škole zhodnoceny pomocí dat z vlastního empirického šetření, uskutečněného pomocí polostrukturovaných rozhovorů s vybranými dotazovanými z řad asistentů pedagogů a učitelů. Zjištěná data byla zpracována, analyzována a na jejich základě byla s využitím metody syntézy navržena možná doporučení.

V závěru práce byly porovnány teoretické poznatky vycházející z použité literatury s výsledky provedeného kvalitativního výzkumu. Na základě tohoto srovnání byly formulovány závěry této práce.

Výzkum, z hlediska svého rozsahu, byl proveden na menším vzorku dotazovaných a nelze z něj tedy vyvozovat závěry platné na celou populaci. Může posloužit spíše jako podnět pro rozvoj dalších hypotéz a debat zaměřujících se na oblast asistentů pedagoga. Z povahy výzkumu je tedy možné, aby na něj bylo později navázáno.

2 Asistent pedagoga

Výuka žáků se zdravotním postižením nebo speciálními vzdělávacími potřebami je nedílnou součástí demokratického vzdělávání a není výsadou pouze speciálních škol. Tento fakt sebou přináší značnou míru podpůrných opatření, zajištěných odpovídající legislativou. Zřízení funkce asistenta pedagoga je jedním ze způsobů, jak napomoci dosažení kvalitní výuky pro všechny žáky. Hlavním smyslem jeho působení je podpora činnosti učitele při práci s žáky a studenty, kteří vyžadují větší míru pomoci v průběhu vzdělávání. Pozice asistenta pedagoga je jedním z nástrojů inkluzivního modelu vzdělávání, které mezi svými prioritami uvádí rovněž Strategie vzdělávání 2020.

Konkrétní definici pozice „Asistenta pedagoga“ zmiňuje například Němec (2009, s. 424), jenž ho popisuje jako „pomocníka pedagoga, učitele, který se může významnou měrou podílet na edukačním procesu nejen ve škole, ale i v oblasti mimoškolní výchovy. Jeho kompetence jsou legislativně vymezeny a upraveny v tom smyslu, že se podílí na podpůrném vzdělávání a integraci žáka“.

2.1 Legislativní vymezení funkce asistenta pedagoga

Právní rámec oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a problematice asistentů pedagoga zajišťuje několik zákonů a s nimi souvisejících prováděcích předpisů, tedy vyhlášek.

Významnou právní normou věnující se činnosti a pozici asistenta pedagoga je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění. Věnuje se obecným pravidlům školní docházky a studiu na uvedených typech škol. Oblastí vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a tématu asistentů pedagoga se zabývá především § 16.

Dále je funkce asistenta pedagoga zakotvena zejména v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (dále jen „Zákon o pedagogických pracovnících“). Tento zákon jako pedagogického pracovníka, označuje toho, „kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením

na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání...“ Dále je uveden výčet osob, kteří přímou pedagogickou činnost vykonávají a mezi něž se řadí i asistent pedagoga. Ten, jakožto pedagogický pracovník, musí pro výkon práce splňovat předpoklady uvedené v § 3 téhož zákona:

- být plně způsobilý k právním úkonům,
- mít odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- být bezúhonný,
- být zdravotně způsobilý,
- prokázat znalost českého jazyka.

Asistent pedagoga se tedy řadí mezi pedagogické pracovníky a je zaměstnancem školy, se kterou je v pracovně právním vztahu. Pracuje pod metodickým vedením učitele, společně s podporou poradenských pracovníků škol, jako je výchovný poradce, speciální pedagog či školní psycholog. Pomoc poskytují rovněž odborníci pracující v příslušných školských poradenských zařízeních, pedagogicko-psychologické poradně nebo speciálně pedagogickém centru (Kendíková, 2016, s. 6, 54).

Z pohledu asistentů pedagoga je důležitým prováděcím předpisem vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v platném znění. Tato vyhláška popisuje konkrétní podpůrná opatření, která jsou poskytována žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. V § 5 jsou popsány činnosti, které asistent pedagoga vykonává.

V neposlední řadě je ve spojitosti s asistenty pedagoga významný prováděcí předpis k zákonu o pedagogických pracovnících, nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické, přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. V jeho příloze se nachází tabulka, jež zobrazuje konkrétní týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti jednotlivých pedagogických pracovníků.

Podkladem ke zřízení funkce asistenta pedagoga je v souladu s § 16 odst. 9 školského zákona u dětí, žáků, studentů se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení zapsaného v rejstříku škol a školských zařízení (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně

pedagogické centrum). V případě žáků se sociálním znevýhodněním není doporučení školského poradenského zařízení požadováno. O zřízení funkce asistenta pedagoga ve třídě, ve které se vzdělává žák/žáci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním, žádá vždy ředitel školy. Ředitel školy, z pozice zaměstnavatele, rovněž stanovuje asistentům pedagoga náplň práce a dle nejnáročnějších vykonávaných činností a odborné kvalifikace je zařazuje do příslušné platové třídy (MŠMT, 2015, s. 1-2).

Podmínky a pravidla inkluzivního modelu vzdělávání žáků se zdravotním postižením v českém školství, kdy tito žáci nejsou vyučováni pouze ve speciálních školách, ale mají možnost docházky i do klasických škol, zavedla především školská legislativa platná od roku 2005 (Záruba, 2016, s. 3).

2.2 Historický vývoj pozice asistenta pedagoga v českém školství

Pozice asistenta pedagoga je ve vzdělávacím systému České republiky relativně novou profesí a začíná se objevovat od 90. let 20. stol. Zkušenosti z Velké Británie¹, Nizozemí, Dánska a dalších vyspělých zemí se staly inspirací při vytváření koncepčních materiálů českého školství. Téma pedagogické asistence se poté objevilo např. v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice – v tzv. “Bílé knize“ z roku 2001 nebo v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky z roku 2007. Po dlouhou dobu se však práce asistenta pedagoga rozvíjela po dvou paralelních liniích, odlišně pro žáky se zdravotním postižením a rozdílně pak pro žáky se sociálním znevýhodněním.

U žáků se sociálním znevýhodněním se profese asistentů pedagoga začala rozvíjet o několik let dříve než u žáků se zdravotním postižením a z počátku se zaměřovala především na podporu romských studentů. První asistenti pro romské žáky působili od září 1993 v Církevní základní a mateřské škole Přemysla Pittra v Ostravě. Asistentská profese byla oficiálně ustanovena v roce 1997 v rámci Statusu pokusného ověřování přípravných tříd. Rok poté došlo k uzákonění asistentské profese nazvané „romský asistent“, v té době ještě jako formu podpory zaměřenou

¹ Hlavní inspirací pro zavádění prvních asistentů v ČR byl model z Velké Británie, kde tou dobou fungoval již dobře propracovaný systém tzv. ethnic assistants – pomocných pedagogických pracovníků, jejichž úkolem bylo podporovat vzdělávání žáků z konkrétních etnických minorit (Němec, 2014, s. 14).

výhradně na vzdělávání romských žáků. Až do roku 2001 byla pozice asistenta ve vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků výhradně vázána na romskou etnickou příslušnost a rozšířila se do mnoha škol po celé České republice. Během čtyř let od roku 1997 došlo k nárůstu počtu asistentů z dvaceti na více než dvě stě pracovníků. Vazba asistentské profese na etnicitu byla zrušena Metodickým pokynem MŠMT v roce 2001. Došlo k novému pojmenování profese na „vychovatel – asistent učitele“. V novém pojetí byla práce asistentů zaměřena na podporu všech žáků se sociálním znevýhodněním. Propojení s romským etnikem bylo konstatováno pouze ve formulaci, dle které měl být asistent vybírán „z osob dobře znajících prostředí, z něhož v převážné většině žáci pocházejí (např. asistent z prostředí romské komunity)“ (MŠMT, 2001, s. 20).

V případě žáků se zdravotním postižením se asistenti pedagoga začali objevovat ve speciálních školách po přijetí vyhlášky 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách. Tato vyhláška říkala, že ve speciálních třídách pro žáky s poruchou autistického spektra, třídách pro žáky hluchoslepe, přípravných stupních a třídách pro žáky s více vadami zabezpečují vzdělávací činnost dva pedagogičtí pracovníci. Učiteli tedy mohl ve třídě s výukou žáků pomáhat asistent pedagoga. Z počátku tuto pozici vykonávali zejména pracovníci tzv. „civilní služby“ jako alternativu k plnění povinné vojenské služby. Výraznější rozvoj profese asistentů pedagoga zaměřený na větší integraci žáků se zdravotním postižením do běžných škol přišel až po roce 2004 společně s přijetím nového školského zákona (Česko, 1997).

Dnešní podoba práce pedagogických asistentů vychází z platné školské legislativy z let 2004 a 2005 (školský zákon + vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Tyto normy sjednotily asistentskou profesi a již nedochází k rozdělování asistentů podle kategorie žáků, kterým se asistent věnuje. Z pohledu legislativy tedy v současné době existuje jednotná profese s pojmenováním „asistent pedagoga“, pro kterého platí stejné legislativní normy, ať už pracuje s žáky se zdravotním postižením nebo působí ve třídách s žáky se sociálním znevýhodněním (Němec, 2014, s. 12).

Podle statistické ročenky ministerstva školství vykonávalo funkci asistenta pedagoga

v celém regionálním školství (všechny MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ) v České republice v září 2017 celkem 17 725 osob. Profese asistenta pedagoga je v České republice v posledních letech na vzestupu. Statistické údaje říkají, že se počet asistentů pedagoga v ČR za poslední tři roky zdvojnásobil (MŠMT, 2018).

2.3 Profesionální předpoklady asistenta pedagoga

Pro výkon profese asistent pedagoga musí daná osoba naplňovat určité profesní předpoklady, které jsou tvořeny rámcem kvalifikačních a osobních dovedností.

2.3.1 Kvalifikační dovednosti

Kvalifikační předpoklady konkrétně definuje zákon č. 563/2004 Sb., kde se uvádí možnosti, jak dosáhnout odborné kvalifikace. Jelikož je asistent pedagoga pedagogickým pracovníkem školy, musí rovněž splňovat obecné požadavky, jež jsou na tyto zaměstnance kladeny. Konkrétně jsou uvedeny v § 3 odst. 1 zákona č. 563/2004 Sb. Patří mezi ně například plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou pracovník vykonává nebo prokázání znalosti českého jazyka. Pro výkon povolání pedagogického pracovníka je nezbytné i potřebné odborné vzdělání. Specifikuje ho § 20 zákona č. 563/2004 Sb. Dle tohoto zákona funkci asistenta pedagoga může vykonávat osoba:

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

vzdělávacího programu než podle písmene c) a

- vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
 - studiem pedagogiky nebo
 - studiem pro asistenty pedagoga,
- e) se středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením nebo
- f) se středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a
- vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
 - studiem pedagogiky nebo
 - studiem pro asistenty pedagoga.

Asistenti, kteří dosáhnou některé z výše uvedené úrovně vzdělání mohou vykonávat činnosti vyšší úrovně. Jedná se o přímou pedagogickou činnost ve třídě, v níž jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve škole s integrovanými žáky (MŠMT, 2004).

V případě asistentů, kteří mají střední vzdělání s výučním listem či základní vzdělání a absolvovaný kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga jsou ve škole nebo školském zařízení oprávněni vykonávat pomocné výchovné práce.

Je zřejmé, že kvalifikační předpoklady pro výkon profese asistenta pedagoga jsou velmi různorodé, „minimálním předpokladem je základní vzdělání doplněné absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga v minimálním rozsahu 120 hodin. Maximem je pak vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogických věd“ (Průcha, 2009, s. 425).

2.3.2 Osobnostní předpoklady

Významným aspektem v práci asistenta pedagoga jsou také osobnostní předpoklady. Z nich vychází přístup k dětem i samotné profesi. Je důležité, aby na této pozici nepracovali lidé, kteří mají předsudky vůči postiženým, cizincům nebo určitým sociálním skupinám. Jen bez zaujatosti může dojít k úspěšné nápomoci při integraci

svěřeného žáka do běžné školy. Klíčovými schopnostmi jsou také empatie, komunikativnost, flexibilita, týmová spolupráce, trpělivost, ale rovněž důslednost a odpovědný přístup. „Asistent pedagoga je zaměstnancem školy, který by měl umět spolupracovat s kolegy. Musí umět pracovat pod vedením učitele a poradenských pracovníků školy i sdílet informace s kolegy. Velmi důležité je, aby byl schopen plnit pokyny i neopakovat chyby“ (Kendíková, 2016, s. 73).

2.4 Kompetence a okruhy pracovní náplně asistenta pedagoga

Hlavní náplní práce asistenta pedagoga je poskytování podpory jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb. Jako hlavní činnosti asistenta pedagoga uvádí § 5 vyhlášky č. 27/2016:

- pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,
- pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí,
- pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,
- nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby,
- další činnosti uvedené v jiném právním předpise².

Konkrétní náplň práce stanovuje ředitel školy. Měla by vždy být sestavena tak, aby zohledňovala speciální vzdělávací potřeby daného žáka, jeho aktuální stav a individuální vývoj. Rovněž by měla vycházet z odborného posudku školského poradenského zařízení a z opatření stanovených v individuálním vzdělávacím plánu konkrétního žáka, popřípadě žáků. „Náplň práce je doplněna dodatkem, že v případě nepřítomnosti žáka ve škole určuje práci ředitel školy (např. pomoc učiteli při přípravě pomůcek, kopírování různých materiálů, administrativní činnost apod.),

² Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě.

často asistent pomáhá i jiným dětem ve třídě. Asistent pedagoga je pomocníkem učitele ve třídě, není osobním asistentem. Dbá pokynů učitele a poradenských pracovníků školy a poradny nebo centra. Učitel může jeho pomoc v případě potřeby vyžadovat i směrem k ostatním žákům” (Kendíková, 2013, s. 84). Při nástupu do zaměstnání by asistent pedagoga měl náplň práce obdržet společně s pracovní smlouvou a být s ní předem seznámen. S konkrétní náplní práce asistenta pedagoga by měl být obeznámen rovněž třídní učitel svěřeného žáka, tak i ostatní učitelé. Díky tomu by nemělo docházet k nedorozumění ohledně vykonávaných činností a usnadní se spolupráce a rozdělení kompetencí ve třídě. K úspěšné spolupráci rovněž přispívá, pokud jsou s pracovní náplní seznámeni i rodiče žáka (Uzlová, 2010, s. 45).

Mezi běžně vykonávané činnosti asistentů pedagoga se řadí zejména individuální práce s žáky podle instrukcí a pokynů učitele – dohled nad jejich prací, verbální a vizuální podpora, dovysvětlování probírané látky. Dále je to pomoc při adaptaci na školní prostředí jako pomoc při rozvoji sociálních dovedností, pomoc při komunikaci se spolužáky a případné řešení možných konfliktů nebo zajištění dohledu o přestávkách a volných hodinách. Asistent pomáhá při přípravě pomůcek a materiálů pro žáka ve spolupráci s poradenským pracovníkem školy či školským poradenským zařízením. Podílí se na dodržování a plnění individuálního vzdělávacího plánu a případné nedostatky žáka konzultuje s třídním učitelem, vychovatelem, výchovným poradcem, vedením školy, popřípadě se školským poradenským zařízením (Vosmik a Bělohávková, 2010, s. 28).

Ve spolupráci s učitelem zastává asistent pedagoga ve třídě roli dalšího vyučujícího, který se rovněž podílí na chodu výuky a pracuje nejen s integrovaným dítětem, ale dle potřeby i s ostatními žáky ve třídě. Cílem tedy není spolupráce asistenta pouze s jemu svěřeným dítětem, ale i s celým kolektivem třídy. Díky tomu nedochází k vyčleňování integrovaného žáka. Konkrétní náplň práce asistenta vždy závisí na druhu a stupni postižení nebo znevýhodnění žáka a na konkrétní situaci ve třídě. Důležitým faktorem je i ročník, ve kterém se svěřený žák nachází.

2.4.1 Přímá a nepřímá pedagogická činnost

O rozsahu přímé a nepřímé pedagogické činnosti v pracovní náplni asistenta pedagoga rozhoduje ředitel příslušné školy nebo školského zařízení. Přímá

pedagogická činnost, kterou tvoří bezprostřední práce s žáky, případně s jejich zákonnými zástupci a pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, může být kombinována s činností nepřímou jako je konzultace s učiteli, příprava na výuku apod. Nepřímá pedagogická činnost by ovšem měla tvořit maximálně polovinu z celkového úvazku asistenta. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků nařizuje ředitelům škol nebo školských zařízení stanovit rozsah přímé pedagogické činnosti asistentům pedagoga v rozmezí 20 až 40 hodin týdně podle potřeby školy či školského zařízení a na základě náročnosti vykonávané přímé pedagogické činnosti asistenta i obtížnosti jeho odborné přípravy na vyučování. „Při sjednání nebo povolení kratší než stanovené týdenní pracovní doby se úměrně tomu sníží rozsah přímé pedagogické činnosti. Ředitel školy může nařídít pedagogickému pracovníkovi konání přímé pedagogické činnosti nad jemu stanovený rozsah nejvýše v rozsahu 4 hodin týdně, další hodiny se sjednají na bázi dohody. Přímou pedagogickou činností nad stanovený rozsah je i přímá pedagogická činnost při zastupování nepřítomného pedagogického pracovníka“ (Horáčková, 2015, s. 8).

Náplň práce asistenta pedagoga společně se zařazením do patřičné platové třídy vychází z nejnáročnějších vykonávaných činností a odborné kvalifikace ve smyslu nařízení vlády č. 469/2002 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Plat asistentů se pohybuje v rozmezí 4. – 9. platové třídy. Popis konkrétních činností vykonávaných v rámci jednotlivých platových tříd je uveden v Příloze 1. této práce. Podle toho, do jaké platové třídy je asistent pedagoga zařazen, rozděluje ředitel školy jeho pracovní dobu na přímou a nepřímou práci.

Řada asistentů pedagoga na školách nepracuje na celý úvazek, ale pouze jeho poměrnou část (vzhledem k tomu, kolik hodin asistence má dítě, žák doporučeno školským poradenským zařízením) a jen ojediněle zde bývá počítáno s dobou na přípravu. V praxi se tak můžeme setkat i s tím, že rozsah nepřímé pedagogické činnosti zahrnuté do úvazku asistenta pedagoga je roven nule, přestože se po pracovní době častokrát věnuje například přípravě pomůcek (Valenta, 2013, s. 38-40).

2.4.2 Asistent pedagoga a osobní asistent

V České republice se setkáváme se dvěma typy asistentů, asistentem pedagoga a osobním asistentem. Často se stává, že jsou tyto dvě funkce a jim určené činnosti vzájemně zaměňovány či směřovány. Asistent pedagoga je podporou pro integrovaného žáka přímo ve vzdělávacím procesu, je pedagogický pracovník a zaměstnanec školy. Jeho činnost je tedy hrazena z rozpočtu MŠMT. Oproti tomu osobní asistent není zaměstnancem školy (obvykle je zaměstnáván neziskovou organizací nebo rodiči žáka se zdravotním postižením) a jeho práce spadá do sociálních služeb zajišťovaných v rámci MPSV. Osobní asistence je legislativně ukotvena v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, konkrétně v § 38, kde je definována jako terénní služba poskytovaná osobám, jež mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Z pohledu vzdělávání jsou osobní asistenti využíváni zákonnými zástupci především k doзору a dopomoci při přípravě žáka do školy a ze školy, při jeho převlékání, oblékání a přezouvání před zahájením výuky. Jelikož osobní asistent není pedagogickým pracovníkem do jeho náplně práce nespadá pomoc dítěti s učební látkou během vyučování (Kendíková, 2016, s. 6-7). Srovnání pozice asistenta pedagoga a osobního asistenta z pohledu jednotlivých oblastí zobrazuje Tabulka číslo 1 na následující straně.

Tabulka 1 Srovnání pozice asistenta pedagoga a osobního asistenta

	Osobní asistent	Asistent pedagoga
Požadovaná kvalifikace	Dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách	Dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících
Zaměstnavatel	Obvykle neziskovou organizací nebo rodiči žáka se SVP	Škola nebo školské zařízení
Financování	Z rozpočtu NNO, obvykle za současného příspěví rodičů žáka se zdravotním postižením	Z rozpočtu školy či získaných dotací od MŠMT
Náplň práce	Definována smlouvou mezi zaměstnavatelem a zákonnými zástupci žáka	Definována ředitelem školy v pracovní smlouvě
Cílová skupina poskytované podpory	Pracuje výhradně s žákem se zdravotním postižením / zdravotním znevýhodněním	Může pracovat se všemi žáky v dané třídě/škole –podle dohody s učitelem/ředitelem

Zdroj: Vlastní zpracování dle Němce, 2014, s. 17

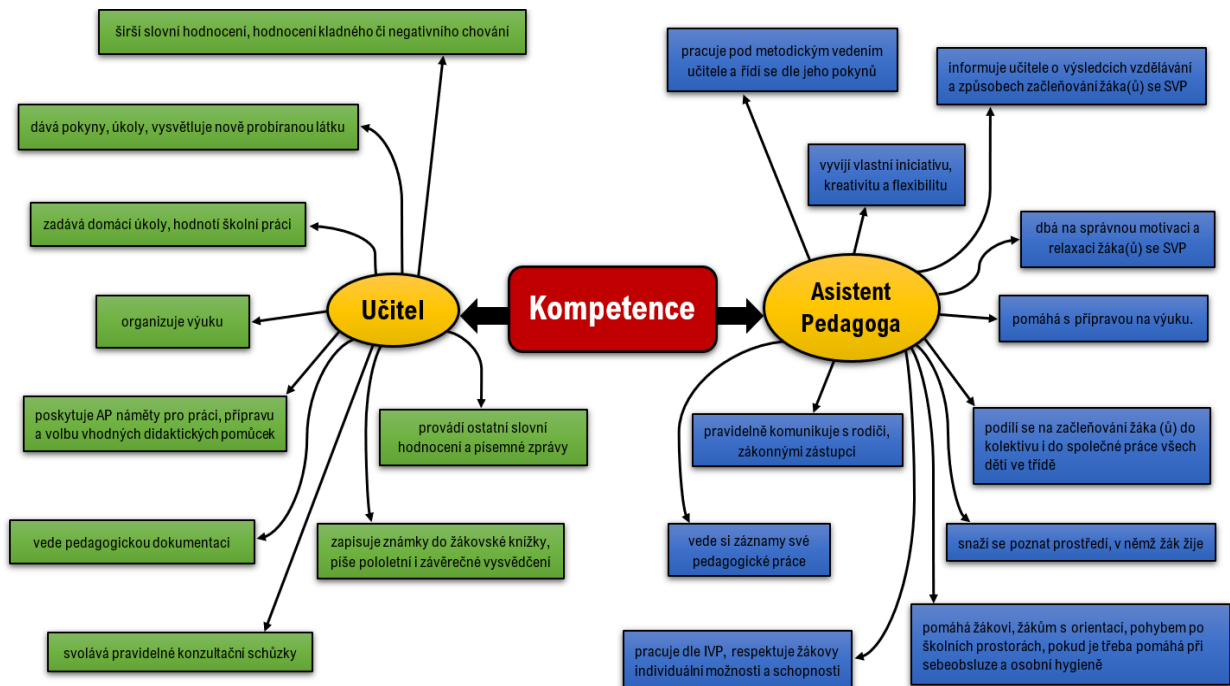
3 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem

Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem je stěžejní proces, od kterého se odvíjí úspěšné začlenění dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami do vzdělávacího systému. Učitel představuje odborníka v oblasti výuky a garantuje výsledky výchovně vzdělávacího procesu. Asistent pedagoga pracuje pod vedením učitele a měl by být schopný přijímat jeho názory a rozhodnutí. Jejich vzájemný vztah funguje na principu partnerství, kdy asistent pedagoga představuje dalšího pedagogického pracovníka přítomného ve třídě. Společně se podílí na efektivním fungování průběhu výuky a pozitivním klimatu celé třídy. Asistent má možnost pozorovat dění ve třídě během vyučování i přestávek z odlišného úhlu pohledu nežli učitel, který se zaměřuje především na výuku a její postupy, může tak učiteli poskytnout informace a postřehy, které učitel nemusí během výuky zvládat zaznamenat (Horáčková, 2015, s. 45). Spolupráci asistenta pedagoga s učitelem rámcově popisuje Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence, č.j. 14453/2005-4 (MŠMT, 2005) „Doporučuje se, aby vzdělávací činnost řídil učitel vyučovacího předmětu, který koordinuje působení dalších spolupracovníků – dalšího učitele nebo vychovatele ve třídě a asistenta pedagoga tak, aby vzdělávání svěřených žáků včetně žáka/žáků se zdravotním postižením probíhalo co nejúčinněji.“

Efektivní komunikaci a partnerskou spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga je potřeba budovat již od prvních chvil, kdy je asistent uveden do funkce. Pozitivním faktorem je, pokud učitel může být přítomný při výběrovém řízení na obsazení pozice asistenta pedagoga. Asistent pedagoga by měl představovat rovnocenného člena pedagogického sboru, po svém nástupu být představen kolegům a účastnit se společných porad. Rovněž by mu mělo být přiděleno místo v kabinetě či sborovně, kde si může ukládat své pracovní materiály a pomůcky (Kargerová, 2015, s. 36). Základním předpokladem dobré spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem je oboustranná informovanost a vymezení kompetencí. Aby jejich vzájemná pracovní souhra dobře fungovala a byla pro všechny přínosná, je velice důležité, aby oba dva byli nakloněni vzájemné spolupráci a především věřili, že jejich práce má smysl a společně mohou dojít ke stanovenému cíli. Vzájemné rozdělení kompetencí učitel

(třídní učitel) x asistent pedagoga zobrazuje následující schéma.

Schéma 1 Kompetence učitele a asistenta pedagoga



Zdroj: Vlastní zpracování dle Špičákové a Profousové, 2014, s. 15

Učitel, podle jemu svěřených kompetencí, tedy vede vzdělávání a koordinuje vzdělávací proces ve třídě, společně s asistentem pedagoga určuje asistentovu náplň práce v rámci vyučovacích hodin i přestávek. Rovněž společnou práci s asistentem pedagoga hodnotí. Asistent pedagoga pracuje pod vedením učitele a jeho kompetence se zejména vztahují k zajištění co nejlepších podmínek a pomoci žákům se speciálními vzdělávacími potřebami během výuky i mimo ni (doba přestávek). Asistent pedagoga se též snaží být podpůrným prvkem při začleňování svěřených žáků do třídního kolektivu, přizpůsobování se školnímu prostředí a utváření pozitivní atmosféry ve třídě (Špičáková, Profousová, 2014, s. 15-16).

Jak bylo již řečeno, velice důležitá je komunikace. Učitelé a asistenti by měli často diskutovat o jednotlivých vyučovacích hodinách, jednotlivých činnostech a formách práce s žáky. Zároveň by mělo docházet k výměně informací o samotných žácích, jejich aktuálních potřebách, obtížích apod. Konkrétní obsahové oblasti komunikace a druh informací, které by měly být ve vztahu učitel a asistent pedagoga vzájemně předány ukazuje níže tabulka č. 1. Aby mohl asistent pedagoga smysluplně a dobře vykonávat svou práci, je tedy nutné nastavit efektivní komunikaci mezi ním

a učitelem. „Dobrý asistent pedagoga je informovaný asistent pedagoga“ (Morávková Vejrochová, 2015 s. 56-57).

Tabulka 2 Obsahové oblasti komunikace ve vztahu učitel a asistent pedagoga

	Učitel	Asistent pedagoga	Poznámka
Oblast prakticky informační	<ul style="list-style-type: none"> • popisuje připravený plán výuky (týdenní, denní, třídní akce) • oznamuje změny v rozvrhu • informuje o situaci ve třídě (nemocnost) • společně pravidelně hodnotí práci asistenta pedagoga (v součinnosti s vedením školy) 	<ul style="list-style-type: none"> • ve spolupráci s učiteli informuje o aktuálním psychosomatickém stavu žáka se SVP (zpravidla na základě informací rodičů) • informuje o své případné absenci, o pověření jinými úkoly vedením školy • společně pravidelně hodnotí práci asistenta pedagoga 	výměna informací je základem kvalitní práce
Oblast metodická	<ul style="list-style-type: none"> • Před vyučováním: stanovuje konkrétní cíle a výstupy vzdělávání; stanovuje postup k jejich dosažení • Při vyučování: krátce koordinuje společnou práci – v případě potřeby • Po vyučování: spolu s asistentem pedagoga hodnotí proces i výsledky výuky u žáka se SVP i v celé třídě 	<ul style="list-style-type: none"> • Před vyučováním: nabízí poznatky a zkušenosti k postupu dosažení cílů • Při vyučování: reaguje a je součinný při koordinaci společné práce ve vyučování • Po vyučování: spolu s učitelem hodnotí proces i výsledky výuky u žáka se SVP 	učitel je zodpovědný za výchovu a vzdělávání všech žáků ve třídě
Oblast vztahová	<ul style="list-style-type: none"> • konzultuje s asistentem pedagoga sociální klima třídy a emoční stav žáka se SVP 	<ul style="list-style-type: none"> • konzultuje s učitelem sociální klima třídy a emoční stav žáka se SVP 	mít na paměti zachování mlčenlivosti, konzultovat + konzultace v bezpečném prostředí, na veřejných místech nepoužívat celá jména žáků
Oblast obecně lidská			vědomí hranice mezi vztahem profesním soukromým

Zdroj: Vlastní zpracování dle Morávkové Vejrochové, 2015, s. 57

3.1 Příprava a plánování výuky s učitelem

Důležitým bodem spolupráce učitele a asistenta pedagoga jsou společné přípravy, konzultace a plánování výuky. Během konzultací učitel a asistent rozebírají možné metody a přístupy, které lze využít během vyučování, společně řeší nastalé problémy a rovněž mohou konzultace využít pro hodnocení pokroků a vývoje žáků. Samotné plánování výuky je nezbytné nejen pro individuální podporu žáků, ale zároveň i pro vzájemnou spolupráci asistenta a učitele během vyučovací hodiny. V situaci, kdy asistent pedagoga není zapojován do plánování výuky, je jeho činnost méně efektivní. Je nucen v dané chvíli improvizovat, což může negativně ovlivnit míru zapojení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do vzdělávacího procesu.

Lepší kooperaci mezi asistentem pedagoga a třídou napomáhá, pokud učitel asistenta před zahájením vyučování seznámí se zasedacím pořádkem třídy a dopředu pro asistenta najde vhodné místo, které nebude stranou od ostatních, aby asistent se svěřeným žákem nebyli odděleni od kolektivu. Velmi důležité je rovněž, aby třídní učitel při příchodu asistenta pedagoga do třídy vysvětlil spolužákům žáka se speciálními vzdělávacími potřebami základní informace o asistentovi, jeho funkci, činnosti ve třídě a objasnil, s čím je možné se na něj obracet. Neméně důležitá je i informace, jak mají žáci asistenta oslovovat. Žáci by si měli hned zpočátku působení asistenta pedagoga ve třídě uvědomit, že asistent je rovnocenným pedagogem a společně s učitelem tvoří tým. Zároveň by měli vědět, jak se vůči asistentovi chovat. Pochopení významu a funkce asistenta pedagoga žáky je klíčové pro vzájemnou spolupráci v pomoci integrovanému žákovi při začleňování do kolektivu. Pokud žáci cítí, že asistent pedagoga je učitelem podporován, snižuje se tím riziko nepřijetí asistenta ostatními žáky (Žůrek, 2015, s. 18-19).

Při společné přípravě a plánování výuky se asistent pedagoga může setkat se dvěma protichůdnými přístupy ze strany učitelů. Na jedné straně s velmi úzkou a aktivní spoluprací s učitelem, kdy příprava na hodiny a vzájemná kooperace probíhá v partnerské rovině. V druhém případě může nastat situace, kdy učitel v hodině vykonává svou běžnou práci s intaktními žáky a od asistenta pedagoga očekává samostatnou kompenzaci všech potřeb žáka a rovněž přípravu speciálních materiálů nebo variant. Může nastat situace, kdy asistentům a jim svěřeným žákům tento

přístup vyhovuje. Jedná se zejména o ty, kteří se necítí dobře pokud jsou zviditelňováni a zdůrazňují se jejich speciální potřeby. Nelze tedy tento druhý přístup označovat za jednoznačně špatný a zatracovat jej (Horáčková, 2015, s. 29).

Průběh spolupráce asistenta pedagoga a učitele ovlivňuje i druh školy, do které žák se speciálními vzdělávacími potřebami dochází. Podmínky v mateřské, základní a střední škole se velmi liší. V mateřské a základní škole spolupracuje asistent pedagoga s jedním nebo s velmi malým počtem učitelů. Vzájemná komunikace a domluva mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu je tak mnohem snadnější. Na druhém stupni základní školy a střední škole bývá spolupráce složitější. Do výuky žáka vstupuje větší počet učitelů, s nimiž je nutné komunikovat a kooperovat. V tomto případě má velký vliv postavení asistenta pedagoga v kolektivu vyučujících a pomoc třídního učitele, jež přispívá k lepší domluvě mezi pedagogy. Asistent žáka společně s třídním se tak stávají řídicím článkem v koordinaci vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (Špičáková a Profousová 2014, s. 15).

3.2 Účast asistenta pedagoga na hodnocení a klasifikaci

Asistent se na hodnocení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami podílí především způsobem formativního hodnocení. Jedná se o způsob hodnocení, který vede k efektivnímu vzdělávání žáků v heterogenních kolektivech, jehož principem je nesrovnávání žáků mezi sebou, ale zaměření se na dosahování učebních cílů u každého z nich. Hodnocení je to průběžné, korektivní, zpětnovazebné a poskytuje hodnotící informaci (zpětnou vazbu) ve chvíli, kdy se určitý výkon nebo činnost dá ještě zlepšit.

Formativní hodnocení vychází z:

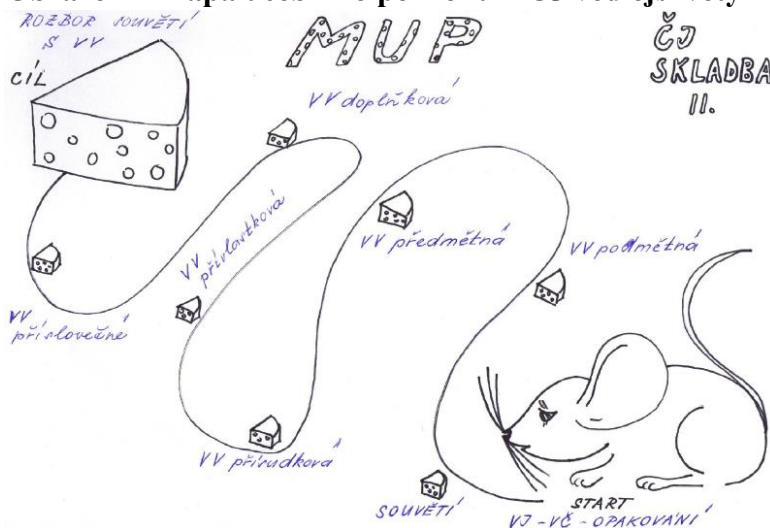
- důrazu na komunikaci mezi žákem a učitelem i žáky navzájem,
- pravidelného a četného vyhodnocování žákovské práce (poskytnutí zpětné vazby – informace o tom, co se podařilo, na co je třeba se zaměřit v budoucnu a jak konkrétně je třeba postupovat),
- stanovení výukových cílů a sledování pokroku každého žáka na cestě k těmto cílům (Straková a kol., 2008, s. 20).

„Formativní hodnocení má často dialogický charakter, kdy je možné hodnocenou

činnost prodiskutovat, promýšlet a vyměňovat si názory a zkušenosti. Proto má toto hodnocení vliv i na poznávací, konativní a motivační sféru žáka a bývá chápáno jako pomoc, prostředek k vlastnímu zlepšení a k sebepoznání“ (Horáčková, 2015, s. 31). V případě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se formativní hodnocení stává i nástrojem diagnostickým, a může tak učitelé a odborným pracovníkům pomoci odhalit původ řady potíží a problémů žáka. Některé školy anebo jednotliví učitelé formativní hodnocení nevyužívají či se v něm neorientují nebo s ním nemají vlastní zkušenost. Za takové situace může asistent pedagoga u konkrétního žáka využívání tohoto hodnocení sám navrhnout.

Příkladem formativního hodnocení je mapa učebního pokroku. Zachycuje průběh jednotlivých fází, kterými žák při ovládnání daného předmětu prochází. Díky mapě žák pozná, v jaké fázi osvojování probírané látky se právě nachází a je pro něj i jeho okolí jednodušší identifikovat, jak se dále v jednotlivých oblastech zdokonalovat a rozvíjet. Mapu učebního pokroku tvoří sami učitelé spolu s asistenty pedagoga. Ve vzdělávacích oblastech, kterými je český jazyk, matematická gramotnost, čtenářská gramotnost, přírodovědná gramotnost, angličtina a společenské vědy lze využít vytvořených map od společnosti Scio. „Mapa dovoluje sledovat žákovy pokroky krok za krokem a navazovat na to, co žák skutečně zvládl, ne na to, co bylo formálně zapsáno v třídní knize a odškrtnuto v učebním plánu. Takové hodnocení není nutně vázáno na třídy nebo ročníky, a umožňuje tak skutečně individuální přístup“ (Horáčková, 2015, s. 32). Jednu z možných podob mapy učebního pokroku pro předmět Český jazyk ukazuje níže Obrázek 1.

Obrázek 1 Mapa učebního pokroku – ČJ vedlejší věty



3.3 Problematické jevy spojené s pedagogickou asistencí

Asistent pedagoga se během svého působení na škole může setkat s řadou problémů. Jedním z úskalí je vymezení vztahu a jeho hranic mezi asistentem pedagoga s integrovaným žákem. Problematické může být jasné stanovení pravidel týkajících se asistentovi autority, jež by neměla být přehnaná, ale ani příliš kamarádská. Teplá a Šmejkalová upozorňují i na nebezpečí přetěžování žáka úkoly nebo naopak druhého extrému, vykonávání činností za něj. „Častým problémem je přílišná péče asistenta, která zabraňuje rozvoji samostatnosti u dítěte“ (Teplá, Šmejkalová, 2010, s. 35). Komplikací je také přílišná fixace na dítě nebo dítěte na asistenta. „Asistent musí ve vztahu k žákovi získat jakýsi „zlatý střed“ a to může být náročným úkolem trvajícím i delší časové období. Z rozdílných důvodů se může setkat ze strany integrovaného žáka s nepřijetím své pomoci a mnohdy musí vztah k tomuto žákovi budovat krok po kroku s ohledem na všechny specifika žákovy osobnosti, sociálního prostředí, ze kterého pochází aj.“ (Žůrek, 2015, s. 18).

Problematické může být samotné vymezení vztahu učitel – asistent pedagoga spojeného s otázkou podřízenosti, nadřízenosti a svěřených kompetencí. Nemělo by docházet k zneužívání ochoty a práce asistenta a využívat ho k činnostem, které nejsou obsaženy v jeho náplni práce. Ideálem je vytvoření vzájemného rovnoprávného vztahu s jasně stanovenými a respektovanými kompetencemi, zároveň je ale důležité si uvědomovat, kdo nese za výuku ve třídě nebo problémy s žákem, žáky hlavní odpovědnost. V praxi se objevují i situace, kdy je například asistent pedagoga v oblasti inkluze, integrace či speciální pedagogiky informován a připraven více nežli učitel. V takovém případě by asistent měl promyslet, jak vhodně své znalosti a zkušenosti nabídnout, aby je učitel dokázal přijmout. Nerozvážné prosazování jedné nebo druhé strany je rizikem konfrontace a blokády vzájemné komunikace.

Kvalitu vzájemné spolupráce asistenta pedagoga a učitele ovlivňuje i jejich vzájemný vztah. Pokud se pohybuje v přátelské rovině i mimo pracovní dobu, může to být předpoklad kvalitnější kooperace na pracovišti. Tento fakt ovšem nelze zobecňovat a kladný mimopracovní vztah se nemusí projevit ve větší kvalitě práce ve třídě. Naopak se vzájemný pozitivní vztah učitele a asistenta může objevovat pouze

v profesní rovině. Obě strany jsou schopny společně najít vhodné řešení nejrůznějších problémových situací, po konci pracovní doby, ale vzájemný vztah nijak nerozvíjí (Horáčková, 2015, s. 18-19).

Dalším problematickým jevem může být nedostatečná informovanost rodičů, a to jak žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, tak rodičů spolužáků ve třídě, v níž asistent působí. Rodiče neznají kompetenci a pracovní náplň asistenta pedagoga mohou špatně pochopit jeho funkci a poté často dochází ke vzniku nedorozumění. Asistent pedagoga by si měl rovněž pevně stanovit dobu, kdy jej mohou rodiče svěřeného žáka zastihnout, aniž by to narušovalo jeho osobní čas. Helus doporučuje i důsledné zvážení předání osobních kontaktů na asistenta, mezi něž patří např. mobilní číslo. „Asistent si mnohdy zpočátku ani neuvědomí možné riziko až do doby, kdy ho rodiče integrovaného žáka kontaktují v osobním čase a chtějí dovysvětlit, zkontrolovat či zkonzultovat domácí úkoly po telefonu. Rodiče si však musí být vědomi toho, že asistent je pedagogický zaměstnanec, a i při své nejlepší vůli musí i on oddělovat své soukromí“ (Helus, 2015, s. 163).

PRAKTICKÁ ČÁST

Hlavním cílem praktické části závěrečné práce bylo zjištění, jak asistenti pedagoga působící na střední škole vnímají své postavení a kompetence v rámci současného vzdělávacího systému České republiky a jaký význam a důležitost asistentům přisuzují učitelé, jež s nimi spolupracují. Záměrem provedeného výzkumu je tedy pomocí analýzy a interpretace dat získaných z rozhovorů v rámci kvalitativního výzkumného šetření zjistit, jak jsou vzájemně rozdělené kompetence mezi učitelem a asistentem pedagoga a jaké přínosy a zápory obě skupiny dotazovaných spatřují v činnosti asistenta pedagoga. Záměrem výzkumného šetření je rovněž přiblížení a popsání průběhu vzájemné spolupráce asistenta pedagoga a učitele při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Informace pro praktickou část závěrečné práce byly získány od zástupců jak z řad pedagogů, tak asistentů pedagoga. Zjištěné informace od obou skupin jsou v rámci výzkumného šetření vzájemně porovnávány a jsou sledovány společné odlišnosti a shody.

4 Průběh výzkumu a charakteristika dotazovaných

Výzkum, realizovaný v rámci této práce, byl proveden pomocí kvalitativního přístupu a uskutečnil se v říjnu a listopadu roku 2018 na dvou středních školách. Jeho záměrem bylo hlouběji porozumět postojům a názorům asistentů pedagoga i samotných pedagogů. V rámci výzkumného šetření byly provedeny čtyři rozhovory. Dotazovaní byli dva učitelé, kteří mají osobní zkušenost s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a spoluprací s asistentem pedagoga. Dále se výzkumu zúčastnila jedna asistentka a jeden asistent pedagoga. Dotazovaní, kteří se zúčastnili výzkumu, byli zvoleni záměrným výběrem, jenž je založen na principu určení kritérií výzkumníkem, podle nichž jsou hledáni vhodní dotazovaní pro splnění cíle výzkumu. Pro kvalitativní šetření této práce byla stanovena dvě hlavní kritéria, jež museli účastníci výzkumu splňovat. První podmínkou bylo působení na střední škole. Druhým kritériem byla alespoň dvouletá spolupráce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a ve spojitosti s tím i s učitelem nebo asistentem pedagoga. V následující tabulce 3 jsou zaznamenány jednotlivé demografické údaje dotazovaných, kteří se zapojili do výzkumu. V rámci zachování anonymity byla

změněna jména dotazovaných a použity pseudonymy.

Tabulka 3 Charakteristika dotazovaných

Dotazovaný	Věk	Zaměstnání	Vzdělání	Doba spolupráce s AP/učitelem	Datum rozhovoru
Honza	31	Asistent pedagoga	VŠ – učitelství dějepisu, historie	2 roky	29.10.2018
Eliška	45	Asistentka pedagoga	Vyšší sociálně pedagogická škola	11 let	01.11.2018
Tomáš	48	Učitel	VŠ – zeměpis, český jazyk	4 roky	26.11.2018
Monika	52	Učitelka	VŠ – výtvarná výchova a ruský jazyk	8 let	03.11.2018

Zdroj: 1 vlastní zpracování

4.1 Charakteristika škol

Kvalitativní výzkum v rámci praktické části této práce proběhl na dvou středních školách. Obě tyto školy mají zkušenosti s výukou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale jedná se o běžné střední školy, které pro tyto žáky nezřizují speciální třídy a žáci studují v běžných třídách formou integrace nebo IVP.

Střední škola č. 1

První škola zapojená do výzkumu (dále označena jako Škola 1) je střední školou technického směru s dlouholetou historií. Současná podoba a název školy se datuje do roku 1982, a to spojením dvou středních škol s různými obory. Byla jednou z prvních škol, které v Praze zahájily výuku nového studijního oboru Technické lyceum. Tímto oborem úspěšně navázala na tradici reálných gymnázií. Škola 1 nabízí studentům čtyři čtyřleté studijní obory ve formě denního studia zakončené státní maturitní zkouškou.

V minulém roce 2017/18 bylo ve Škole 1 celkem 26 tříd, studovalo zde 641 žáků a vyučovalo celkem 83 učitelů. Zřizovatelem této školy je Hlavní město Praha, nadřízeným orgánem je Odbor školství a mládeže Magistrátu hlavního města Prahy.

Při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se pedagogové ve Škole 1 řídí vnitřní metodikou zabývající se speciálními vzdělávacími potřebami žáků, vytvořenou na základě vyhlášky 27/2016. Situace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je pravidelně řešena a vyhodnocována výchovným poradcem v součinnosti s učiteli i vedením školy, včetně úvodní porady konané v září. Na škole se vzdělávalo ve školním roce 2017/18 62 žáků se specifickými potřebami vzdělání,

včetně 1 žáka s poruchou autistického spektra. Na základě doporučení Pedagogicko-psychologické poradny a konzultace s rodiči je těmto žákům jednotlivými vyučujícími přizpůsoben způsob výuky v rámci běžného učebního plánu. Škola žáci a jejich rodiče informuje o možnostech a podmínkách uzpůsobení podmínek konání maturitní zkoušky. Žáci přicházející ze znevýhodněného sociálního a kulturního prostředí na škole nestudují. V případě, že se některý žák ocitl v sociálně komplikované situaci (po rozvodu rodičů apod.), poskytla mu škola pomoc prostřednictvím výchovné poradkyně, dále je možnost intervence v Pedagogicko-psychologické poradně či u specializovaného psychologa. Ve školním roce 2017/2018 studovalo dle individuálního vzdělávacího plánu celkem 5 žáků, 2 ze zdravotních důvodů, 3 na základě doporučení Pedagogicko-psychologické poradny. V průběhu školního roku 2017/18 byl pedagogický sbor proškolen na téma inkluze (Výroční zpráva o činnosti školy, 2018, s. 7).

Střední škola č. 2

Druhou školou (dále Škola 2) je střední škola zaměřená na oblast hotelového provozu, obchodu a služeb. Jejím zřizovatelem je Středočeský kraj. Od roku 1990 se škola stala samostatným právním subjektem. Škola 2 poskytuje vzdělávání ve čtyřletých oborech vzdělání zakončených maturitní zkouškou a tříletých oborech vzdělání zakončených výučním listem. Pro absolventy oborů vzdělání s výučním listem je určeno dvouleté denní nástavbové studium, zakončené maturitní zkouškou. V minulém školním roce 2017/18 ve škole studovalo 390 žáků a působilo zde 41 pedagogů.

Při výchově a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami postupuje škola dle platných metodických pokynů, vyhlášek a zákonů. Poskytování podpůrných opatření se řídí novelou Školského zákona, (§ 16 zákona č. 82/2015 Sb.). Prováděcí úprava je uvedena ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou na škole zařazováni žáci sluchově a zrakově postižení a žáci s vývojovými poruchami učení a chování. Ve školním roce 2017/2018 Škola 2 vzdělávala také 1 žáka s poruchou autistického spektra. U všech žáků byla potřeba individuálního přístupu zjištěna na základě speciálně pedagogického, psychologického, popřípadě lékařského vyšetření a následného doporučení. Škola ve

školním roce 2017/2018 čerpala finanční prostředky na vzdělávání 9 žáků se speciálním vzdělávacími potřebami. Škola 2 pravidelně spolupracuje s Pedagogicko-psychologickou poradnou a Speciálními pedagogickými centry. Výchovná poradkyně se pravidelně zúčastňuje seminářů k problematice vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a takto získané kompetence dále předává členům pedagogického sboru školy (Výroční zpráva o činnosti školy, 2018, s. 3-6).

4.2 Výzkumná metoda, technika sběru dat

Pro zjištění dat k analýze postojů a názorů týkajících se spolupráce asistenta pedagoga a učitele, vzájemných kompetencí a práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami byla zvolena technika polostrukturovaného rozhovoru. Předem připravené otázky, které byly položeny dotazovaným, vycházejí z teoretické části práce, tedy studia relevantní literatury. Během provedených rozhovorů byly využity dvě sady otázek. Jedna pro dotazované učitele, druhá pro dotazované asistenty pedagoga. Otázky v obou sadách byly vesměs shodné, jen některé se lišily a byly přizpůsobeny vykonávané profesi. Obě sady otázek jsou součástí příloh této práce.

Respondenti byli před samotným rozhovorem seznámeni s tématem výzkumu, byli ujištěni, že bude zachována jejich anonymita a zjištěno, zda souhlasí s pořízením záznamu rozhovoru a jeho následným přepsáním pro účely práce. Také jim byla nabídnuta možnost zpětné vazby k jejich výpovědím v podobě přečtení hotové.

4.3 Způsob zpracování a analýza dat

Informace z uskutečněných rozhovorů představovaly data výzkumného šetření a byly nejprve zaznamenány ve formě audionahrávky na diktafon. Poté byly nahrávky přepsány pomocí doslovné transkripce pro následnou analýzu. Ukázka transkripce provedených rozhovorů je v Příloze 8. Všechny audionahrávky a přepisy rozhovorů jsou uloženy v archivu autorky.

Jelikož se jedná o kvalitativní výzkum a data v něm získaná mají kvalitativní charakter, byla k jejich vyhodnocení využita kvalitativní analýza textu pomocí kódování, vytváření kategorií a poté určování vlastností jednotlivých kategorií.

Po přepsání dat byly záznamy několikrát opakovaně pročitány a prováděno otevřené

kódování. Pomocí kódování byla nalezena hlavní témata, která se objevovala ve všech výpovědích dotazovaných a podle nichž vznikly jednotlivé kategorie. Následujícím procesem bylo axiální kódování. Během něho byly jednotlivé kategorie upřesňovány, spojovány a identifikovány další subkategorie, ze kterých byly následně podle četnosti a kvality výpovědí k jednotlivým tématům vybrány relevantní kategorie pro hlavní téma této práce, tedy kompetence asistenta pedagoga a jeho spolupráci s učitelem na střední škole. Podle jednotlivých oblastí vzešlých z analýzy rozhovorů bylo provedeno celkové hodnocení výsledků výzkumu. Hlavní tematické oblasti tvoří Asistenta pedagoga v českém školství, Kompetence asistenta pedagoga, Spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga a poslední oblastí je Přínos asistenta pedagoga.

4.4 Analýza získaných dat

Následující část práce se věnuje analýze dat získaných z rozhovorů s dotazovanými. Dotazovaní byli rozděleni do dvou skupin. Učitelé, kteří spolupracují nebo spolupracovali s asistentem pedagoga a mají zkušenost s výukou žáků se speciálními vzdělávacími požadavky vytvořili první skupinu. Druhá skupina vznikla ze zástupců asistentů pedagoga. Na základě kódování a poté vzniklých kategorií je tato kapitola rozdělena do několika tematických okruhů. V rámci těchto okruhů byla provedena komparace napříč vymezenými skupinami. Byly hledány jednotlivé shodné a rozdílné souvislosti v pohledu a vnímání kompetencí asistenta pedagoga a vzájemné spolupráce s učitelem na střední škole stanovenými skupinami, a nakonec byly popsány výsledky zhodnoceny.

4.4.1 Asistent pedagoga v českém školství

Z výpovědí dotazovaných asistentů pedagoga vyplývá, že mezi hlavní motivace a důvody, proč se začali věnovat této profesi, patří zájem o práci ve školství spojený s možností věnovat se zároveň i jinému zaměstnání nebo činnosti, jelikož asistenti mají většinou zkrácené pracovní úvazky. Kratší pracovní úvazek asistenta pedagoga, může tedy být i alternativou, jak doplnit jiné povolání, vykonávané na poloviční úvazek. Tato situace nastala v případě dotazované Elišky, která si práci asistenta pedagoga doplňuje poloviční úvazek vychovatele. Sama tuto kombinaci profesí ale hodnotí jako velmi náročnou z hlediska časového propojení obou zaměstnání. Dalším

způsobem, jak se k práci asistenta dotazovaní dostali, je přímo oslovení ze strany školy, ať přímo vedením školy nebo výchovnou poradkyní.

Z pohledu profesní přípravy, tedy kvalifikace pro výkon profese asistentů pedagoga, oba dotazovaní dosáhli vysokoškolského nebo vyššího odborného vzdělání v oblasti pedagogiky. Mohou tedy vykonávat činnosti vyšší úrovně, konkrétně přímou pedagogickou činnost ve třídě, v níž jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Honza vystudovanou vysokou školu se zaměřením na učitelství dějepisu, historie. Eliška absolvovala vyšší sociálně pedagogickou školu v Praze. Oba své vzdělání pro výkon asistenta pedagoga považují za dostačující, ale vědomosti si během své práce stále rozšiřují studiem odborné literatury, zejména v oblastech spojených s postižením svěřeného žáka. Eliška se setkala i s názorem, že je pro tuto profesi „překvalifikována“. Vzdělání s pedagogickým zaměřením považují dotazovaní za důležitý prvek pro efektivní vykonávání práce asistenta pedagoga i úspěšnou spolupráci s učitelem. Honza si po roce práce jako asistent dodělával ještě kurz asistenta pedagoga.

Vzdělání u asistentů pedagoga hraje dle výpovědí dotazovaných pedagogů velmi důležitou roli. Pedagogické vzdělání pomáhá asistentů v rozhodování, jak s dětmi pracovat, jak se chovat během probíhající výuky při pomoci svěřeným žákům nebo ostatním žákům ve třídě i v jakých konkrétních činnostech žák s danou poruchou potřebuje pomoc. Z pohledu obou dotazovaných skupin je adekvátní vzdělání asistentů pedagoga významným faktorem při výkonu jejich práce a shodují se v tom, že napomáhá asistentů nejen při práci se svěřeným žákem/žáky, ale rovněž usnadňuje domluvu a spolupráci mezi asistentem a pedagogem.

Významný aspekt v práci asistenta pedagoga rovněž představují osobnostní a charakterové rysy. Z nich vychází přístup k dětem i samotné profesi. V popisu osobnosti a výčtu vlastností, které by měl člověk vykonávající pozici asistenta pedagoga mít, se názory dotazovaných učitelů i asistentů shodují. Obě skupiny jako nejdůležitější vlastnosti uvádějí velkou míru trpělivosti, empatie, schopnosti komunikace a spolupráce jak s žáky, tak učitelem, schovávavost, ale zároveň dokázat být i důsledný a v některých směrech přísný. Podle dotazovaného Tomáše můžou být v některých případech osobní charakteristiky a schopnosti asistenta důležitější než odborná kvalifikace. Asistenti pedagoga by rovněž, dle dotazovaných, měli mít

schopnost vcítění a předvídání, co může nastat, jak se žák může zachovat. Pokud dojde k nějakému nečekanému chování, měl by být asistent schopen improvizovat a nastalou situaci umět vyřešit. Práce by asistenty měla bavit, naplňovat je a měli by ji vykonávat s radostí a pocitem její důležitosti. Dotazovaní asistenti k popisu vhodných vlastností zároveň dodávají, že v praxi se ovšem již setkali s asistenty pedagoga, kteří potřebnými vlastnostmi nedisponují a tuto práci vykonávají spíše z nutnosti, než si naleznou jiné zaměstnání.

Tematickou oblast Asistent pedagoga v českém školství společně s jejími kategoriemi dokreslují autentické výpovědi dotazovaných v Příloze 4.

4.4.2 Kompetence asistenta pedagoga

Z výpovědí všech dotazovaných vyplývá, že kompetence a činnosti, jež vykonává asistent pedagoga primárně vycházejí z pracovní náplně asistenta a vzájemné domluvy mezi učitelem a asistentem. Všichni dotazovaní popsali průběh vzniku pracovní náplně shodně. Na obou školách, kde dotazovaní působí, stanovuje pracovní náplň asistenta pedagoga ředitel/vedení školy a její konkrétní podoba není nijak konzultována s třídním učitelem ani s asistentem pedagoga. Oba asistenti při nástupu do zaměstnání dostali pracovní náplň, ale na konkrétních činnostech a formě práce se svěřeným žákem se již domlouvali a diskutovali s konkrétními vyučujícími, v jejichž hodině asistenti působili. Na Škole 2 dle výpovědi Moniky proběhlo seznámení pedagogů s činnostmi a kompetencemi asistentů pedagoga na jedné z porad pedagogického sboru. Učitelé v jejím průběhu mohli vznášet dotazy na možné činnosti, které asistent může a nemůže vykonávat a byli seznámeni s tím, jakou roli má asistent ve třídě zastávat. Zdůrazňován byl fakt, že asistent pedagoga je ve třídě především „k ruce“ pedagogovi a učitel ho může využít nejen na podporu žákova se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i na pomoc s prací ostatním žákům třídy. Dotazovaná Monika, která zastávala funkci třídního učitele ve třídě s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, konzultovala i průběh spolupráce asistenta pedagoga s dalšími vyučujícími a zjišťovala, jestli vše probíhá v pořádku a zda učitel i asistent nemají nějaké problémy. Na Škole 1 je pedagogický sbor s asistenty pedagoga a jejich činnostmi obeznámen vždy na začátku školního roku, kdy jsou učitelům asistenti představeni a učitelé jsou zároveň informováni, kteří žáci mají individuální plán a v jakých hodinách bude asistent pedagoga působit.

Vymezení konkrétních činností a kompetencí asistenta pedagoga se dle všech dotazovaných obou skupin odvíjí od vzájemné domluvy mezi asistentem a pedagogem. Záleží také na typu znevýhodnění žáka. V některých případech je potřeba, aby asistent seděl přímo vedle svěřeného žáka a aktivně mu pomáhal během výuky. U jiných žáků bezprostřední přítomnost asistenta není nutná a asistent během hodin průběžně pomáhá všem žákům ve třídě. Podobná situace byla i v případě asistenta Honzy, který měl na starosti dva roky žáka s Aspergerovým syndromem a druhý rok souběžně i žáka se špatným zrakem. Každý z nich vyžadoval jinou formu spolupráce a aktivit.

Souhrnně lze říci, že mezi hlavní činnosti, které dotazovaní asistenti vykonávali, patřila psychická podpora dítě v hodině, pomoc s vypracováním úkolů či jiných aktivit v hodině, kontrola, zda žák pracuje, příprava materiálu na hodinu, kopírování, zvětšování textu a dovysvětlování či doučování látky. Asistenti rovněž učitele před začátky hodin informovali o stavu žáka a jeho náladě. S rodiči komunikoval více dotazovaný Honza než Eliška. Honza byl v přímém kontaktu s matkou žáka s Aspergerovým syndromem a v případě, kdy se zhoršil chlapcův stav po konzultaci s jeho matkou i žáka odváděl ze školy domů. U žáka se sluchovým postižením už tak úzká komunikace neprobíhala. Eliška s rodiči komunikovala zejména prostřednictvím asistenčních sešitků, do kterých se zaznamenávaly úkoly a psaly případné zprávy a vzkazy ze školy pro rodiče žáka. S rodiči ale jednal především třídní učitel nebo speciální pedagog. Z výpovědí vyplývá, že dotazovaní asistenti pedagoga vykonávali jak přímou pedagogickou činnost, tak nepřímou. Ani jeden z dotazovaných učitelů se během své pedagogické praxe neseťkal s tím, že by nějaký asistent odmítl vykonávat určitou aktivitu, naopak spíše asistenti sami činnosti vyhledávali a nabízeli pomoc.

Efektivita aktivit, jež asistenti pedagoga vykonávali, záležela dle dotazovaných pedagogů především na aktuálním stavu, naladění žáka a citu asistenta rozpoznat jakým způsobem se studentem jednat. Podle dotazované Moniky, mohou nastat situace, kdy přítomnost asistenta pedagoga v hodině není vždy úplně přínosná. Druhý dotazovaný učitel má naopak spíše zkušenosti s žáky, kteří bez přítomnosti asistenta v hodině pracují hůře.

Tematickou oblast Kompetence asistenta pedagoga společně s jejími kategoriemi dokreslují autentické výpovědi dotazovaných v Příloze 5.

4.4.3 Spolupráce učitele a asistenta pedagoga

Základem spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem je podle názoru všech dotazovaných komunikace a vzájemná domluva. Na obou stranách se musí projevit vstřícnost a zájem o co nejlepší zapojení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Z provedených rozhovorů vyplývá, že na začátku vzájemné spolupráce je důležité určit s každým učitelem, v jehož hodinách asistent pedagoga působí, pravidla a způsob, jak se bude asistent pedagoga chovat. Některé učitele například ruší, když asistent žákovi při hodině opakuje vykládanou látku nebo často přechází po třídě. Dalším faktorem, který může ovlivnit kooperaci mezi učitelem a asistentem pedagoga jsou vzájemné sympatie nebo spíše nesympatie. Pokud je učitel a asistent naladěni na stejnou notu, vzájemná spolupráce probíhá snadněji.

Nejčastějším způsobem komunikace mezi učitelem a asistentem pedagoga je dle výpovědí dotazovaných ústní forma. Pouze asistent Honza, když působil na větší střední škole, využíval kromě ústní rovněž písemnou komunikaci prostřednictvím e-mailu. Společné přípravy asistenta a učitele na vyučovací hodinu, ale i na aktivity v rámci sportovních akcí nebo pobyt mimo školu, podle slov všech zúčastněných výzkumu, měli podobu společné konzultace před začátkem hodiny či dané akce. Pedagog a asistent si před výukou, případně s třídním učitelem na začátku dne, sdělili, v jakém rozpoložení a náladě se žák nachází a dle toho proběhla domluva na konkrétních činnostech, které asistent vykonával v následující hodině. Ani jeden z dotazovaných nepraktikoval pravidelné schůzky za účelem tvorby společných příprav na vyučovací hodiny. V průběhu dne na tuto aktivitu není dostatečný prostor.

Dle slov dotazovaných asistentů se problémy během spolupráce s vyučujícími objevily v jejich případě jen zřídka a jednalo se spíše o menší neshody než nějaký větší problém. Eliška během své praxe asistenty neměla s žádným učitelem výraznější neshody, pouze v minulém roce, když na školu nastoupila nová vyučující matematiky, zpočátku déle trvalo, než si na sebe vzájemně zvykly. Paní učitelka byla hodně rázná, přísná a měla zprvu problém zvyknout si na úlevy, které by měl žák se speciálními vzdělávacími potřebami během hodiny mít i na samotnou spolupráci

a kooperaci s asistentkou. Dotazovaný Honza se zase setkal se situací, kdy z počátku do hodin českého jazyka chodil, ale po chvíli vyučující nechtěla, aby byl na její hodině dále přítomný. Dle jeho názoru se, ale nejednalo přímo o problém ve spolupráci, ale učitelka považovala jeho přítomnost v hodině za zbytečnou. Častějším problémem, se kterým se Honza setkal, bylo nepochopení nebo neprojevení snahy o pochopení omezení, které žák se speciálními vzdělávacími potřebami měl. Hendikep se u žáka objevil až po delší době, kdy školu navštěvoval a někteří učitelé nechápali náhlou změnu jeho stavu. V takových případech bylo složité a náročné se domluvit, jak společně během výuky spolupracovat a vysvětlit učitelům, jak s žákem jednat. Jiné problémy se u Honzy neobjevily. Komplikace, ale vyvstaly u jeho kolegyně asistentky, která působila na stejné škole. Učitelé s ní neradi spolupracovali a situace dospěla až do takové fáze, že ji třídní učitel odmítl na společné třídní fotografii. Nakonec asistentka školu opustila. Dle Honzy byl problém v tom, že daná asistentka pedagoga nerespektovala způsoby, jakými vyučující vedli výuku, a do hodiny nevhodně zasahovala. Nerespektování stylu vedení výuky učitelem je podle mínění Honzy největším problémem, který se může ve spolupráci asistenta pedagoga a učitele vyskytnout.

Podle dotazovaných učitelů jsou obvykle největší komplikace na začátku spolupráce asistenta pedagoga a vyučujícího. Některým učitelům vadí, že nejsou během výuky ve třídě sami, déle jim trvá, než si na novou situaci zvyknou. Pro některé učitele může přítomnost asistenta dokonce představovat překážku v hodině a nechtějí, aby žádným způsobem do hodiny zasahoval. Jiní účast další osoby ve třídě vnímají jako kontrolu průběhu výuky. U učitelů, kteří se zapojili do provedeného kvalitativního výzkumu se, ale žádné problémy ve spolupráci s asistenty pedagoga neobjevily.

Tematickou oblast Spolupráce učitele a asistenta pedagoga společně s jejími kategoriemi dokreslují autentické výpovědi dotazovaných v Příloze 6.

4.4.4 Přínos asistenta pedagoga

Všichni dotazovaní, jak učitelé, tak asistenti pedagoga spatřují největší přínos profese asistenta pedagoga v poskytnutí šance dětem se speciálními vzdělávacími potřebami studovat na běžné škole a začlenit se do třídního kolektivu. Asistent pro žáka představuje oporu a je pro něj snazší vypořádat se s učivem i dalšími

povinnostmi spojenými se školní docházkou. Podle dotazovaného Honzy integrace napomáhá žákům se speciálními vzdělávacími potřebami zejména v sociální stránce života, kdy se lépe začleňují do běžné společnosti. Pozitivní vliv se objevuje i u ostatních žáků, kteří mají žaka se speciálními vzdělávacími potřebami jako spolužáka. Zároveň dle Honzy sami učitelé vidí, že to jde vzdělávat žáky s určitým omezením v klasické třídě.

Zejména při velkém počtu žáků ve třídě, kdy v jedné hodině je přítomno přes třicet žáků dotazovaní učitelé kladně hodnotí přítomnost asistenta. V takových situacích je pro učitele velice komplikované a téměř nemožné věnovat žákům se speciálními potřebami dostatečnou pozornost.

Jako nejčastěji zmiňovaná negativa profese asistenta pedagoga byly mezi dotazovanými označeny nízké finanční ohodnocení a malá prestiž tohoto zaměstnání. Jako další byla jmenována psychická zátěž při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak bylo již patrné z popisu osobnostních rysů, kterými by podle dotazovaných asistent měl disponovat, není tato práce vhodná pro každého člověka. Eliška rovněž zmínila, že ne každému asistentovi může vyhovovat podřízenost pokynům učitele. Podobného názoru je i Honza, podle kterého velmi záleží na tom, jak jsou asistenti pedagoga na dané škole přijímáni. Od toho se dále odvíjí i průběh působení asistenta ve škole a způsob spolupráce s pedagogickým sborem. Asistent by měl, pokud možno, mít nejen kladné vztahy s pedagogy, ale především se svěřeným žákem. Pokud mezi nimi nefunguje dobrá spolupráce a vzájemně si nerozumí, je to velkou komplikací v činnosti asistenta.

Negativní stránky práce asistenta pedagoga úzce souvisí s tím, co by dotazovaní na této pozici změnili. V první řadě se opět objevilo téma financí a prestiže povolání. Všichni dotazovaní by zvýšili platové ohodnocení asistentů pedagoga, což by mohlo přispět jak k větší motivaci, aby práci asistentů vykonávali vhodní a dostatečně kvalifikovaní lidé. Zároveň by tím mohlo dojít k snížení fluktuace v rámci této profese, protože by ji vykonávali lidé, kteří o ni mají opravdu zájem. Eliška dále považuje za nesmyslné stanovení plného úvazku u asistentů pedagoga v rozmezí mezi 20-40 týdně. Honza spatřuje nedostatky v jasně a komplexně vymezených kompetencích asistentů pedagoga. Na středních školách působení asistentů pedagoga

stále není příliš obvyklé. Bez jasně stanovených pravidel a kompetencí poté dochází k tomu, že učitelé neví, jak se s přítomností asistenta ve třídě vyrovnat a k čemu ho lze využívat. Zároveň ani asistent pedagoga nemusí mít jasno v tom, jaké činnosti spadají do jeho kompetence a jaké již ne. Přesné definování činností asistentů by Honza uvítal zejména v rámci nepřímé pedagogické činnosti, díky čemuž by se mohlo omezit využívání asistentů pedagoga na aktivity, které se neshodují s jejich náplní práce ani samotnou profesí.

Tematickou oblast Spolupráce učitele a asistenta pedagoga společně s jejími kategoriemi dokreslují autentické výpovědi dotazovaných v Příloze 7.

4.5 Vlastní doporučení

Z provedeného výzkumného šetření vyšlo najevo několik oblastí, jejichž změna by mohla pomoci zlepšit činnost asistentů pedagoga a přístup k této profesi.

Jako nejvíce problematické se jeví téma financí. Nízké finanční ohodnocení asistenti pedagoga uvádí jako nejkritičtější bod své práce. Jelikož soudobý systém financování není celorepublikově jednotný a zajišťování asistentů pedagogů do škol probíhá podle odlišných postupů a zvyklostí v jednotlivých krajích, je současný stav hodnocení práce asistentů pedagogů neuspokojivý i z pohledu škol a rodičů žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ti nemají jistotu, že na doporučený rozsah služeb asistenta pedagoga budou škole poskytnuty odpovídající finanční prostředky a asistent bude moci s žákem pracovat potřebný počet hodin. S ohledem na omezené finanční prostředky v českém školství je jednou z možností, jak zlepšit platové ohodnocení asistentů pedagoga, navýšení jejich úvazku. Jak vyplynulo z teoretické i praktické části práce, asistenti pedagoga nejčastěji pracují na zkrácený pracovní úvazek. Vyšším pracovním úvazkem by se nejen zvětšil finanční příjem asistentů, ale rozšířil by se zároveň prostor pro intenzivnější podporu žáků ve vyučování a asistenti by rovněž získali více času na společné přípravy s učiteli v rámci nepřímé pedagogické činnosti. Další možností je zařazení profese asistenta pedagoga do vyšší platové třídy. Dle mého názoru by asistenti pedagoga měli být všeobecně zařazeni do deváté platové třídy, do které spadají například i vychovatelé. Podle dosažené odbornosti asistenta a zkušeností by se dále jeho plat navyšoval.

Další oblastí je nastavení komunikace a spolupráce mezi asistenty pedagoga a učiteli. Podle výpovědí dotazovaných by tuto sféru mohlo zlepšit více prostoru pro vzájemnou přípravu na hodinu i komunikaci o potřebách žáků. Efektivní spolupráci dále může bránit nejasné vymezení role asistenta pedagoga ve výuce. Dotazovaní učitelé i asistenti zmiňovali, že se buďto osobně nebo ve svém okolí setkali s tím, že pedagog nevěděl, jak má k práci s asistentem přistupovat a jaké činnosti mu má během výuky svěřit. Z výpovědí učitelů bylo rovněž patrné, že chybí metodická příprava pedagogických pracovníků na spolupráci v tandemu učitel – asistent. Zlepšit vzájemnou spolupráci i zmenšit možné obavy či neochotu učitelů kooperovat s asistenty pedagoga, by mohla pomoci širší nabídka krátkodobých kurzů dalšího

vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřených na dané téma. Přínosné by mohlo být dále začlenění tématu spolupráce učitele a asistenta pedagoga do vysokoškolské přípravy budoucích učitelů. Samotným asistentům konkrétní a jasné vymezení vlastních kompetencí pomůže ve snadnějším uchopení a vykonávání své profese. S tím souvisí i v dnešní době nejasně stanovená přímá a nepřímá práce asistenta pedagoga. Jejich, státem jasně stanovená podoba, by měla zabránit zneužívání asistentů pedagoga na činnosti, které do jejich náplně práce nespádají, jak zaznělo ve výpovědi dotazovaného Honzy.

Pro zvyšování kvality práce je nezbytné celoživotní vzdělávání, tedy profesní rozvoj. Metodickou podporu asistentům pedagoga zajišťují učitelé a zkušení pedagogičtí pracovníci školy a speciálního poradenského centra. Nejen asistentům, ale i učitelům by měla být poskytována dostatečná metodická podpora, aby byli schopni efektivně zvládat narůstající diverzitu školního prostředí. Zajištěním kvalitního a dostupného metodického vedení všech pedagogických pracovníků je jedním z opatření, které je základní povinností státu, napomáhá předcházet syndromu vyhoření a ovlivňuje kvalitu vzdělávání jako celku. V dnešní době ovšem neexistuje jednotný a ucelený systém metodického vedení pedagogických pracovníků, jehož kvalitu a průběh by garantovat stát nebo jiná státem řízená organizace. Vznik obecně platného modelu metodického vedení pro pedagogické pracovníky, kteří v našem případě pracují s asistenty pedagoga a rovněž i pro samotné asistenty pedagoga by mohl zefektivnit a ulehčit celkový průběh integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního proudu vzdělávání.

ZÁVĚR

Závěrečná práce se věnovala tématu kompetencí asistenta pedagoga a jeho spolupráci s učitelem na střední škole. Hlavním cílem této práce bylo zjistit, jak asistenti pedagoga působící na střední škole vnímají své postavení a kompetence v rámci současného vzdělávacího systému České republiky a jaký význam a důležitost asistentům přisuzují učitelé, jež s nimi spolupracují. Záměrem práce bylo rovněž popsat průběh vzájemné kooperace asistenta pedagoga a vyučujícího při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Dílčím cílem teoretické části práce bylo na základě studia odborné literatury vymezení profese asistenta pedagoga, jeho kompetencí a pracovní náplně a rovněž charakteristika metod a postupů vzájemné spolupráce asistenta pedagoga s učitelem během výuky i mimo ni.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část práce je zpracována s pomocí odborné literatury, vědeckých článků a dalších relevantních zdrojů. Úvod tohoto oddílu se věnuje profesi asistenta pedagoga z pohledu legislativy, historického vývoje a zabývá se rovněž kompetencemi a okruhy pracovní náplně asistenta pedagoga. Další kapitola je zaměřena na spolupráci asistenta pedagoga s učitelem, společným přípravám, plánování výuky i tématu účasti asistenta pedagoga na hodnocení a klasifikaci. Poslední pasáž teoretické části práce se zabývá předpoklady úspěšné činnosti asistenta pedagoga a možnými problémy, které mohou nastat.

V praktické části práce bylo pomocí analýzy a interpretace dat získaných z rozhovorů v rámci kvalitativního výzkumného šetření zjišťováno, jak jsou vzájemně rozdělené kompetence mezi učitelem a asistentem pedagoga a jaké přínosy a zápory obě skupiny dotazovaných spatřují v činnosti asistenta pedagoga. Záměrem výzkumného šetření rovněž bylo přiblížení a popsání průběhu vzájemné spolupráce asistenta pedagoga a učitele při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z výsledků kvalitativního výzkumu provedeného na dvou středních školách vyplynulo, že důležitými faktory pro efektivní vykonávání profese asistenta pedagoga jsou odborná pedagogická kvalifikace a zkušenost s prací s dětmi. Neméně

důležitou roli hrají i osobnostní a povahové rysy osob, které tuto profesy vykonávají. Mezi ty nejvýznamnější patří empatie, trpělivost, schovávavost, ale i důslednost a přísnost. Zároveň je důležité, aby asistent pedagoga ve své práci spatřoval smysl a přistupoval k ní zodpovědně. Všechny tyto faktory ovlivňují i průběh a podobu spolupráce asistenta pedagoga a učitele. Mezi dotazovanými se ve vzájemném vztahu učitel – asistent pedagoga neobjevily žádné výrazné problémy a komplikace. Vždy se obě strany dokázaly domluvit a konzultovat společný postup a průběh spolupráce. Za klíčový prvek dobře fungujícího vztahu je považována komunikace a vzájemné pochopení rolí a kompetencí jak asistenta pedagoga, tak učitele. Asistent by si měl být vědom, jakým způsobem může během výuky do hodiny zasahovat a jak pracovat se svěřeným žákem. Vzájemnou spolupráci ovlivňuje i lidský faktor. Pokud si učitel a asistent vzájemně neporozumí a neshodnou se v názorech, jakým způsobem bude probíhat jejich spolupráce, integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami se jen stěží bude vyvíjet efektivně a bez obtíží.

Jako problematické oblasti práce asistenta pedagoga z výsledků vyplynuly nedostatečné finanční ohodnocení a nízká prestiž tohoto zaměstnání. Komplikovanou oblastí je také absence všeobecně platně vymezených a stanovených kompetencí asistentů pedagoga. Přesné pojmenování kompetencí u asistentů pedagoga je však oproti jiným pedagogickým pracovníkům obtížnější, protože jejich praktické uplatnění se velmi liší v závislosti na potřebách konkrétních žáků, konkrétních pedagogů i konkrétních škol. V mnohém budou rozdílné očekávané kompetence asistenta působícího v druhém ročníku u žákyně s mentálním postižením a asistenta pracujícího na střední škole u žáka s Downovým syndromem.

Za posledních dvacet let se výrazně změnil postoj ke vzdělávání dětí s postižením nebo znevýhodněním. S touto změnou došlo i k rozvoji profese pedagogických asistentů, kteří jsou důležitým prvkem přechodu k inkluzivnímu vzdělávání, pro jehož efektivitu je potřeba zajistit dostatečné zdroje podpory jak učitelů, tak žáků. Právě asistenti pedagoga mohou v tomto směru sehrát významnou a v mnoha ohledech jen stěží zastupitelnou roli. Úspěšné zapojení asistentů v českém školství, ale předpokládá souhrnu více významných činitelů. Jedná se o stát financující úvazky asistentů podle potřeb škol a žáků a poradenské pracovníky, kteří mají čas a kompetence pro odpovídající metodické vedení asistentů i pedagogů. Podstatným

prvkem jsou i učitelé, kteří podporu asistenta vítají a jsou na ni připraveni, tak samotní asistenti pedagoga, jejichž plat i odborná příprava odpovídají náročnosti vykonávané práce.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

ČESKO, 1997. Vyhláška č. 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1997, částka 44. ISSN 1211-1244.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2015. 400 s. ISBN 978-80-247-4674-6.

HORÁČKOVÁ, Ilona. *Metodika práce asistenta pedagoga – spolupráce s učitelem*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 69 s. ISBN 978-80-244-4656-1.

KARGEROVÁ, Jana, STARÁ, Jana. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění: první stupeň ZŠ*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 143 s. ISBN: 978-80-244-4499-4.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. 1. vyd. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o., 2016. 126 s. ISBN 978-80-88163-12-1.

KENDÍKOVÁ, Jitka, VOSMIK, Miroslav. *Jak zvládnout problémy dětí se školou? Děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole – praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. 1. vyd. Praha: PASPARTA, o.p.s., 2013. 112 s. ISBN 978-80-905576-0-4.

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika a kol. *Standart práce asistenta pedagoga*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 90 s. ISBN 978-80-244-4722-3.

MŠMT. *Metodické doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga*. 1. vyd. Praha: MŠMT, 2015. 33 s. Čj.: MSMT-7502/2015.

MŠMT. Metodický pokyn MŠMT ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele. 2000. In: MŠMT. *Věstník Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. č. 1/2001.

- NĚMEC, Jiří. Asistent pedagoga [encyklopedické heslo]. In PRŮCHA, Jan. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, s.r.o., 2009. s. 424–429., 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- NĚMEC, Zbyněk. *Kompetence asistenta pedagoga*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2014. 138 s. Disertační práce. Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce doc. PaedDr. Vanda Hájková, Ph.D.
- TEPLÁ, Marta, ŠMEJKALOVÁ, Hana. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzdělávání žák nebo žáci se zdravotním postižením*. 2. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2010. 46 s. ISBN 978-80-86856-66-7.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, s.r.o., 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2
- STRAKOVÁ, Jana a kol. *OTEVÍRÁNÍ ŠKOLY VŠEM DĚTEM*. Praha: O.S.A AISIS, 2008. 61 s.
- ŠPIČÁKOVÁ, Libuše, PROFOUSOVÁ, Sylvie. *Příručka o práci asistenta pedagoga*. Jablonec nad Nisou: Tiskárna Macek – Kusala, 2014. 103 s.
- UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 136 s. ISBN 978-80-7367-764-0
- TEPLÁ, Marta. *Asistent pedagoga – Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, 2015. 78 s. ISBN 978-80-87963-15-9.
- VOSMIK, Miroslav, Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-807-3676-872.
- ZÁRUBA, Milan. *Faktory ovlivňující spolupráci učitele a asistenta pedagoga při vzdělávání žáků s mentálním postižením*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2016. 71 s. Závěrečná práce. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PaedDr. Helena Havlisová, Ph.D.
- ŽŮREK, Jaromír. *Role asistenta pedagoga na střední odborné škole*. Zlín:

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015. 52 s. Bakalářská práce. Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce Mgr. Jana Krajcarová, Ph.D.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

MŠMT. *Statistická ročenka školství*. [online] 2018, Český statistický úřad, Praha [cit. 2018-10-16]. Dostupné z www: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/rocenky>

STRAKOVÁ, Jana a kol. *OTEVÍRÁNÍ ŠKOLY VŠEM DĚTEM*. [online] 2008, O.S.A AISIS a Nadace Open Society fund Praha, Praha 2008. 61 s. [cit.2018-10-26]. Dostupné z www: https://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Otevirani_skoly_-_10_principu_inkluzie.pdf

VALENTA, Milan a kolektiv autorů. *ASISTENT PEDAGOGA analýza personálních, legislativních, statistických a procedurálních aspektů*. [online] 2013, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc [cit. 2018-01-21]. Dostupné z www: http://spc-info.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2011/05/Asistent-pedagoga-_analiza_final_2013.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A SCHÉMAT

Seznam obrázků

Obrázek 1 Mapa učebního pokroku – ČJ vedlejší věty	28
--	----

Seznam tabulek

Tabulka 1 Srovnání pozice asistenta pedagoga a osobního asistenta	22
Tabulka 2 Obsahové oblasti komunikace ve vztahu učitel a asistent pedagoga.....	25
Tabulka 3 Charakteristika dotazovaných.....	32

Seznam schémat

Schéma 1 Kompetence učitele a asistenta pedagoga	24
--	----

SEZNAM PŘÍLOH

Seznam příloh

Příloha 1 Zařazení asistentů pedagoga do platových tříd	53
Příloha 2 Otázky pokládané dotazovaným asistentům	54
Příloha 3 Otázky pokládané dotazovaným učitelům	55
Příloha 4 Vybrané části výpovědí respondentů k tematickému okruhu 4.4.1. Asistent pedagoga v českém školství.....	56
Příloha 5 Vybrané části výpovědí respondentů k tematickému okruhu 4.4.2 Kompetence asistenta pedagoga	57
Příloha 6 Vybrané části výpovědí respondentů k tematickému okruhu 4.4.3 Spolupráce učitele a asistenta pedagoga.....	58
Příloha 7 Vybrané části výpovědí respondentů k tematickému okruhu 4.4.4 Přínos asistenta pedagoga	60
Příloha 8 Ukázka transkriptu uskutečněných polostrukturovaných rozhovorů	61

PŘÍLOHY

Příloha 1 Zařazení asistentů pedagoga do platových tříd

Asistent pedagoga může být zařazen do 4. – 9. platové třídy:

4. platová třída

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

5. platová třída

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

6. platová třída

- Výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků.
- Výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních a hygienických návyků.

7. platová třída

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

8. platová třída

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

9. platová třída

- Samostatná vzdělávací a výchovná činnost při vyučování zaměřená na speciální vzdělávací potřeby dítěte nebo žáka podle rámcových pokynů

učitele nebo speciálního pedagoga.

- Samostatná vzdělávací, výchovná nebo speciálně pedagogická činnost vykonávaná v souladu se stanoveným individuálním vzdělávacím plánem dítěte nebo žáka podle rámcových pokynů speciálního pedagoga školského poradenského zařízení a v souladu s pokyny učitele s pedagogy a vzájemné komunikaci mezi sebou.

Příloha 2 Otázky pokládané dotazovaným asistentům

Identifikační údaje

Věk:

Vzdělání:

Pracovní úvazek jako asistent:

Doba vykonávání profese asistenta pedagoga:

Počet dětí, které měl na starosti, jejich diagnóza:

1. Řekněte mi prosím, co Vás motivovalo k rozhodnutí stát se asistentem pedagoga? Jak jste se dostal/a k této profesi?
2. Řekněte mi prosím, jaká je Vaše kvalifikace pro výkon profese AP?
3. Řekněte mi prosím, jaké vlastnosti a předpoklady by dle Vás měl člověk mít pro výkon této profese?
4. Popište mi prosím, jaká jsou pozitiva a negativa profese asistenta pedagoga?
5. Řekněte mi prosím, kdo se podílel na rozhodnutí o náplni Vaší práce? Popište prosím vykonávané činnosti.
6. Popište mi prosím, jak jste měli během výuky i mimoni s učiteli rozdělené kompetence?
7. Řekněte mi prosím, zda jste vykonával/la přímou i nepřímou pedagogickou činnost? Jaký byl mezi nimi poměr?
8. Řekněte mi prosím, jak probíhala spolupráce s pedagogy, kteří vyučovali ve třídě, kde jste působil?
9. Řekněte mi prosím, jak probíhala vzájemná komunikace s učiteli/třídním během Vaší práce?
10. Řekněte mi prosím, jak probíhaly společné přípravy na hodinu společně s učiteli?
11. Řekněte mi prosím, co považujete za nejdůležitější podmínky dobré spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga?
12. Řekněte mi prosím, jak byli o Vaší práci asistenta pedagoga informováni ostatní členové pedagogického sboru?

13. Řekněte mi prosím, zda se během Vaší spolupráce s učiteli objevily nějaké problémy?
14. Řekněte mi prosím, v čem spatřujete význam profese asistenta pedagoga?
15. Kdybyste mohl/a na práci asistenta pedagoga cokoli změnit, co by to bylo?

Příloha 3 Otázky pokládané dotazovaným učitelům

Identifikační údaje

Věk:

Vzdělání:

Jak dlouho působí jako pedagog:

Počet dětí, které měl na starosti, ročník, který navštěvovali, jejich diagnóza:

1. Jak dlouho spolupracujete s asistentem/ty pedagoga?
2. Mohl/a byste popsat pocity, jaké jste měl/a, když se AP poprvé objevil u Vás ve třídě?
3. Řekněte mi prosím, jaké vlastnosti a předpoklady by podle Vás měl člověk mít pro výkon profese AP?
4. Jakou míru důležitosti přisuzujete vzdělání lidí vykonávajících AP?
5. Popište mi prosím, jaká si myslíte, že jsou pozitiva a negativa profese asistenta pedagoga?
6. Řekněte mi prosím, kdo se podílí na rozhodování o náplni práce asistentů pedagoga, kteří působí na Vaší škole?
7. Popište mi prosím, jak jste měli během výuky i mimo ni s asistentem vzájemně rozdělené kompetence?
8. Popište mi prosím, jaké konkrétní činnosti asistent pedagoga během výuky vykonává? Do jaké míry považujete činnost asistenta/asistentky za efektivní?
9. Vykonával asistent pedagoga, se kterým jste spolupracoval přímou i nepřímou pedagogickou činností? Jaký byl mezi nimi poměr?
10. Řekněte mi prosím, jak probíhala vzájemná komunikace mezi Vámi a AP?
11. Řekněte mi prosím, jak probíhaly společné přípravy na hodinu společně s AP?
12. Řekněte mi prosím, co považujete za nejdůležitější podmínky dobré spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga?
13. Řekněte mi prosím, jak jsou o práci asistenta pedagoga informováni ostatní členové pedagogického sboru?
14. Řekněte mi prosím, zda se během Vaší spolupráce s AP objevily nějaké

problémy?

15. Řekněte mi prosím, v čem spatřujete význam profese asistenta pedagoga?

16. Kdybyste mohl/a na práci asistenta pedagoga cokoliv změnit, co by to bylo?

Příloha 4 Vybrané části výpovědí respondentů k tematickému okruhu 4.4.1. Asistent pedagoga v českém školství

Kategorie – motivace a důvody, proč začali dotazovaní pracovat jako asistenti pedagoga

Honza: „*Já jsem chtěl jít pracovat do školství, a tohle byla jedna z cest a taky se mi líbilo, že to není práce vlastně na plný úvazek. Že vlastně obecně v tom školství může člověk k tomu dělat ještě něco dalšího, takže jsem to z počátku bral jako koníčka.*“

Eliška: „*Mě oslovila tenkrát přímo paní učitelka, která tady působí jako sociální/speciální pedagog, takže ta potřebovala někoho k ruce a já jsem měla poloviční úvazek v družině, takže asi tak. No a v průběhu let mě potom vždycky oslovovalo vedení s nabídnutím pozice asistentky.*“

Kategorie – profesní příprava, kvalifikace pro výkon profese asistentů pedagoga

Eliška: „*Já, když jsem jako asistentka původně začínala, tak snad bylo nutný mít jen jako základní vzdělání, což já jako nechápu. Protože mít člověka, který jako vůbec neví nic, já mám vlastně i státní zkoušku ze sociální i speciální pedagogiky, já jsem měla všechny tyhle ty zkoušky, ale nevím, jestli by to šlo, že by to byl člověk úplně mimo obor.*“

Monika: „*Vzdělání u asistentů je hodně důležitý, protože člověk, který nemá pedagogické vzdělání nebo není vlastně informovaný o těch poruchách těch jednotlivých žáků, tak si myslím, že nemůže být vůbec kompetentní to dělat dobře, že potom tam vlastně jenom sedí a vyčkává a co třeba mu učitel řekne, ale měl by určitě mít vzdělání, aby sám dokázal reagovat, vědět, co to dítě třeba, jak se asi cítí, co potřebuje nebo prostě aby byl v obraze a byl tam tedy plnoplatnej.*“

Kategorie – osobnostní a charakterové rysy

Tomáš: „*Nejdůležitější schopnost je empatie, rozhodně empatie, brát ty děti jako svoje, protože ty děti opravdu oni třeba někdy nemají náladu, nemají den, někdy je*

bolí hlava, někdy se jim prostě opravdu nechce, a tak nějak vžít se do nich a jako nadchnout je pro tu práci. Člověk může mít dvacet vysokých škol, ale pokud tam ta empatie není, tak prostě to do toho člověka nedostanete, nebo může přijít člověk opravdu někde z ulice, který s těmi lidmi pracuje, je s nimi ve styku, a je úplně fantastický.“

Příloha 5 Vybrané části výpovědí respondentů k tematickému okruhu 4.4.2 Kompetence asistenta pedagoga

Kategorie – náplň práce asistenta

Tomáš: *„Všichni o těch asistencích ví, že u nich to třeba v hodině není, ale je to v jiném předmětu. Všichni učitelé v tom ročníku nebo třídě konkrétní, tak i když tu asistenci ve svých hodinách nemají, tak vědí, že to dítě má jistý úlevy. Ty informace o těch úlevách dostáváme hned na začátku každého školního roku od výchovné poradkyně v písemné podobě a seznamují se s nima jak třídní, tak netřídní.“*

Kategorie – kompetence a činnosti, jež vykonává asistent pedagoga

Tomáš: *„Rozdělení kompetencí vychází z přirozených situací, jakože jsme si neřekli, ty budeš dělat to a já tohle nebo se ani nestává, že by asistent zasahoval do výuky nebo nějak narušovala ten průběh, takže je to na základě přirozené domluvy a potřeby.“*

Eliška: *„V průběhu hodiny tam v podstatě stojím, a když vidím, že je potřeba, tak jdu k tomu chlapci. On se někdy jakoby seká, takže ta spolupráce je s ním hodně složitá. Tenhle ten chlapec si o tu pomoc ani neřekne, ten předchozí, u kterého jsem asistovala, si říkal, když nevěděl. No a procházím i ostatní děti a oni už jsou zvyklí se na mě obracet.“*

Honza: *„Já jsem seděl vzadu a on vepředu (žák s Aspergerovým syndromem), on v té hodině totiž potřeboval hlavně psychickou podporu. No a hodně častí se stávalo, že potřeboval odcházet z hodin, protože se necítil dobře. To byla vlastně největší náplň toho asistenta u něj, aby byl někdo s ním a dělal s ním ty úkoly, které měl dělat v hodině. To jsme dělali pak v kabinetu, takže jsem byl takový náhradní učitel. No a u toho druhého studenta (se zrakovým postižením) to bylo zase obráceně, že to bylo*

o té práci v hodině, že jsem mu přepisoval matematické příklady, protože neviděl na tabuli, předčítal jsem mu text, který byl malým písmem a zvětšoval jsem mu texty a testy před hodinou.“

Kategorie – efektivita kompetencí a činnosti, jež vykonávají asistenti pedagoga

Monika: *„Někdy ta přítomnost efektivní byla, to určitě. Někdy zase třeba bylo lepší, když tam ten asistent nebyl, že to dítě se mohlo zase cítit, nebo já jsem to aspoň tak vnímala jako pozitivní, že je tam samo za sebe, no a zase, když ten asistent byl třeba nemocnej, nebyl tam ten člověk tak jako, to dítě si zase vyzkoušelo, jaké je to být bez něj a ten učitel mu tam stejně pomáhal v jako v tom zastoupení. Takže z mého pohledu, když to jenom bylo možný a nebylo teda nutný, aby ten asistent u toho dítěte byl úplně pokaždý, s tím jsem se teda nesečkala. Tak bylo fakt dobře, když byly hodiny, kdy tam ten asistent byl a kdy nebyl, že to dítě si zvykalo, že se musí taky spoléhat na sebe a nebude mít celý život po ruce někoho, kdo mu bude pomáhat.“*

Tomáš: *„Bez asistenta v podstatě u toho žáka stojím já a všechno jakoby vysvětlování učiva nebo práce jakákoliv s třídou probíhá tak, že stojím u něho a vlastně to vysvětluji mu a zároveň celé třídě. Takže jakoby musím nahradit toho asistenta v podstatě, protože on sám není vždy schopen pracovat, a když pracuje samostatně, třeba v psaní nebo matematice, tak buď ta práce není hotová a nebo je hotová špatně. Je poznat, že pracoval sám a nevyslechl třeba všechny pokyny, které sem řekla nebo nerozuměl pořádně slovnímu zadání.“*

Příloha 6 Vybrané části výpovědí respondentů k tematickému okruhu 4.4.3 Spolupráce učitele a asistenta pedagoga

Kategorie – principy vzájemné spolupráce učitele a asistenta pedagoga

Eliška: *„Já si myslím, že se asistent tak nějak přizpůsobí nastavení toho učitele, že mu nebude dělat nějaký, to co by člověk sám nechtěl. My jsme tam pro něho a pro ty děti a takhle to je. Já se snažím moc nepřekážet, moc nerušit, nemluvit moc nahlas, když komunikuju s tím klientem. Já už s paní učitelkou spolupracuju tak dlouho, že už i vím, co by jí rušilo.“*

Monika: *„Myslím si, že důležitý je hlavně ten lidskej faktor, aby si ten učitel s tím asistentem sedli a rozuměli a že by ten asistent opravdu měl být vstřícněj a měl by tu*

práci dělat s maximálním nasazením ne proto, že dobírá hodiny v úvazku, ale proto, že tomu dítěti chce pomoc a vidí smysl té své činnosti, to mi přijde jako prvořadý a nejhlavnější, aby to bylo k něčemu a dobře to fungovalo.“

Kategorie – vzájemné přípravy asistenta pedagoga a učitele

Tomáš: *„Samozřejmě, to by byla jako ideální varianta, kdyby byl čas si tak sednout a průběžně se dopředu domlouvat a konzultovat jaká látka se bude teď probírat, co je potřeba zlepšit a co jak řešit nebo jak bysme mohli spolupracovat. No, aby to bylo jako tak nějak v předstihu než těsně před tou hodinou, ale člověk se během přestávky musí stihnout přesunout mezi třídama, když má třídnictví tak i přestávka je v podstatě hlavní čas, kdy se všechny věci s tím spojený musí vyřešit, tak člověk by jako i třeba chtěl, to řešit dopředu, ale ten čas mu to bohužel nedovolí. Tak jsme rádi, že se stihneme aspoň tak nějak domluvit před tou danou hodinou.“*

Kategorie – problémy ve spolupráci

Eliška: *„Stalo se mi to asi jednou, když přišla paní učitelka, která byla hodně rázná a přísná. Ten chlapec byl v té době takovej hodně citlivej, takže ten na to reagoval, takže byl takovej hodně staženej a bylo na něm vidět, že je ve stresu. Tak jsem si k němu sedla, jak to nedělám často, tak jsem si k němu sedla na celou hodinu. Protože i já jsem byla ve stresu a vzájemně jsme se ukliňovali, protože to byla změna pro oba (smích). Nakonec si to, ale všechno nějak sedlo a zvládlo se to.“*

Honza: *„U některých učitelů bylo jakoby vidět, že to nechtějí pochopit nebo že to nechápou ten druh toho hendikepu. Zvláště, když takovou dobu nic neměl a najednou nechápali, proč to mají dělat jinak. V jednom předmětu byl s vyučujícím vyloženě problém a nebyla ta spolupráce vůbec jednoduchá.“*

Tomáš: *„Určitě jsou učitelé, který to berou jako kontrolu své práce a taky to může být z pozice, když je učitelka mladší a asistentka starší, tak možná ta asistentka má tendence jakoby radit učitelce, ale u mě je to určitě kladně, protože je to opravdu přínos pro učitele i pro děcko.“*

Příloha 7 Vybrané části výpovědí respondentů k tematickému okruhu 4.4.4 Přínos asistenta pedagoga

Kategorie – přínos profese asistenta pedagoga

Honza: „Myslím si, že dělá hodně do života, když žák se SVP chodí na normální školu, že mu to hodně dá. Těžko říct, jestli z té vzdělanostní stránky, tam je to daný, ale určitě z té sociální je to strašně důležité. Hlavně je to oboustranné, kdy pak ty třídy, které mají právě lidi s postižením, tak je ani nevyčleňují a chápou to. Někde byl snad i průzkum, že ve třídách, kde je takový žák, se tam pak neobjevuje šikana, že to má pozitivní vliv.“

Monika: „Pro učitele, pokud to dítě má nějakou tu poruchu vážnou, tak ten učitel v kolektivu třiceti žáků není schopnej zajistit adekvátní pomoc tomuhle žákovi s postižením a věnovat se dalším dvaceti devíti žákům, protože i v těch dvaceti devíti se najdou určitě minimálně někteří žáci, který potřebujou taky individuální přístup a není v lidských silách tohle všechno zaopatřit a zvládnout. Takže si myslím, že podle míry postižení je to někdy bez toho asistenta fakt jako neuskutečnitelný, výuka na tomhle typu školy, když to nebude žádný speciální typ školy.“

Kategorie – negativa profese asistent pedagoga

Eliška: „Podle mě musí být asistenta vlastně pořád pod učitelem a leckdy by možná sama udělala něco jinak, ale nemůže. Může to zase nějakým způsobem, diplomatickým, třeba naznačit. Ta spolupráce s tím pedagogem může být negativní, pokud si neseďnou.“

Kategorie – změny v profesi asistenta pedagoga

Eliška: „Asistenti mají rozmezí 20-40 hodin týdně u plného úvazku, to nevím, kdo dal takový rozpětí, to je úplný nesmysl. Já bych ten úvazek toho asistenta teda dala nějak pevně, aby to bylo reálný.“

Honza: „Taky by se měly ale vyjasnit ty kompetence oboustranně, protože si myslím, že je to ještě dost nejasné a defakto se s tím začíná pořád, hlavně na druhém stupni a středních školách, takže pořád je to jako více méně novinka. Ty učitelé tak neví, co může a nemůže nebo naopak neví, co by mu dali na práci, protože ten učitel je taky

vyklý si to všechno dělat sám. Takže by to mělo být někde přesně definované, co ten asistent může a co nemůže. Někdy jsou z toho zmatené obě strany.“

Honza: *„V té nepřímé činnosti si myslím, že jsou velké mezery, bohužel a vim to i z vlastní zkušenosti, kdy ráno nutit asistentky, aby ráno uklízeli a zametaly dvůr a asistent vyvážel popelnice je opravdu mimo rámec kompetencí. Nebo v podstatě docházelo k zneužívání asistentů, to teda na jiné škole než v té, kde teď působím, zase k suplování hodin. Ti, co měli nějaký lehčí případ, což jsem byl třeba i já, tak nás posílali různě suplovat, ale samozřejmě zadarmo. Byla to běžná praxe.“*

Příloha 8 Ukázka transkriptu uskutečněných polostrukturovaných rozhovorů

Rozhovor 1 – Dotazovaný Honza

Identifikační údaje

Věk: 31

Vzdělání: Vysokoškolské, učitelství Dějepis – Historie

Pracovní úvazek jako asistent: nejprve ¾ úvazku, později celý

Doba vykonávání profese asistenta pedagoga: 2 roky

Počet dětí, které měl na starosti, jejich diagnóza: první rok jednoho (Aspergerův syndrom), druhý rok dva (Aspergerův syndrom, slabozrakost)

Otázka č. 1: *Řekněte mi prosím, co Vás motivovalo k rozhodnutí stát se asistentem pedagoga? Jak jste se dostal/a k této profesi?*

Dotazovaný: Já jsem chtěl jít pracovat ve školství a tohle byla jedna z cest. A taky se mi líbilo, že to není vlastně práce na plný úvazek nebo že v tom školství, nebo obecně, v tom školství, že člověk přitom může dělat ještě něco dalšího. Takže jsem to zpočátku bral jako koníčka.

Otázka č. 2: *Řekněte mi prosím, jaká je Vaše kvalifikace pro výkon profese AP?*

Dotazovaný: Nejprve stačilo, že mám pedagogické vzdělání, ale později chtěli, protože to byla škola soukromá, abych si dodělal asistenta pedagoga.

Tazatel: *Jak dlouho jste si kurz dodělával?*

Dotazovaný: No, několik měsíců.

Otázka č. 3: *Řekněte mi prosím, jaké vlastnosti a předpoklady by dle Vás měl člověk mít pro výkon této profese?*

Dotazovaný: Určitě trpělivost, nemít moc velké ambice, protože se nenaplní. Protože jako asistent pedagoga se neočekává nějaká tvůrčí činnost nebo nějaká vůdčí činnost ale je to opravdu spíš o té pomoci. Takže určitě je důležitá velká míra empatie, umět se vcítit, ale také umět předvídat, co může nastat a umět to vyřešit, když to nastane. Čili schopnost improvizace, hodí se hlavně. Znáám lidi, kteří nemají ani polovinu těch vlastností a dělají to.

Tazatel: *A ten asistent může využívat třeba svou kreativitu, aby toho žáka zaujal?*

Dotazovaný: Asi jo, pak záleží na tom, jakou má poruchu.

Tazatel: *Vždycky to nejde?*

Dotazovaný: Vždycky ne a člověk by se musel hodně specializovat, aby to na každý předmět vymyslel jinak, a to by se z toho jednak zbláznil a jednak by musel být materiálně dost vepředu a bylo by to dost složitý.

Otázka č. 4: *Popište mi prosím, jaká jsou pozitiva a negativa profese asistenta pedagoga?*

Dotazovaný: Pozitiva je určitě pracovní doba. Že člověk když jde pozdě, tak jde ve dvě z práce. A pozitiva, jako není to náročná práce...

Tazatel: *Ale na psychiku, to asi docela ano?*

Dotazovaný: Jo, jo, to ano, ale nebyla to fyzicky náročná práce, většinou, pokud to dítě nebije nebo nekouše. Člověk se něco dozví, protože je ve škole (smích). A když má fajn kolektiv ať už ve škole nebo ve třídě, tak je to docela příjemné. No a negativa, určitě platové ohodnocení, potom taky se může stát, záleží, jak mu sedne to dítě. A pak taky záleží, jaká je pozice toho asistenta na škole, jak jsou tam přijímáni nebo nepřijímáni, což může být někdy peklo. A pak samozřejmě i kolektiv může být nevýhoda, když si nesedne, s těma lidma.

Otázka č. 5: *Řekněte mi prosím, kdo se podílel na rozhodnutí o náplni Vaší práce? Popište prosím vykonávané činnosti.*

Dotazovaný: Prakticky ten plán práce, ten individuál vytvářela třídní učitelka, tam to bylo hodně na ní, plus psychologka, která byla externí a později to bylo hodně na psychologce, na poradně, kam ten klient dochází.

Tazatel: *A ředitel do toho nezasahoval?*

Dotazovaný: Ředitel řešil spíš tu technickou stránku, jako je ten úvazek. Pak samozřejmě řešil jako tu další náplň práce, ale ne konkrétně s tím dítětem.

Tazatel: *Prosím a můžete popsat, jaké konkrétní činnosti jste dělal, měl je ve svém úvazku?*

Dotazovaný: Důležitá byla psychická podpora, to znamenalo, že jsem seděl i v hodinách, někdy vzadu jenom, později u toho kluka s Aspergerovým syndromem.

Tazatel: *Omlouvám se, že do toho vstupuji, a když jste seděl vzadu a dítě vepředu, to jste k němu přecházel v případě potřeby nebo jak jste s ním spolupracoval?*

Dotazovaný: Nižak. On potřeboval spíš psychickou podporu a hodně často se stávalo, hlavně ten druhý rok, že potřeboval odcházet z hodin, že se necítil dobře, buď odešel přímo z hodin, nebo do některých hodin nešel a to byla vlastně největší náplň toho asistenta, že aby byl někdo s ním a dělal s ním ty úkoly, které měl dělat přímo v hodině nebo případně psát testy.

Tazatel: *A to jste dělali v kabinetě?*

Dotazovaný: Ano to jsme dělali pak v kabinetě, takže jsem byl pak takový náhradní učitel. No a potom ten druhý rok s tím druhým studentem, protože tomu prvním se zlepšil stav, takže nepotřeboval už tolik pomoc, ale občas jsme dělali taky tady to, ale už to bylo v minimální míře, tady to bylo zase obráceně, že to bylo o té práci v hodině, kdy jsem mu přepisoval matematické příklady, aby je viděl, protože neviděl na tabuli, předčítal jsem mu text, když byl malým písmem. Zvětšoval jsem mu texty, to bylo před hodinou, většinou, texty i testy, většinou, no a to byla asi taková hlavní náplň.

Otázka č. 6: *Popište mi prosím, jak jste měli během výuky i mimo ni s učiteli rozdělené kompetence?*

Dotazovaný: V podstatě jsem dělal, co mi řekli. A jenže občas jsem za nima chodil, jestli něco nepotřebují, a tak, a nebo naopak, když se mu zhoršil stav, tak jsem je informoval a domluvili jsme se, jak postupovat. Jestli dostane nějakou práci nebo co má dělat.

Tazatel: *Takže to bylo před každou hodinou?*

Dotazovaný: Ano tak, přesně, spíš před tou hodinou jsme se domlouvali.

Tazatel: *Takže jste se řídil vždycky pokyny toho učitele?*

Dotazovaný: Samozřejmě, pokud se něco týkalo toho, že by měl jít domů, tak to už jsem spíš rozhodoval já nebo tak, to už ten učitel neřešil, protože někdy ten Asperger byl na tom tak špatně, že prostě odcházel domů.

Tazatel: *A byl jste nějak ve spojení s rodiči toho žáka?*

Dotazovaný: Ne, ona matka dělala na té škole a byla s dítětem ve spojení.

Tazatel: *Pomáhal jste dítěti i se začleňováním do kolektivu třídy?*

Dotazovaný: Tak snažil jsem se, pomáhal, ale on to až tak nevyžadoval.

Otázka č. 7: *Řekněte mi prosím, zda jste vykonával/la přímou i nepřímou pedagogickou činnost? Jaký byl mezi nimi poměr?*

Dotazovaný: Jak se to myslí?

Tazatel: *Přímá pedagogická činnost – bezprostřední práce s žáky, případně s jejich zákonnými zástupci, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, nepřímá činnost – konzultace s učiteli,*

příprava na výuku a podobně.

Dotazovaný: Tak já bych řekl, že to bylo tak, aspoň 80 % byla ta přímá.

Tazatel: *A ve smlouvě, v náplni té činnosti, tam to nebylo nějak určeno? Někdy ředitelé přímo stanoví, kolik asistenti budou mít té přímé a kolik nepřímé činnosti.*

Dotazovaný: Ne, náš ředitel říkal, že se to nedá spočítat.

Tazatel: *Že si to máte s učiteli vyřešit sami?*

Dotazovaný: Ano.

Otázka č. 8: *Řekněte mi prosím, jak probíhala spolupráce s pedagogy, kteří vyučovali ve třídě, kde jste působil?*

Dotazovaný: Tak úplně první bylo, ještě před začátkem školního roku, jsem je informoval, jak je na tom ten žák, co potřebuje, a tak a pak už jsme řešili hlavně to před tou hodinou, jo, že mi řekli, co je potřeba nebo občas se stalo, že to bylo právě obráceně, že ten Michal na to nebyl dobře, tak jsem zase o jeho stavu informoval já.

Tazatel: *A třeba pravidelně jednou za měsíc měli jste nějaké schůzky s učitelem, psychologem nebo rodiči?*

Dotazovaný: To bylo občas, když měl nějaký problém, ale spíš na bázi třídní učitel – psycholog, ale že bychom se pravidelně scházeli kvůli těm hodinám, to ne. Na to byli oba na tom docela dobře, takže to nebylo potřeba. Když samozřejmě bylo něco potřeba, tak se to řeklo na té poradě, ty jsme mívali pravidelné.

Tazatel: *Aby to věděli všichni?*

Dotazovaný: Ano.

Tazatel: *Lišila se nějak spolupráce s třídním a ostatními učiteli nebo to bylo stejné?*

Dotazovaný: Jo, třídní byl super, vlastně oba dva třídní a snažili se vždycky vyjít maximálně vstříc.

Tazatel: *Takže to byla taková užší spolupráce?*

Dotazovaný: Ano a velice dobrá spolupráce.

Otázka č. 9: *Řekněte mi prosím, jak probíhala vzájemná komunikace s učiteli/třídním během Vaší práce? Na základě domluvy nebo jste si třeba někdy i psali?*

Dotazovaný: Primárně rozhovory ale samozřejmě, když bylo něco víc potřeba, z obou stran, tak jsme si to napsali mailem. Občas se třeba člověk nepotkal. To bylo dáno i velikostí školy.

Tazatel: *A představil tě na začátku roku třeba ten psycholog ostatním pedagogům nebo třídní potom žákům ve třídě?*

Dotazovaný: Pedagogickému sboru mě představili s tím, s tím třídním, myslí, že na to na začátku trochu zapomněl, on tam nebyl zrovna náš třídní. Ale potom si to sedlo.

Tazatel: *Tak nějakým způsobem to proběhlo.*

Dotazovaný: Ano.

Otázka č. 10: *Řekněte mi prosím, jak probíhaly společné přípravy na hodinu společně s učiteli? Jak probíhaly ty společné přípravy, jsme se již bavili – hlavně domluvou, víc jste to speciálně neplánovali, přípravu dopředu, třeba že byste vytvářel předem nějaké materiály nebo pomůcky pro něj?*

Dotazovaný: To moc ne, ale třeba, když něco nechápal, tak jsme to pak, ale to bylo třeba spíš na žádost maminky, tak jsme to procvičovali právě v těch hodinách, kam nechodil. To bylo občas.

Otázka č. 11: *Řekněte mi prosím, co považujete za nejdůležitější podmínky dobré spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga?*

Dotazovaný: Komunikace, musí spolu mluvit. Pak vstřícnost, mít nějaké pochopení na obou stranách. A to jak pro toho asistenta, tak vlastně pro ten druh postižení a hlavně na to snažit se nezapomínat, to se někdy stává. Řekneš, ať píše černou a stejně v polovině případů píše barevnou fixou. Nebo klasická věc prostě já jsem zapomněl zvětšit test, tak běžíš na začátku ho diny to ještě zvětšit. Takže, no je to o té komunikaci, taky bych řekl ty vlastnosti, být empatický, nesnažit se třeba vyloženě nutit nikoho do něčeho, ani sebe. Přijímat takovou roli spíš to tak nechat a dívat se, pozorovat co je spíš třeba a potřeba.

Tazatel: *Myslíte si, že je dobré, když mají mezi sebou vztah přátelský?*

Dotazovaný: Určitě je lepší přátelský než nepřátelský vztah. To jsem taky zažil, na mě ne, ale na jiné asistenty, kdy už to došlo tak daleko, kdy nechtl, aby byla ani na třídní fotce.

Otázka č. 12: *Řekněte mi prosím, jak byli o Vaší práci asistenta pedagoga informováni ostatní členové*

pedagogického sboru?

Dotazovaný: No každý dostane ten individuální vzdělávací plán, kde je ta činnost popsána, pak záleží, jestli to čte nebo ne. No a nějaké představení na začátku roku vždycky je a pak už to je o nějaké vlastní spolupráci, jak si to nastaví mezi sebou.

Tazatel: *Takže všichni byli obeznámeni, že tam asistent působí a věděli o něm.*

Dotazovaný: Jo, jo.

Otázka 13: *Řekněte mi prosím, zda se během Vaší spolupráce s učiteli objevily nějaké problémy?*

Dotazovaný: Jo, určitě. Třeba v češtině, jsem do těch hodin nejdřív chodil a pak už ta učitelka řekla, že tam nemusím chodit. Asi jí to přišlo zbytečné. Protože to byla jediná hodina češtiny, do které jsem chodil, tak jí to přišlo zbytečné, takže jsem pak nechodil ani tam. Pak spíš u některých učitelů bylo spíš vidět, že to nechtějí pochopit nebo že to nechápou, ten druh toho handicapu. Zvláště, když v předchozích letech byl žák bez asistence a najednou se objevil. Takže někteří to chápali míň, někteří víc, respektive všichni, ale v jednom předmětu byl vyloženě problém, nebylo to vůbec jednoduché. Ale dřív byl zablokovaný asi ve víc předmětech, takže jeden, je úspěch.

Tazatel: *To ale byl problém, jak učitel vycházel s tím žákem ne s Vámi, jako asistentem?*

Dotazovaný: Víceméně, jak ten učitel vycházel s tím postižením, jak ho chápal nebo nechápal.

Tazatel: *Takže bylo složitější mu vysvětlit, jak se má chovat a co dělat?*

Dotazovaný: No, přesně, někdy to bylo hodně složité.

Tazatel: *A přišlo Vám, že třeba někomu z učitelů může vadit, že v hodině je takto přítomná nějaká další osoba?*

Dotazovaný: Myslím, že si na to museli zvyknout, ale ředitel mi tvrdil, že jeho učitelé jsou na to zvyklí, protože tam mají pořád někoho. Ne hospitace, někoho spíš na trial day, na zkušební den. Takže říkal, že jim to nevadí. Vlastně, dá se říct, že ten druhý rok to překvapilo pouze jednu učitelku, která přišla v průběhu roku. Ten první rok to asi vadilo víc. Tam na to nebyli asi tak zvyklí a spíš ty asistenti, které dřív měli, spíš byli radši, když tam nechodili.

Tazatel: *Měli pocit, že nejsou kontrolováni.*

Dotazovaný: Ano.

Tazatel: *A nevadilo jim, že třeba máš vzdělání na stejné úrovni jako oni?*

Dotazovaný: Tak to samozřejmě vadilo v uvozovkách učitelé dějepisu, to jsem měl zakázáno tam chodit (smích). Ale to byl zástupce ředitele a bral to víceméně jako permanentní hospitaci, ale mě ty hodiny s ním bavily a hodně jsem se naučil. Ani ne tak z dějepisu, ale spíš, jak ten dějepis učil. Myslím si, že to bylo pro mě přínosné a velice mu za to děkuji.

Tazatel: *Takže to nebylo tak, že byste měli spolu konflikt?*

Dotazovaný: Ne. Naopak to bylo, že jsem mu dával zpětnou vazbu. Třeba když probíral 68, tak jsme se o tom bavili, dávali nějaké doplňující otázky, takže to bylo moc fajn.

Tazatel: *Takže výraznější problém se neobjevil?*

Dotazovaný: Ne. To záleží vždycky na tom asistentovi, kdyby člověk chtěl tak proti tomu učitelu může zasahovat, respektive neměl by to dělat, ale může se to bohužel stávat a to si myslím, že je ten největší kámen úrazu.

Tazatel: *Že nerespektuje to vedení hodiny?*

Dotazovaný: Ano, přesně, když si třeba myslí, že by to zvládl líp. Taky byl důvod, proč jednu takovou asistentku neměli moc rádi a nakonec skončila, asi po dvou letech.

Otázka č. 14: *Řekněte mi prosím, v čem spatřujete význam profese asistenta pedagoga?*

Dotazovaný: Rozhodně to umožňuje žákům s nějakým handicapem, aby se účastnili normální výuky, respektive standardní výuky na školách a nemusí řešit žádné jiné alternativy, které by byly náročné, ať již třeba na dojíždění nebo obecně jinak náročné, třeba že by byli ve škole, která neodpovídá standartu a poskytuje jim to standardní výuku. Myslím, že to dělá hodně do života, že vlastně, když člověk chodí na normální základku, tak mu to hodně dá a to těžko říct, jestli z té vzdělanostní stránky, ale určitě v té sociální je to strašně důležité. A hlavně je to oboustranné a právě i pak ty třídy, které mají právě tady ty lidi s postižením, tak je ani nevyčleňují a chápou to. Dokonce snad někde byl nějaký průzkum nebo to někdo říkal, že třídy, kde je takový postižený žák, tak se v nich neobjevuje šikana, že to má v tomto pozitivní vliv.

Tazatel: *Myslíte, že to má pozitivní vliv i na ty učitele při výuce?*

Dotazovaný: Ano, určitě. Myslí si, vidí, že to jde, určitě.

Tazatel: *Že to je jednodušší s asistentem v té třídě.*

Dotazovaný: To jo ale, že jde vzdělávat tyhle lidi, že není třeba je někam posílat a naopak, třeba ten náš matematikář pak dospěl k názoru, že když už to zvládnou tady tihle lidi, tak by to měl zvládnout každý.

Otázka č. 15: *Kdybyste mohl/a na práci asistenta pedagoga cokoli změnit, co by to bylo?*

Dotazovaný: Určitě prestiž toho povolání.

Tazatel: *Je podhodnocované.*

Dotazovaný: Právě, ve všech směrech. I co se týče toho platového ohodnocení, to bych taky změnil. Změnil bych určitě přístup, ale zároveň bych změnil...

Tazatel: *Přístup koho?*

Dotazovaný: Přístup těch učitelů nebo i obecně, jako i přístup veřejnosti, nebo i učitelů, protože to není standart, aby byl někde asistent, spousta lidí se tomu pořád brání. Takže minimálně takhle tady tyhle věci. Myslím, že to by z velké míry stačilo. Že by to začali dělat i lidé, kteří o to mají třeba zájem a nedělají to jen z nutnosti, že mají třeba malé děti, tak aby byli třeba brzo doma. A vlastně, že to je celkově tady o tom nastavení. A taky by se měly vyjasnit ty kompetence, oboustranně, protože si myslím, že to je pořád dost nejasné, že na druhém stupni a na středních školách to je pořád víceméně novinka.

Tazatel: *Takže učitelé třeba ani neví, co ten asistent může dělat v hodině?*

Dotazovaný: Ano co může a nemůže. Nebo naopak, neví, co by mu dali, protože učitel je zvyklý si dělat všechno sám. Takže takhle. Mělo by to být někde přesně definováno, co může, co nemůže a tak dál, protože někdy jsou z toho zmatené obě strany.

Tazatel: *Možná by pomohlo, kdyby se toto vyjasnilo v rámci smlouvy, když asistent nastoupí?*

Dotazovaný: Musí se stanovit, jak může asistent pomoci, v čem učitelé ulehčí. Tím teď myslím hlavně tu nepřímou činnost, tím učitelé může určitě hodně ulehčit, na té střední, na základce asi tolik ne, pokud ten žák vyloženě nejde mimo třídu, jako tam si myslím, jsou velké rezervy. Bohužel nechat třeba asistenty uklízet dvůr...

Tazatel: *To ale přeci nemají v náplni práce?*

Dotazovaný: No prostě to dělali.

Tazatel: *Asi se zdálo, že jsou málo vytíženi?*

Dotazovaný: Asi, takže asistenty uklízely dvůr a asistent vyvážel popelnice. Někdy jsou asistenti zneužíváni ještě víc, když je posílali suplovat. Ti, co měli nějaký lehčí případ, což jsem byl třeba i já, tak nás posílali různě suplovat, ale samozřejmě zadarmo.

Tazatel: *To by ale mělo být v náplni práce. To jste tam neměl?*

Dotazovaný: Myslím, že ne, ale byla to běžná praxe.

Tazatel: *A je někdo, kam by se mohl v případě takového jednání asistent obrátit?*

Dotazovaný: My jsme měli jednoho psychologa, jinak asi moc ne.

Tazatel: *A co na ředitele?*

Dotazovaný: No svému nadřízenému, což bývá většinou ředitel, který to posílá na to suplování nebo ten psycholog.

Tazatel: To byla poslední otázka. Děkuji Vám za odpovědi.