

Bakalářská práce

Asistent pedagoga v základní škole

Studijní program:

B0111A190016 Speciální pedagogika

Autor práce:

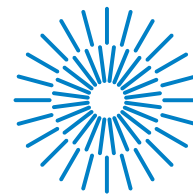
Šárka Zoul Tichá

Vedoucí práce:

Mgr. Hana Ryšlavá, Ph.D.

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

Liberec 2023



Zadání bakalářské práce

Asistent pedagoga v základní škole

Jméno a příjmení:

Šárka Zoul Tichá

Osobní číslo:

P20000219

Studijní program:

B0111A190016 Speciální pedagogika

Zadávací katedra:

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

Akademický rok:

2021/2022

Zásady pro vypracování:

Cíl BP: Zjistit, jak vnímá asistent pedagoga své působení ve třídě.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava výzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazování.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce: tištěná/elektronická

Jazyk práce: čeština

Seznam odborné literatury:

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*, 2. přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-158-4.

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, M., et. al., 2015. *Standard práce asistenta pedagoga*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4769-8.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 7. aktual. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

RŮŽIČKA, M., et. al., 2019. *Učitel a asistent ve společném vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5499-3.

SLOVÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. 2. aktual. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

Vedoucí práce:

Mgr. Hana Ryšlavá, Ph.D.

Katedra sociální práce a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

3. dubna 2022

Předpokládaný termín odevzdání: 28. dubna 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 13. června 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Haně Ryšlavé, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a milý přístup.

Rovněž bych chtěla poděkovat své rodině za podporu a trpělivost v průběhu mého studia.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou působení Asistenta pedagoga v základní škole. Cílem práce je zjistit, jak vnímá asistent pedagoga své působení ve třídě a jak spolupracuje s pedagogem, jaké jsou jeho kompetence ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně přínosu, který těmto žákům přináší.

Bakalářská práce vychází ze studia odborné literatury a následného kvantitativního průzkumu, který probíhal formou dotazníkového šetření.

Teoretická část práce přináší základní informace o historii vzniku funkce asistenta pedagoga, právní ukotvení v příslušných zákonech a vyhláškách a popisuje základní okruhy činností, které v běžné základní škole vykonává. Celkově mapuje fungování asistenta v prostředí běžné základní školy.

V praktické části bylo využito dotazníkového šetření k zjištění odpovědí na průzkumné otázky. Průzkumným vzorkem byli asistenti pedagoga, kteří působí v běžných základních školách v Libereckém kraji.

Klíčová slova:

asistent pedagoga, žák se SVP, podpůrná opatření, vzdělávání, inkluze, škola, učitelé, žáci

Annotation

This bachelor thesis deals with the topic of the teaching assistant's role in elementary school. The aim of the thesis is to provide a general overview of how the teaching assistants perceive their work in the classroom and how they collaborate with the teacher, what are their competencies in terms of educating students with special educational needs, including the benefits they bring to these students.

The thesis is based on a literature review and subsequent quantitative research conducted through a questionnaire survey.

The theoretical part of the thesis provides basic information about the history of the teaching assistant position, its legal framework in relevant laws and regulations, and describes the basic areas of activities performed in elementary school. In general, this thesis examines the work of the teaching assistant in the environment of a regular elementary school.

In the practical part, the questionnaire survey was used to obtain answers to the research questions. The research sample was represented by teaching assistants working in elementary schools located in the region of Liberec.

Keywords:

teaching assistant, student with special educational needs, support measures, education, inclusion, school, teachers, students

Obsah

Seznam tabulek a grafů.....	9
Seznam použitých zkratk a symbolů.....	10
Úvod.....	11
TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 Asistent pedagoga.....	12
1.1 Historie pedagogické asistence.....	12
1.2 Škola pro všechny.....	13
1.3 Současnost asistence ve školství.....	14
1.4 Asistent pedagoga v běžné základní škole.....	15
1.4.1 Okruh činností asistenta pedagoga.....	16
1.4.2 Vlastnosti asistenta pedagoga.....	18
2 Asistent pedagoga v prostředí školy.....	20
2.1 Působení asistenta pedagoga ve třídě.....	23
2.2 Asistent pedagoga a učitel.....	24
2.3 Podpora žáků ve vzdělávání.....	26
2.4 Úskalí práce asistenta pedagoga.....	29
EMPIRICKÁ ČÁST.....	32
3 Metodologické aspekty práce.....	32
3.1 Cíl práce.....	32
3.2 Charakteristika průzkumné metody.....	33
3.3 Charakteristika vzorku.....	33
3.4 Předprůzkum.....	36
4 Analýza a interpretace dat.....	37
5 Vyhodnocení cílů a průzkumných otázek.....	47
6 Diskuse.....	50
7 Doporučení.....	51
Závěr.....	53
Seznam použitých zdrojů.....	55
Seznam příloh.....	59

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1	Podmínky práce AP ve škole
Graf č. 1	Věkové zastoupení asistentů pedagoga
Graf č. 2	Nejvyšší dosažené vzdělání asistentů pedagoga
Graf č. 3	Délka působení na pozici asistenta pedagoga v letech
Graf č. 4	Stupeň působení AP
Graf č. 5	Pocit plnohodnotnosti AP jako členů pedagogického sboru
Graf č. 6	Účast AP na pedagogických radách
Graf č. 7	Podpora asistentů pedagoga ze strany vedení
Graf č. 8	Účast AP na třídních schůzkách
Graf č. 9	Partnerský vztah mezi asistenty pedagoga a pedagogy
Graf č. 10	Obeznamenost asistentů pedagoga s organizací vyučovací hodiny
Graf č. 11	Účast AP v třídnických hodinách
Graf č. 12	Komunikace AP s třídním učitelem mimo školu
Graf č. 13	Podíl AP na tvorbě IVP
Graf č. 14	Vedení záznamů o činnosti ze strany AP
Graf č. 15	Míra podpory AP vůči svěřeným žákům

Seznam použitých zkratek a symbolů

AP	asistent pedagoga
DC	dílčí cíle
DPČ	dohoda o pracovní činnosti
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
IVP	individuální vzdělávací plán
MŠMT	ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NKS	narušené komunikační schopnosti
PHAMax	maximální počet hodin přímé pedagogické činnosti AP
ONIV	finanční zdroje pro čerpání např. učebnic a pomůcek
PO	podpůrné opatření
Sb.	sbírka
ŠPZ	školské poradenské zařízení
ŠPP	školní poradenské pracoviště
SVP	speciální vzdělávací potřeby
SPUCH	specifické poruchy učení a chování
TU	třídní učitel
ZŠ	základní škola

Úvod

Tématem této bakalářské práce je *Asistent pedagoga v běžné základní škole*. Jejím cílem je zjistit, jak samotní asistenti pedagoga vnímají své postavení ve škole, ve třídě a jaký typ spolupráce navázali s jednotlivými členy pedagogického sboru. Bakalářská práce je členěna na teoretickou a empirickou část.

Teoretická část práce popisuje vývoj asistentských služeb u nás, seznamuje se současnou legislativou, zároveň přibližuje působení asistenta pedagoga v běžné základní škole. Seznamuje s jeho náplní práce, dále upozorňuje na úskalí, které tato práce přináší, a to jak z pohledu asistentů, tak zároveň i z pohledu pedagogů.

České školství si v posledních několika letech prošlo významnými změnami. Současný model inkluzivního školství s sebou přináší systém podpůrných opatření, která jsou určena jako podpora žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedním z těchto podpůrných opatření je právě asistent pedagoga.

Asistent pedagoga působící v mateřských školách, základních školách, konzervatořích či ve školách středních, je pedagogickým pracovníkem. Jak již samotný název této funkce napovídá, nejedná se o asistenta osobního ani školního, ale asistenta pedagogického, který úzce spolupracuje s pedagogem, který vzdělává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pojem asistent pedagoga je stále častěji diskutovaným tématem nejen mezi pedagogy, ale také mezi rodiči a v neposlední řadě se toto téma objevuje i v médiích. Náplní práce asistenta pedagoga je zejména spolupráce s učitelem na výchovně-vzdělávací činnosti. Asistent pedagoga je však také důležitým prostředníkem v komunikaci mezi rodinou, školou, ale také mezi žáky a pedagogy. Spousta pedagogů si již svou práci bez asistenta nedovede představit, je pro něj nepostradatelným partnerem při vzdělávání. Najdou se však i tací, kteří se v přítomnosti asistenta necítí dobře, nevědí, jak s ním spolupracovat a někteří dokonce přítomnost asistenta pedagoga ve třídě odmítají.

Empirická část práce přináší výsledky dotazníkového šetření. Dílčí cíle práce nám poskytly odpovědi na stanovené průzkumné otázky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Asistent pedagoga

„Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, jehož prostřednictvím dochází k naplňování podpůrných opatření ve vzdělávání u dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním cílem jeho působení je podpora práce pedagoga při práci se žáky, kteří vyžadují zvýšenou míru podpory ve vzdělávání. Působení asistenta pedagoga je jedním z nástrojů inkluzivního modelu vzdělávání, které mezi svými prioritami uvádí také Strategie vzdělávání 2020“ (NÚV 2022).

1.1 Historie pedagogické asistence

S pedagogickou asistencí se v prostředí českého školství setkáváme již od 90. let 20. století. Jedná se o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami za pomoci podpůrných asistenčních služeb. Ve výše uvedeném období byla pedagogická asistence určena pro žáky se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním. Finanční náklady na činnost asistentů byly hrazeny především z finančních zdrojů mimo resort školství. Postupně se tyto náklady začaly hradit z prostředků resortu školství, především navýšením normativu na žáka se zdravotním postižením.

S přijetím vyhlášky 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách se ve školství začínají objevovat asistenti pro žáky se zdravotním postižením. Tuto funkci vykonávali především muži v rámci civilní služby, která nahrazovala základní vojenskou službu.

Jako podpora pro žáky se sociálním znevýhodněním začali ve škole působit romští asistenti pedagoga. S těmito asistenty jsme se ve škole setkávali od roku 1993, později byla tato pozice, která byla vázaná na etnicitu, zrušena a byla nahrazena pozicí vychovatel-asistent učitele, od roku 2001.

Od 1. ledna 2005, kdy vešel v platnost zákon č. 561/2004 Sb. školský zákon, se stal asistent pedagoga pedagogickým pracovníkem a jeho pozice pevně zakotvila v našem školství.

V období 2005–2015 se pozice AP zřizovala na základě doporučení Školského poradenského zařízení a ve školách zřizovaných krajem či obcí se souhlasem krajského úřadu. Toto vedlo k nerovnostem v počtech a zabezpečení asistentů nejen mezi kraji,

ale i mezi školami. Vznikla tak potřeba úpravy a sjednocení a tak od 1. 9. 2016 vstoupila v platnost novela školského zákona č. 82/2015 Sb., a prováděcí vyhláška č. 27/2016 Sb. Od té chvíle je asistent pedagoga finančně normované podpůrné opatření (Růžička 2019, s. 8).

1.2 Škola pro všechny

Bartoňová, Vítková (2007, s. 49) uvádějí, že školství v naší republice prochází procesem transformace, jejímž cílem je vytvořit humánní a demokratickou školu, která nabízí i rovný přístup ke vzdělávání.

V současnosti se často setkáváme s pojmy školní inkluze či společné vzdělávání. Tyto pojmy úzce souvisí se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v hlavním vzdělávacím proudu. K naplnění vzdělávacích potřeb těchto žáků je nutná úprava průběhu vzdělávání. Hlavním cílem úpravy je vyrovnaní podmínek ke vzdělávání u těchto žáků, jejichž počet za několik posledních let výrazně stoupl. Právě k tomu slouží systém podpůrných opatření, mezi které mj. patří i asistent pedagoga.

„Jedním z nejdůležitějších principů inkluze a inkluzivního prostředí (školy) je poznání, že všechny děti mají nějaké dary nebo nadání, které mohou být přínosem pro ostatní a jejich odlišnost obohacuje učení a vyučování“ (Tesařová et al. 2016, s. 94).

Slowík (2022, s. 80) uvádí, že školní inkluze je mezi inkluzivními tématy ve společnosti nejdominantnější a nejdiskutovanější. V téměř každé škole se setkáváme s asistenty pedagoga, kteří se podílejí na výchovně-vzdělávacím procesu žáků se SVP. Nejen oni, ale i další pedagogičtí pracovníci, kteří vzdělávají tyto žáky na běžných základních školách potřebují dostatečnou podporu ze strany odborníků, aby mohli úspěšně zvládnout inkluzivní edukaci.

Školský zákon, § 16 upravuje definici – žák se SVP takto:

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“

Společné vzdělávání se řídí zákonem č. 564/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Jsou zde uvedeny zásady vzdělávání, mezi které mj. patří zohledňování vzdělávacích potřeb jedince, dále uvádí v § 16 Podporu vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP, která zahrnuje Podpůrná opatření.

Mezi jednotlivá PO patří např. poradenská pomoc škole, vzdělávání dle IVP, úprava očekávaných výstupů, ale také využití asistenta pedagoga.

Jedním z legislativně garantovaných podpůrných opatření je dle Slowíka (2022, s. 80) poradenská podpora, která je určená žákům a jejich zákonným zástupcům. V praxi to znamená, že každá škola má školní poradenské pracoviště, které má svého výchovného poradce, metodika prevence a v rozšířeném modelu i speciálního pedagoga či školního psychologa.

S podpůrnými opatřeními se dále setkáváme ve Vyhlášce č. 27/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Ke kvalitnímu vzdělávání těchto žáků přispívá mj. také personální podpora ve školách. Stále častěji se ve školách setkáváme se speciálními pedagogy, školními psychology, asistenty pedagoga a v některých případech i se sociálními pedagogy.

1.3 Současnost asistence ve školství

Efektivní podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami není možná bez dostatečné personální podpory.

Asistent pedagoga bývá v úzkém kontaktu se žáky se SVP a napomáhá k optimálnímu naplňování jejich vzdělávacích potřeb. V současné době se ve školním prostředí máme možnost se setkat s několika typy pedagogické asistence.

Staněk (2022, s. 10–11) shrnuje postavení asistenta pedagoga ve školském systému následovně:

Ve školách zřizovaných podle § 16 odst. 9 školského zákona se od 1. ledna 2020 setkáváme s asistentem pedagoga jako pedagogickým pracovníkem. Pro tuto pozici není třeba Doporučení školského poradenského zařízení, neboť AP je financován ze státního rozpočtu (tzv. Phmax). Náplň práce tohoto AP vychází ze školského zákona a zákona o pedagogických pracovnících, stejně tak, jako u AP v běžné škole. Rozdílné je financování, typ pracovní smlouvy, velikost pracovního úvazku.

Ve školách hlavního vzdělávacího proudu působí asistent pedagoga jako podpůrné opatření. Tato pozice je vázána na Doporučení ŠPZ a informovaný souhlas zákonného zástupce s poskytováním navržených doporučených podpůrných opatření. ŠPZ dle potřeb žáka stanoví úroveň podpory, kterou má AP poskytovat.

Tento AP působí jako podpora jinému pedagogickému pracovníkovi ve škole. Je uveden v zákonu o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, vykonává pedagogickou činnost podle školského zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dále je dle vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. Tento AP je zaměstnancem školy, je však financován z Podpůrných opatření.

Školní asistent financovaný z různých projektů není pedagogickým pracovníkem podle zákona o pedagogických pracovnících. Náplň práce a vykonávané činnosti vycházejí z podmínek daného projektu. Pracovní smlouvy je obvykle řešena Dohodou o pracovní činnosti (dále jen DPČ), kde je stanovena odměna za vykonanou práci.

1.4 Asistent pedagoga v běžné základní škole

Jedná se o pedagogického pracovníka, který je zaměstnancem dané školy. Je financován z Podpůrných opatření, která jsou definována školským zákonem. Jeho pracovní poměr je obvykle zřizován na dobu určitou, po dobu poskytování podpůrného opatření.

Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi, který vzdělává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga má v zákoně o pedagogických pracovnících rovné postavení jako ostatní pedagogičtí pracovníci.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících uvádí předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, mezi které patří způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro danou pedagogickou činnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka.

Dále v § 20 upravuje kvalifikační předpoklady pro vykonávání funkce asistenta pedagoga. Jsou zde uvedeny způsoby získávání odborné kvalifikace pro asistenty pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také pro asistenty pedagoga, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost, která spočívá v pomocných výchovných pracích ve škole.

Odbornou kvalifikaci získává AP vysokoškolským vzděláváním pedagogického směru, studiem pedagogiky v rámci celoživotního vzdělávání pořádaného VŠ, studiem pedagogiky nebo absolvováním kurzu AP (studium pro asistenty pedagoga), dále pak vyšším odborným vzděláním s pedagogickým zaměřením či středním vzděláním pedagogického směru, které je ukončeno maturitní zkouškou

Studium pro AP je akreditovaným vzdělávacím programem, kterým absolvent získá znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických věd. Asistent pedagoga by zároveň měl získat znalosti z oblasti psychologie, tak aby mohl pochopit zvláštnosti vývoje osobnosti dítěte a dle toho zaměřit své výchovně-vzdělávací působení (MUNI PED 2023). Asistenti pedagoga musí být, stejně jako ostatní pedagogičtí pracovníci, zařazeni do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP), či se vzdělávat formou samostudia.

Platové zařazení AP je legislativně upraveno v nařízení vlády č. 222/2010 Sb. katalog prací ve veřejném sektoru, zde je stanovena pro výkon činnosti asistenta pedagoga 4.–9. platová třída. Zařazení se řídí dle povahy vykonávané práce, a to převážně podle nejnáročnější činnosti, délky praxe a příslušné kvalifikace (MPSV 2023).

Toto platové ohodnocení se může zdát, vzhledem k vysokým nárokům na AP, nedostačující. Příjem AP je limitován také velikostí pracovního úvazku, nedostatečné ohodnocení pak může být jednou z příčin, proč o tuto pozici není až takový zájem, nebo se k ní přistupuje jen jako k dočasnému zaměstnání. Obě tyto skutečnosti mohou být pro AP demotivační. Nemotivovaný asistent pedagoga neodvádí kvalitně svou práci, nemá zájem o další sebevzdělávání, není tolik otevřený novým způsobům práce, nesouzní se školou.

1.4.1 Okruh činností asistenta pedagoga

„Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.

Asistent pedagoga pracuje podle potřeby s žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním” (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5, odst. 1–2).

Staněk (2022, s. 12) říká, že PO představují podporu pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním cílem této podpory je vyrovnání podmínek ke vzdělávání u těchto žáků. PO jsou definována školským zákonem a dle rozsahu se člení na PO I.–V. stupně.

Morávková Vejrochová (2015, s. 16) člení činnosti AP:

- práce s žáky se SVP v rámci vyučování ve třídě
- práce s žáky se SVP v rámci vyučování mimo třídu
- práce s intaktními žáky
- dohled při pobytu ve škole, dopomoc při sebeobsluze
- společná příprava s pedagogem
- doučování žáků
- komunikace se zákonnými zástupci
- komunikace s pracovníky ŠPP/ŠPZ

Asistent pedagoga vykonává přímou i nepřímou pedagogickou činnost., tyto činnosti se řídí nařízením vlády č. 75/2005 Sb. O stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků (novela nařízení vlády č. 195/2019 Sb.).

Přímou pedagogickou činnost při výchově a vzdělávání vykonává dle pokynů pedagoga, který je zodpovědný za průběh vzdělávání. Dále pak poskytuje podporu žákům při dosahování stanovených vzdělávacích cílů. Asistent pedagoga může tuto podporu poskytovat nejvýše čtyřem žákům se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě. Počet žáků ve třídě s podpůrnými opatřeními 2.–5. stupně by neměl přesáhnout pět žáků.

Velmi důležitou činností, kterou AP vykonává je vytváření a udržování vhodných hygienických a pracovních návyků u žáků, zejména se jedná o získávání dovedností, které jim pomohou rozvinout sociální kompetence. Cílem je maximální možný rozvoj a osamostatnění žáka.

V rámci nepřímé pedagogické činnosti by asistent pedagoga měl konzultovat s ostatními vyučujícími vzdělávací činnosti, které budou v jejich hodinách realizovány. Dále by měl být účasten na poradách školy, vč. pedagogické rady, třídních schůzky a v neposlední řadě se účastnit Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Mezi činnosti, které asistent pedagoga v rámci nepřímé pedagogické činnosti dále vykonává, patří komunikace se zákonnými zástupci, která může probíhat různými formami (ústní, písemná, telefonická, e-mailová), zprostředkování komunikace mezi školou a rodinou, komunikace s ostatními vyučujícími a nepedagogickými pracovníky. AP by se měl spolupodílet na tvorbě IVP, vést si záznamy o průběh výuky, shromažďovat si podklady pro průběžné i dlouhodobější hodnocení žáka, které by následně měl konzultovat s pedagogem, nutné je zaznamenávat mimořádné události, které v souvislosti se vzděláváním žáka se SVP nastaly.

Nepřímá pedagogická práce zahrnuje také přípravu a tvorbu pomůcek pro konkrétní činnosti, individualizovaných pracovních listů. Dle pokynů pedagoga se AP podílí na tvorbě vhodných podmínek pro vzdělávání žáků se SVP i žáků intaktních. Vytváří spolu s pedagogem adekvátní uspořádání třídy a dalších prostor.

Nezbytnou přípravou na vyučování je seznámení s dokumentací žáka, dále se stanovenými speciálními vzdělávacími potřebami a z nich vyplývajícími podpůrnými opatřeními a aktuálním zdravotním stavem žáka.

Asistent pedagoga je podpůrným opatřením personálního charakteru, které je zařazeno od 3. stupně podpory. Vyhláška dále uvádí rozsah přímé a nepřímé pedagogické činnosti. Zároveň uvádí rozsah podpory, kterou stanovuje ŠPZ.

Náplň práce v jednotlivých školských zařízeních stanovuje ředitel školy, dle doporučení ŠPZ a individuálního vzdělávacího plánu žáka, s ohledem na žákovy speciální vzdělávací potřeby.

Podporu a metodické vedení asistentovi pedagoga poskytují pracovníci školy a školského poradenského zařízení. Tato podpora napomáhá ke zlepšení kvality práce asistenta pedagoga, podporuje jeho profesní jistotu a brání syndromu vyhoření (Teplá, Felcmanová 2016, s. 66-67).

1.4.2 Vlastnosti asistenta pedagoga

Povolání asistenta pedagoga jednoznačně patří mezi pomáhající profese. S tím souvisí i vysoké nároky, které jsou kladeny na jeho charakterové vlastnosti, schopnosti, ale také na osobnostní rysy.

Mezi žádoucí osobnostní předpoklady patří dle Kendíkové (2016, s. 73) kladný vztah k žákům, rozvinuté komunikační dovednosti, trpělivost, spolehlivost, schopnost empatie a schopnost spolupráce.

Což také potvrzuje Němec (2014, s. 27-31), který uvádí, že je žádoucí, aby byl asistent empatický, uměl se vcítit do situace, ve které se žák nachází a měl by zvládnout pružně reagovat na změnu jeho aktuálních potřeb. Mezi další vlastnosti, které by měl asistent pedagoga mít, bezesporu patří kladný vztah ke všem žákům. Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je třeba trpělivosti, neboť bude nutné často opakovat instrukci či zadání. Dále by měl být efektivní ve spolupráci s ostatními pedagogy, nepedagogickými pracovníky, vedením školy a v nepolední řadě s rodiči žáků.

Další vhodnou vlastností asistenta pedagoga je důslednost, určitá míra zásadovosti a názorové stálosti. Tyto vlastnosti jsou velmi důležité proto, aby mohl být AP pro žáky pozitivním vzorem. S tím souvisí i schopnost motivovat žáky ke vzdělávání svým vlastním příkladem.

Vorlíček uvádí, že sebereflexe je základem pro uvědomění si kvality své práce, a to včetně kladných i záporných stránek svého působení na žáky (Vorlíček 2000, s. 14).

Hájková 2005 in Mrázková 2020 (s. 68), říká, že osobní dispozice nebývají výsledkem plánovaného učení, ale osobnosti samotné asistenta pedagoga.

„... asistent pedagoga by měl mít základní všeobecný přehled, díky kterému bude schopen zasadit výuku žáků do kontextu společenského života, vysvětlit žákům souvislosti i smysl osvojované látky. Potřeba takového přehledu stoupá s věkem podporovaných žáků“ (Hájková et al. 2018, s. 34).

Asistent pedagoga by měl dodržovat etický kodex, který obsahuje pravidla etického chování. Je zde uvedeno, že AP by měl respektovat práva a svobody každého jedince a dodržovat platnou legislativu. Asistent pedagoga se neúčastní žádné z forem diskriminace, ani jí nepřihlíží. Snaží se vhodným způsobem poukázat na netoleranci a nespravedlnost ve výchovně vzdělávacím procesu. Jako každý pedagogický pracovník dodržuje mlčenlivost a chrání tak právo žáka na soukromí a neposkytuje informace o žákovi třetím stranám (Kendíková, 2016, s. 20).

2 Asistent pedagoga v prostředí školy

Morávková Vejrochová, et al. (2015, s. 52) uvádí, že pro vzdělávání žáků se SVP je zásadní týmová spolupráce. Asistenta pedagoga řadí mezi součásti podpůrného týmu.

V rámci podpůrného týmu je možné si předávat zkušenosti, vzájemně se inspirovat k práci, motivovat k lepším výsledkům a podporovat se ve výchovně vzdělávací činnosti, v neposlední řadě pak vytvářet nový pohled na řešení určitých situací. Fungující podpůrný tým vytváří vhodné podmínky pro vzdělávání žáků, zohledňuje individuální potřeby žáků, vytváří pozitivní klima, ve kterém se dobře cítí všichni zúčastnění.

„Ačkoliv jsou asistenti pedagoga pedagogickými pracovníky, ne vždy se stávají součástí pedagogického sboru, což může vést k jejich vyloučení z řady neformálních vztahů na pracovišti“ (Čadilová, Žampachová 2016, s. 19).

Oproti školám zřizovaným podle § 16 odst. 9 školského zákona, kde je asistent pedagoga vnímán jako součást pedagogického sboru, tomu tak nezbytně nemusí být ve školách hlavního vzdělávacího proudu.

Pracovní podmínky pro práci asistenta pedagoga ve škole určuje její velikost, charakter místa, ale především vedení školy a celý pedagogický sbor. Důležitý je také počet asistentů pedagoga, kteří působí v dané škole.

„Asistent pedagoga musí být platným a rovnoprávným členem pedagogického týmu“ (Staněk, et al. 2022, s. 24). Vedoucí pracovník školy by tak měl na pedagogické radě pedagogickému sboru představit asistenta pedagoga, seznámit kolegy s jeho úkoly, působením v dané třídě. Velmi důležité je také nastavení způsobu komunikace v rámci pedagogického sboru, transparentnost vztahů, jasné vymezení pracovních kompetencí a pracovních povinností, metodické vedení.

Metodické vedení je především u AP velmi důležité, neboť někteří z nich získali pedagogické vzdělání pouze absolvováním kurzu Asistenta pedagoga, a tak jim chybí dostatečné pedagogické zkušenosti. Odborná metodická podpora AP zvyšuje kvalitu jeho práce, upevňuje pracovní jistotu a brání syndromu vyhoření. Nevhodně nebo nedostatečně metodicky vedený asistent pedagoga často pracuje metodou pokus-omyl, což může vést právě k syndromu vyhoření.

Teplá, Felcmanová (2015, s. 66) uvádějí, že metodické vedení asistentů pedagoga zahrnuje činnosti, které jsou prováděny pracovníky ŠPP, ŠPZ a dalšími pedagogickými pracovníky. Tato metodická podpora by měla být zaměřena na zvládnutí plnění povinností AP ve vztahu k žákům se SVP, jeho zákonným zástupcům a dalším spolupracovníkům a odborníkům, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání těchto žáků.

Součástí metodické podpory je další vzdělávání asistentů pedagoga, vzdělávání může probíhat několika formami. Může se účastnit kurzů či seminářů, na které je odeslán pověřeným pracovníkem školy nebo si sám vyhledat kurzy či semináře, které může dále využít ve své pedagogické praxi.

Morávková Vejrochová, et al. (2015, s. 56) nabízejí přehled podmínek práce asistenta pedagoga následovně: „Podmínky práce asistenta pedagoga ve škole:”

tabulka č. 1 Podmínky práce AP ve škole

Oblast	AP	Kdo zajistí
pracovní prostředí: materiální oblast	Má ve školním prostoru své stálé místo, zázemí	vedení školy
	Po dobu svého pracovního poměru má k dispozici klíče od prostor, které využívá při své práci	PPV
	Je představen všem pracovníkům školy	vedení školy
pracovní prostředí: sociální oblast	Je představen všem žákům třídy, kde se vzdělává žák s SVP	učitel
	Je představen rodičům žáků třídy, kde se vzdělává žák s SVP	učitel
	Pracovníci školy, rodiče, žáci vědí, jak asistenta pedagoga oslovovat (forma oslovení je na dohodě mezi AP a učitelem, popř. vedením školy)	vedení školy, učitel
pracovní výhody (příklady)	Využívá všech zaměstnaneckých výhod v poměrné části, která odpovídá výši úvazku (například čerpá příspěvek na pracovní oděv a obuv, může využívat slevových karet na nákup pedagogické literatury)	vedení školy
	Může využívat stravování ve školní jídelně	vedení školy
přístup k informacím	Je seznámen se strukturou školy	vedení školy
	Je seznámen s ŠVP	PPV
	Je seznámen se školním řádem	PPV
	Ví, kde a jak získá informace o dítěti s SVP	PPV
	Je informován o konání porad, supervizí, třídních schůzek a vzdělávacích akcí pro zaměstnance školy a účastní se jich	vedení školy
	Je seznámen s rozsahem povinnosti zachovat mlčenlivost a podepsal s ní souhlas	vedení školy, učitel
	Je seznámen s možností pořizování obrazové dokumentace v rámci školních a mimoškolních aktivit a podepsal s ní souhlas	vedení školy

Oblast	AP	Kdo zajistí
náplň práce	Je seznámen s úrovní odpovědnosti v úrovních I-III. Je seznámen s časovou strukturou přímé a nepřímé práce asistenta pedagoga	vedení školy
	Je seznámen s obsahovou náplní práce asistenta pedagoga – výuka, přestávky, mimoškolní akce	vedení školy, učitel
	Zná své kompetence ve vztahu k vedení školy	vedení školy
	Zná své kompetence ve vztahu k třídnímu učiteli	
	Zná své kompetence k ostatním pracovníkům	vedení školy
	Ví, jaká bude jeho náplň práce v době nemoci žáka	vedení školy
	Ví, jaký postup při řešení stížností žáků, rodič	vedení školy, učitel
hodnocení práce	Ví, jak často, kým a jakým způsobem bude prováděno hodnocení práce AP	vedení školy, učitel
	Ví, jaká jsou kritéria kvality práce AP	vedení školy, učitel
	Ví, jaký je postup při neplnění kritérií hodnocení AP	vedení školy, učitel

Někteří pedagogičtí pracovníci mohou nabyt dojmu, že asistent pedagoga, který získal vzdělání absolvováním kurzu v rozsahu cca 80 hod., není dostatečně kvalifikovaný pro práci s žáky se SVP. Krátká a nedostatečná pracovní zkušenost může tyto jednice limitovat při kvalitní práci.

Gabašová, Vosmik (2019, s. 14) říkají, že někteří pedagogové považují AP za někoho, kdo vyřeší jakýkoli problém žáka se SVP. Předpokládají, že ho AP doučí chybějící látku, zvládne vyřešit krizovou situaci, dokáže předcházet rizikovému chování. Často si myslí, že asistent je zodpovědný za výchovu a vzdělávání žáka se SVP.

Ve školách se často setkáváme s rozšířeným stereotypem, že AP je využíván jako pomocná síla pro všechno. Doprovází žáky na akce pořádané mimo školu, supluje za chybějícího pedagoga, vykonává záskok v družině, odnáší korespondenci na poštu či jiné činnosti, které nesouvisejí s jeho náplní práce.

Ve vztahu k rodičům se setkáváme s tím, že rodič si nárokuje péči asistenta pedagoga pouze pro své dítě. Nepřeje si, aby AP pracoval s ostatními dětmi ve třídě.

Někteří pedagogové odmítají pracovat s asistentem pedagoga, důvody jsou různé. Některí pedagogové se můžou cítit ve třídě nejistě a považovat asistenta pedagoga za konkurenci, jiní naopak nevědí, jak s asistentem pracovat, jak si vhodně vymezit kompetence ve třídě. Některým je asistent přítěží.

2.1 Působení asistenta pedagoga ve třídě

Michalík (2018, s. 13) říká, že mezi společné úkoly třídního učitele a asistenta pedagoga patří také příprava žáků ve třídě a to nejen ve smyslu informovanosti o specifických potřebách žáka se SVP, ale také o jeho reálných schopnostech a dovednostech, tzn. s čím potřebuje pomoci, ale také, co zvládne. TU a AP prostřednictvím svého chování ukazují intaktním žákům, že žáci se SVP jsou součástí třídního kolektivu.

Asistent pedagoga poskytuje podporu ve vzdělávání u žáků se SVP, ale i u žáků intaktních. Podpora zahrnuje nejen přípravu na vyučování (příprava učebních materiálů, pomůcek, apod.), ale také dohled a podporu při vzdělávání – individuální zadávání instrukcí, dopomoc v prvním kroku, vedení a dopomoc při plnění úkolu, dohled nad dokončením zadané práce (Kendíková 2016, s. 62–63).

V některých případech je nutné poskytnout podporu ve vzdělávání i mimo třídu plnou rušivých podnětů. V těchto případech je vhodné využít místo, které je k výuce vhodné, je přizpůsobeno vzdělávání žáků. Výuka asistentem pedagoga mimo třídu musí být probíhat dle instrukcí pedagoga, musí být stanoven jasný cíl a ke konci hodiny by tato výuka měla zhodnocena učitelem.

Práce AP s žáky intaktními probíhá především formou dohledu nad žáky při skupinové práci, při opakování již probrané látky, při těchto aktivitách má možnost se individuálně věnovat žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

V některých případech je nutná i přítomnost AP ve třídě o přestávkách, jedná se především o dohled nad žáky z důvodu vážnějšího zdravotního postižení, ale často také dohled nad žáky s psychiatrickou diagnózou (ADHD, porucha chování, apod.).

Práce asistenta pedagoga je různorodá, vždy je přizpůsobena aktuálnímu zdravotnímu stavu a schopnostem dítěte. Vychází z individuálních vzdělávacích potřeb a možností žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. AP se může starat až o čtyři žáky se SVP ve třídě, ale také může pracovat se zbytkem třídy, pokud se učitel věnuje dítěti s SVP. Základem je, že asistent vede svého svěřence k co největší možné míře samostatnosti a tak za něj v žádném případě nedělá činnosti, které by daný žák zvládl sám.

Asistent pedagoga je součástí nejen prostředí školy, ale především součástí prostředí třídy, kterou navštěvuje žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Má možnost sledovat klima třídy, zasahovat do tvorby a rozvoje třídních sociálních vztahů.

2.2 Asistent pedagoga a učitel

Palounková, Joklíková (2017, s. 26) zmiňují, že vhodně nastavená spolupráce učitele a asistenta pedagoga je chápána jako základ efektivního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i žáků intaktních.

Mrázková, Kucharská (2014, s. 24–25) potvrzuje, že dobrý pracovní vztah asistenta s pedagogem je považována za jednu z hlavních podmínek úspěšné a efektivní spolupráce. AP obvykle reaguje na podněty učitele a ty dále zprostředkovává žákovi a pedagog tak zároveň vstupuje do společné práce asistenta a žáka.

„Asistentská profese je už v základu koncipována tak, že od asistenta předpokládá připravenost na práci v tandemu s učitelem a zároveň vyžaduje, aby asistent v tomto tandemu přijal podřízenou roli, byť samozřejmě při zachování určitého profesního partnerství a vzájemného respektu. Pozice asistenta a učitele se musí vzájemně doplňovat tak, aby mezi oběma pracovníky nevznikla žádná nežádoucí rivalita” (Hájková, et al. 2018, s. 98).

Valenta, Petráš, et al. (2012 s. 44) říkají, že se v českých školách setkáváme se situacemi, kdy učitel není příliš výraznou osobností, lehce se vzdává své pozice a jeho vedoucí roli pak přebírá asistent. Hájková dále doplňuje, že postoj učitele k asistentovi je závislý na délce společného působení ve třídě a na celkovém klimatu školy. Často se setkáváme s tím, že při vymezování rolí učitel ↔ asistent pedagoga dochází ke konfliktům, do kterých mohou být vtahováni nepřímo ostatní pedagogové, žáci a ostatní pedagogové.

V rámci nepřímé pedagogické práce by se měl asistent pedagoga připravovat na vyučovací hodinu vždy s pedagogem, který bude v dané třídě vyučovat. Po vzájemné dohodě a nastavení struktury hodiny, má AP možnost pružně reagovat na potřeby žáků i pedagoga. Je připraven na průběh hodiny, ví, jak bude probíhat, i co se od něj očekává. AP si může připravit vhodné pomůcky, individualizované pracovní listy, přehledy učiva, event. zajistit vhodné pracovní prostředí pro individuální práci. Zároveň je vhodné si předem stanovit, jak bude individuální práce AP a žáka se SVP zhodnocena.

Rozdělení rolí dle Hájkové (2018, s. 74–76):

- Učitel učí, asistent podporuje – jedná se o nejčastější rozdělení rolí, kdy učitel řídí výuku, zadává úkoly a sám kontroluje jejich plnění. Asistent pedagoga se věnuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, poskytuje dodatečné vysvětlení, pomáhá jim zapojit se do výuky. Podporu poskytuje žákům, kteří ji aktuálně potřebují.
- Učitel učí, asistent pozoruje – při tomto rozdělení rolí asistent pedagoga pozoruje žáky a snaží se monitorovat jejich individuální vzdělávací potřeby. Na základě pozorování pak mohou asistent pedagoga a učitel efektivněji naplánovat výuku, mohou zhodnotit kvalitu a míru zapojení jednotlivých žáků.
- Paralelní působení učitele a asistenta pedagoga – nejnáročnější na přípravu, nutné je společné plánování a společný vyučovací styl. Typické pro tuto činnost je plánování a společná realizace vyučovací hodiny. Probíhá nenápadná komunikace mezi oběma pedagogickými pracovníky, kdy se vzájemně doplňují.

Vyrovnaná míra zodpovědnosti za vzdělávací proces je velmi důležitá. Odráží se především v organizaci výuky. Učitelé předávají část své zodpovědnosti svému partnerovi ve vzdělávání, asistentovi pedagoga. Míra zodpovědnosti úzce souvisí s definicí jasných hranic, které nastavují právě pedagogové.

Mezi hlavní činnosti, které asistent pedagoga během vyučovací hodiny vykonává, patří dle Mrázkové a Kucharské (2014, s. 19–20):

- Podpora při koncentraci pozornosti – žák opakovaně potřebuje návrat k prováděné činnosti, obvykle bývá lehce vyrušitelný podněty ve svém okolí.
- Podpora samostatnosti žáka – pro maximální rozvoj osobnosti žáka je vhodná určitá míra samostatnosti, cesta ke zrání a formování samostatnosti je velmi náročná.
- Motivace – je základem dynamiky lidské osobnosti. Díky motivaci jedinec uspokojuje své potřeby. Mezi velmi žádané a žáky oceňované formy motivace patří pochvala a kladné hodnocení.
- Individualizovaný výklad – žák se SVP obvykle k osvojení látky potřebuje individualizované vysvětlení, kdy může následně využít svých znalostí a vlastních zkušeností a novou látku propojit s běžným životem.

- Nastavení pravidel – pro bezproblémové fungování je nutné nastavit jasná a srozumitelná pravidla, která odpovídají věku a aktuálnímu zdravotnímu stavu žáka.

Mrázková, Kucharská (2014, s. 21–22) uvádějí, že asistenti pedagoga jsou přítomni ve třídě i mimo vyučovací hodiny. Někteří dohlížejí na svěřeného žáka zpozzdálí a sledují celkové dění ve třídě, zasahují pouze v případě potřeby. Do interakce s žákem příliš nevstupují. Vzájemný úzký kontakt se o přestávkách přerušuje, což je pro žáka pozitivní, žák má možnost navázat přirozené vrstevnické vztahy. Někdy je vhodná podpora asistenta pedagoga při počátečním kontaktu se spolužáky. V některých případech asistent pedagoga aktivně a nepřetržitě usměňuje kontakt žáka s ostatními. Nutné je však zohlednit i práci AP, neboť nepřetržitá práce vede k přetížení.

Důvodem práce asistenta pedagoga s žákem mimo třídu je nutnost jeho zklidnění v případě, jeho rušivého chování ve třídě. Mezi další důvody, proč asistent pedagoga se žákem odchází pracovat mimo kmenovou třídu, patří rušivé podmínky ve třídě, které žákovi nedovolí se plně soustředit, odvádějí jeho pozornost a neumožňují plně vnímat vysvětlovanou látku či podat odpovídající výkon. AP odchází se žákem i v případě, že žák potřebuje prostor pro relaxaci či pomoc při jiných sebeobslužných činnostech.

Asistent pedagoga s žákem odchází nejčastěji do kabinetu, prostoru školní družiny, sborovny, jiné volné učebny či prostor školního poradenského pracoviště. Není neobvyklé opuštění budovy školy, zejména pro osvojení praktických či základních dovedností (návuk nakupování, přecházení přes rušnou komunikaci, návštěva úřadu či pošty), pro praktické propojení znalostí s běžným životem patří i procházka do přírody.

Asistent pedagoga by měl opouštět třídu vždy po dohodě s pedagogem a za situace, kdy oba vyhodnotí prospěšnosti pro žáka. Doba strávená mimo třídu by nikdy neměla přesahovat dobu strávenou ve třídě.

2.3 Podpora žáků ve vzdělávání

Asistent pedagoga svým přístupem podporuje žáky ve vzdělávání, měl by být obeznámen s diagnózami svěřených žáků, znát jejich symptomy, projevy a obtíže, které ve vzdělávání představují. Při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami by měl uplatňovat vhodné pedagogické metody a přístupy. Měl by mít také k dispozici vhodné pomůcky, které umí správně používat.

Mrázková, Kucharská (2014. s. 22–23) rozdělují pomůcky využívané asistentem pedagoga při práci se žáky se SVP do dvou základních skupin:

- Pomůcky standardně využívané pro žáky se SVP
- Speciální a kompenzační pomůcky určené pro určitý typ postižení

Pomůcky standardně využívané pro žáky se SVP

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami může využívat pomůcky, které jsou k dispozici i pro jeho intaktní spolužáky, ale často potřebuje k dosažení svých vzdělávacích cílů pomůcky, které jeho spolužáci ve třídě nevyužívají.

Nejčastěji se jedná o přehledy učiva českého jazyka a matematiky, pádové otázky, vyjmenovaná slova, slovní druhy, přehled abecedy, gramatiky a dysortografické pomůcky, číselná osa, tabulky malé násobilky, přehled geometrických tvarů a těles, tabulky na převody jednotek, atd. Dále pak názorně-manipulativní pomůcky – kostičky, korále, dřevěná písmena, puzzle, peníze, kartičky, nástavce pro správný úchop a další.

Speciální a kompenzační pomůcky určené pro určitý typ postižení

- **žáci se specifickými poruchami učení a chování:**

Zelinková (2015, s. 41) uvádí, že SPU se projevují při osvojování čtení, psaní a počítání a doprovází je řada dalších obtíží. Narušen je citový a sociální vývoj, ale také chování.

Žáci s poruchou pozornosti nejčastěji využívají pomůcky, které jsou určeny pro zmírnění motorického neklidu a pro rozvoj pozornosti. Jedná se především o mačkácí míčky, sešity na malování, houpací zářky, relaxační koberec či vak, který slouží k odpočinku.

Žáci s dyslektickými obtížemi využívají bzučák, čtecí okénko či záložku, výukový software Dyslexie I+II, aplikaci Včelka, Čtenářské tabulky, Dyslektické čítanky, Pavučinku, textilní písmena, obrázkové čtení, pracovní listy Nakladatelství Tobiáš a mnohé další (Dyscentrum.org).

Žáci s dyskalkulickými obtížemi nejčastěji pracují s názornými pomůckami. Jedná se o dřevěná magnetická čísla, sadu matematických kostek, kostky desítkové soustavy, počítaací sítě, konstrukční sadu pro sestavování geometrických těles, počítadlo, krokovadlo, kalkulačku, a jiné.

- **žáci s narušenou komunikační schopností:**

Žák může mít komunikační schopnost narušenou v jakékoliv jazykové rovině. Nejdůležitější funkcí pomůcek pro tyto žáky je názornost.

„Žáci potřebují pro výuku vhodné učební (didaktické) pomůcky. Některé učební (didaktické) pomůcky jsou zároveň pomůckami kompenzačními“ (Jehličková, Vaňková in Vrbová et al. 2015, s. 164).

Nejčastěji se jedná o přehledy učiva, bzučák pro nácvik dlouhých a krátkých slabik, kostky pro rozlišování tvrdých a měkkých slabik, čtecí okénko, pracovní sešity a učebnice (nakladatelství Tobiaš), obrázkové materiály pro výuku prvouky (Mediadida), Jazyk a řeč (Montanex), obrázkové a globální čtení, didaktické hry Mutabene (Logico Picolo, Logico Primo), interaktivní učebnice Pavučinka, iPad, tablet, diktafon, magnetofon (Jehličková, Vaňková in Vrbová, et al. 2015).

- **žáci se zrakovým postižením:**

Staněk (2022, s. 56) uvádí, že dopad zrakové vady se projevuje ve výchově a vzdělávání, je omezen příjem a zpracování informací, ale také samostatný pohyb. Omezeno je přirozené získávání informací z okolí.

Mezi nejčastěji používané pomůcky v základní škole jsou různé typy lup, sešity s tučnými linkami, zvětšovaný text, černá tabule se žlutou křídou, vhodné osvětlení pracovního prostoru, sklopná lavice, vhodný hardware a software pro kompenzaci zrakových funkcí.

- **žáci s mentální retardací:**

„Hlavním znakem mentální retardace je nízká úroveň rozumových schopností, projevující se zejména nedostatečným rozvojem myšlení, omezenou schopností učení a obtížnější adaptací na běžné životní podmínky“ (Kendíková 2016, s. 15).

Při práci se žáky s mentální retardací se využívají názorné didaktické pomůcky pro výuku čtení, psaní, matematiky a naukových předmětů, dále pak pomůcky pro rozvoj dílčích funkcí. V současné době jsou velmi používané výukové programy, počítač/tablet.

- **žáci se sluchovým postižením:**

Dvořáčková in Barvíková, et al. (2015, s. 117), uvádí, že úspěch ve vzdělávání žáků se sluchovým postižením je závislý na zvoleném způsobu komunikace. Musí dojít k pochopení

a porozumění jazyku, ve kterém se žáci vzdělávají, aby nedocházelo k nepochopení výkladu pedagoga.

Pomůcky, které pedagog či AP ve výuce využívají, závisí na typu vady a na úrovni komunikačních kompetencí žáka. Ve výuce jsou využívány přehledy učiva, tabulky, individualizované pracovní listy, pomůcky pro žáky s SPU.

- **žáci s tělesným postižením:**

Pešková, Slámová in Čadová (2015, s. 149) říkají, že při vzdělávání žáků s tělesným postižením je vhodné využívat pomůcky, které napomáhají eliminovat obtíže pramenící z diagnózy. Vzhledem k vazbě mezi kognitivními funkcemi, vnímáním a pohybem se využívají pomůcky pro rozvoj jemné a hrubé motoriky.

Vhodné a bezpečné pracovní místo, odpovídající psací náčiní – trojhranné programy, nástavce, větší formát sešitu, tablet, notebook a výukové programy a aplikace.

- **žáci s poruchami autistického spektra:**

Při vzdělávání žáků s PAS je zásadní seznamovat je s realitou způsobem, který jsou schopni pochopit a rozumí mu. Zaměřujeme se na vizuální vnímání prostřednictvím didaktických pomůcek. Tito žáci potřebují konkrétní manipulační předměty, tak aby je mohli porovnávat s ostatními předměty, případně se symboly. Využívána je výpočetní technika (tablet, iPad, notebook) (Žampachová, Čadilová, et al. 2015, s. 160).

2.4 Úskalí práce asistenta pedagoga

Mrázková, Kucharská (2014, s. 26) uvádí, že je velmi důležitý kontakt mezi asistentem a ostatními žáky, protože se tak snižuje riziko přílišného úzkého navázání asistenta pedagoga na svěřeného žáka. Díky tomu není narušen inkluzivní proces, neboť asistent není žáky vnímán jako pedagogický pracovník určený pouze pro jednoho žáka.

Teplá, Felcmanová (2016, s. 74) upozorňují, že může dojít k situaci, kdy zákonní zástupci neoprávněně vznášejí další požadavky a nároky na péči o své dítě. Tyto nároky a požadavky však nespadají do náplně práce asistenta pedagoga.

Často se setkáváme s tím, že asistent pedagoga sdělí zákonným zástupcům své soukromé telefonní číslo, a ti pak volají dle svých potřeb, někdy vyžadují informace, které by jim měl poskytnout třídní učitel nikoli asistent pedagoga.

Staněk, et al.(2022, s. 30) říká, že je vhodné nastavit si pravidla spolupráce učitele a asistenta v rámci třídy. Nevyjasněné kompetence mohou vyvolat napětí, které bude ovlivňovat práci asistenta pedagoga, ale také samotného žáka a celou třídu.

Setkáváme s přílišnou podporou i tam, kde jsou schopnosti žáka dostačující. „Je nezbytné racionálně omezovat rozsah ‚módně‘ požímané potřeby integrace a inkluze s asistentem vzhledem k věku a rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáků “ (Teplá, Felcmanová 2016, s. 75).

Za nevhodně nastavenou integraci či inkluzi je považováno časté vzdělávání žáka se SVP asistentem pedagoga mimo třídu. Problémem mohou být nedostatečné materiální a technické podmínky pro výkon práce asistenta pedagoga. Mezi tyto podmínky patří zázemí pro osobní věci a pomůcky. Přístup k počítači, k tiskárně, zázemí pro individuální práci se žákem.

Kamarádská pozice asistenta pedagoga má také své limity. Asistent pedagoga by neměl překročit hranice profesionality a autority, ale zároveň by měl nastavit kamarádskou rovinu vztahu. Toto nastavení je velmi pozitivní a je jedním z nejdůležitějších předpokladů pro výkon profese asistenta pedagoga.

Ve školní praxi se často setkáváme s překrýváním rolí asistenta pedagoga s rolí osobního asistenta. Kendíková (2016, s. 85) říká, že v některých případech si rodiče pletou asistenty pedagoga s osobními asistenty a často vyžadují aby jejich dětem „posluhovali“ a vykonávali za ně určité činnosti.

Jako další úskalí vidí Kendíková (2016) nejistotu trvalosti pracovního místa, jenž pramení z pracovního poměru uzavíraného na dobu určitou často s dodatkem, že jsou zaměstnání po dobu trvání podpůrného opatření u daného žáka. V průběhu školního roku mohou nastat změny v poskytování v podpůrných opatřeních – předčasné ukončení poskytování PO nebo přerušení PO.

Předčasné ukončení poskytování podpůrného opatření nastává ve chvíli, kdy žák odchází ze školy z důvodu stěhování či přestupu na jinou školu.

Přerušení poskytování podpůrného opatření může nastat v případě, kdy žák, byť na přechodnou dobu, plní povinnou školní docházku v jiném zařízení (ZŠ při nemocnici, ZŠ SVP, ...). V tomto okamžiku má škola povinnost ukončit poskytování PO, tudíž v tu chvíli končí pracovní poměr pedagoga asistenta.

Další významnou oblastí je chystaná změna financování asistenta pedagoga. Toto téma zaznívá průběžně a v posledních letech opakovaně. MŠMT má snahu zajistit systémové financování AP. Je očekáváno zásadní snížení počtu pozic asistenta pedagoga ve školách.

Pedagogická komora (2023) uvádí, že plánovaná parametrizace financování úvazků asistenta pedagoga nepočítá s velmi důležitým kritériem, který je právě počet žáků se SVP. Počet žáků se SVP by měl být jedním z klíčových kritérií.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2023) na svých webových stránkách uvádí, že chystanou změnou by měl být model financování dle tzv. PHAmax. Ten bude stanoven na základě maximálního týdenního počtu hodin přímé pedagogické činnosti, kterou zabezpečuje AP. Ředitel školy by tak měl využívat k financování přímé pedagogické práce asistenta pedagoga finanční prostředky ze státního rozpočtu.

Tento model financování by měl být nastaven nejen podle počtu tříd v dané škole, ale také jejich průměrnou naplněností. Dalším kritériem by měl být počet žáků s přiznaným podpůrným opatřením 3. a vyššího stupně, zohledněn by měl být také počet tříd 1.–3. ročníku. Financování asistentů pedagoga v soukromých a církevních školách by mělo být realizováno formou příplatku.

Výše jmenovaná změna by se neměla dotknout ŠPZ, které se budou i nadále věnovat diagnostice a následnému nastavení podpůrných opatření. Samozřejmostí je i velmi důležitá role těchto zařízení v oblasti vyjádření potřeby personální podpory při vzdělávání žáků se SVP.

Plánovaná změna by se měla týkat i školní družiny. Zde by měl PHAmax stanoven na základě počtu žáků se SVP, kteří navštěvují školní družinu. Mělo by se jednat o žáky s přiznaným 3.–5. stupněm podpůrných opatření (MŠMT 2023).

EMPIRICKÁ ČÁST

3 Metodologické aspekty práce

Empirická část bakalářské práce vychází s teoretické části, která je základem pro samotný průzkum. V úvodu empirické části práce jsou stanoveny hlavní a dílčí cíle a formulovány průzkumné otázky. Jsou zde uvedeny metody sběru dat a je charakterizován průzkumný vzorek.

Práce pokračuje dotazníkovým šetřením a následným vyhodnocením těchto dat.

3.1 Cíl práce

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jak vybraní asistenti pedagoga vnímají své působení ve třídě. Na základě studia odborné literatury byly stanoveny také dílčí cíle a v návaznosti na ně průzkumné otázky.

Dílčí cíle byly stanoveny takto:

- Zjistit, jak vnímají vybraní asistenti pedagoga svou spolupráci s učitelem.
- Zjistit, jak vnímají vybraní asistenti pedagoga svou připravenost a kompetence ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Zjistit, jak vnímají vybraní asistenti pedagoga svůj přínos ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Průzkumné otázky byly formulovány následovně:

- Jak vnímají vybraní asistenti svou spolupráci s učitelem?
- Jakým způsobem získávají vybraní asistenti své kompetence ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
- Na jaké oblasti rozvoje se vybraní asistenti pedagoga při práci se svěřeným žákem zaměřují?

3.2 Charakteristika průzkumné metody

Gavora (2000, s. 99) říká, že dotazníkové šetření je jednou z nejčastěji používaných průzkumných metod. Díky této metodě lze získat velký objem dat a informací.

Pro tento průzkum byla zvolena metoda dotazníkového šetření. Byl sestaven dotazník, který obsahoval 41 položek (viz příloha č. 1), z nichž bylo 11 otevřených, 28 uzavřených a 2 polouzavřené, tyto otázky byly následně rozčleněny do několika oblastí.

Gavora (2000, s. 102) dělí otázky v dotazníku dle jejich stupně otevřenosti. Rozlišuje otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené. Uzavřené otázky přinášejí odpovědi pouze na danou otázku, nenabízejí možnost na vyjádření vlastního názoru a tato práce jich obsahovala většinu, neboť bylo potřeba zjistit mnoho informací. Polouzavřené otázky nabízejí alternativy odpovědí, které jsou dále vysvětleny a zpřesněny otevřenou otázkou. U otevřených otázek má respondent možnost vyjádřit svůj postoj k tázanému jevu.

Oslovení asistenti pedagoga následně odpovídali na námi položené otázky. Dotazník byl vytvořen v prostředí Google a konkrétně k tomu byla využita aplikace Formuláře. Distribuce dotazníků a následný sběr dat probíhal elektronicky, žádný z respondentů nevyužil jinou formu vyplnění dotazníku. Sběr dat byl anonymní, výsledky dotazníkového šetření byly použity pouze pro účely této bakalářské práce.

Jedná se o oblasti, které jsou zaměřeny na získání informací o respondentech, školním zařízení, ve kterém respondenti působí či oblasti mapující přínos samotné práce asistenta pedagoga.

S ohledem na téma bakalářské práce, je nutné určitou část otázek vztáhnout právě k vnímání postavení asistentů ve výchovně-vzdělávacím procesu, právě jimi samotnými.

Pro přehlednou interpretaci získaných dat byla data vyjádřena graficky s procentuálním vyjádřením.

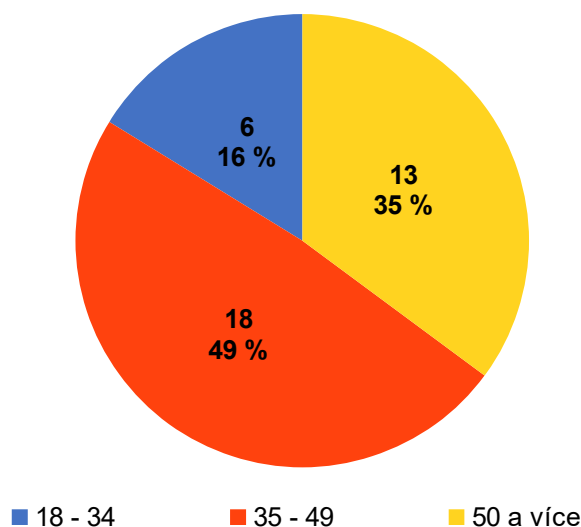
3.3 Charakteristika vzorku

Respondenty v tomto dotazníkovém šetření byli asistenti pedagoga, kteří působí v základních školách hlavního vzdělávacího proudu v Libereckém kraji. Jedná se o výběr respondentů metodou, která je nazývána „sněhová koule“. Dle Dismana (2002, s. 114) tato metoda spočívá ve výběru, který nás vede od jednoho osloveného k dalšímu, atd.

Distribučováno bylo 50 dotazníků, zpět řádně vyplněných se vrátilo 37. Návratnost dotazníků v tomto šetření byla 74 %.

Z námi dotazovaných asistentů pedagoga bylo nulové zastoupení mužů. Což také odpovídá informacím z MŠMT, že ženy tvoří 78 % osob zaměstnaných ve školství na učitelské pozici. Podíl žen a mužů se mění v závislosti na stupni škol. V mateřských školách ženy výhradně dominují. Čím vyšší je stupeň vzdělávání, tím je větší podíl mužů; až na úrovni vysokých škol muži naopak převažují (MŠMT 2013, s. 12).

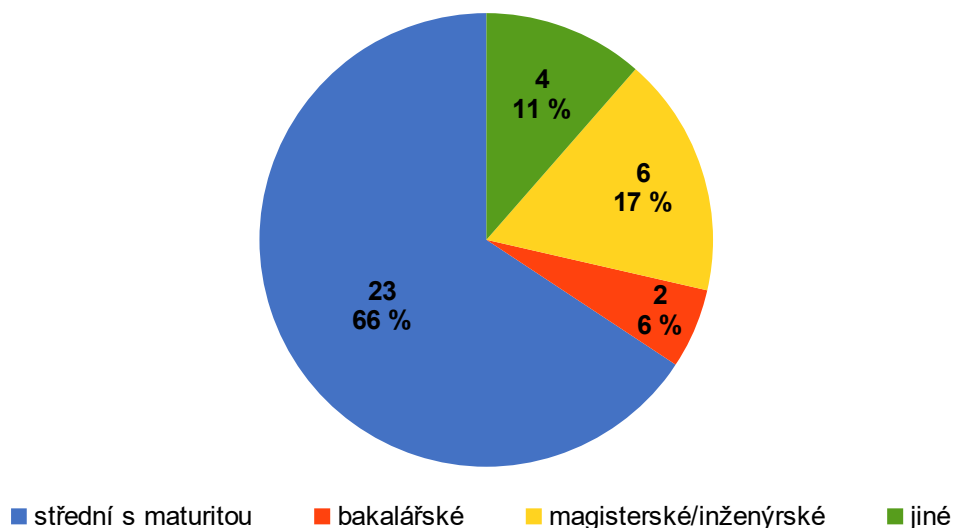
Věkové zastoupení asistentů pedagoga



Graf č. 1 Věkové zastoupení asistentů pedagoga

Dotazované ženy byly nejčastěji ve věkovém rozmezí 35–49 let, jednalo se o 18 (48,7 %) respondentů. Nejméně zastoupená byla věková skupina 18–24 let, a to pouhých 6 (16,2 %).

Nejvyšší dosažené vzdělání asistentů pedagoga

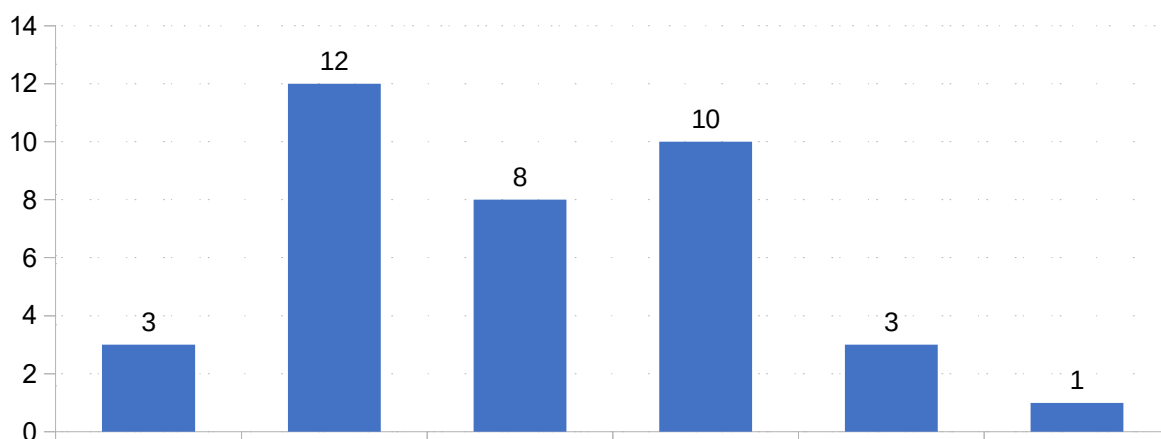


Graf č. 2 Nejvyšší dosažené vzdělání asistentů pedagoga

Vysokoškolského vzdělání dosáhlo 8 (21,6 %) respondentů, z nichž 2 (5,4 %) dosáhli nižšího stupně VŠ vzdělání (Bc.) zbývajících 6 (16,2 %) dotazovaných uvedlo, že dosáhlo vysokoškolského vzdělání v programu inženýrském či magisterském. Nejčastější stupněm vzdělání bylo úplné střední vzdělání s maturitou. Jako nejvyšší dosažené vzdělání to uvedlo 23 (62,2 %) asistentů pedagoga. Jiné vzdělání uvedli 4 (10,8 %) AP.

Mimo kurzu AP bylo **zaměření studia** dotazovaných především nepedagogického směru. Toto zaměření má celých 27 (73 %) dotazovaných asistentů pedagoga.

Délka působení na pozici asistenta pedagoga v letech



Graf 3 Délka působení na pozici asistenta pedagoga v letech

Doba působení respondentů na pozici asistenta pedagoga je vyjádřena v grafu. Nejdelší doba, po kterou asistent pedagoga působil na této pozici je 15 let. Mezi respondenty jsou též asistenti, kteří začali na této pozici působit v průběhu tohoto školního roku.

3.4 Předprůzkum

Předprůzkum probíhal v průběhu měsíce listopadu 2022. Jeho cílem bylo ověřit, zda jsou otázky jasné a srozumitelné, zda je dotazník vhodně sestaven a zda po sběru a vyhodnocení dat dojde k naplnění cíle této bakalářské práce.

Dotazník byl distribuován sedmi respondentům, jednalo se asistenty pedagoga, kteří působí v běžné základní škole v Liberci. Předprůzkumem bylo zjištěno, že je nutné dvě otázky přepracovat a u jedné otázky zpřesnit možné odpovědi, neboť docházelo k chybnému vyhodnocení této položky. Ostatní otázky byly pro dotazované jasné a srozumitelné. Po této úpravě byl dotazník připraven k rozšíření.

4 Analýza a interpretace dat

V této kapitole jsou podrobně vyhodnocena data získaná dotazníkovým šetřením, která jsou pro přehlednost zpracována slovně i graficky.

Získaná data jsou členěna do podskupin a poté vyhodnocována:

- informace o základní škole
- zapojení asistenta pedagoga do chodu školy
- vzájemný vztah asistenta s učitelem
- zapojení asistentů pedagoga do vzdělávání žáků se SVP

Informace o základní škole

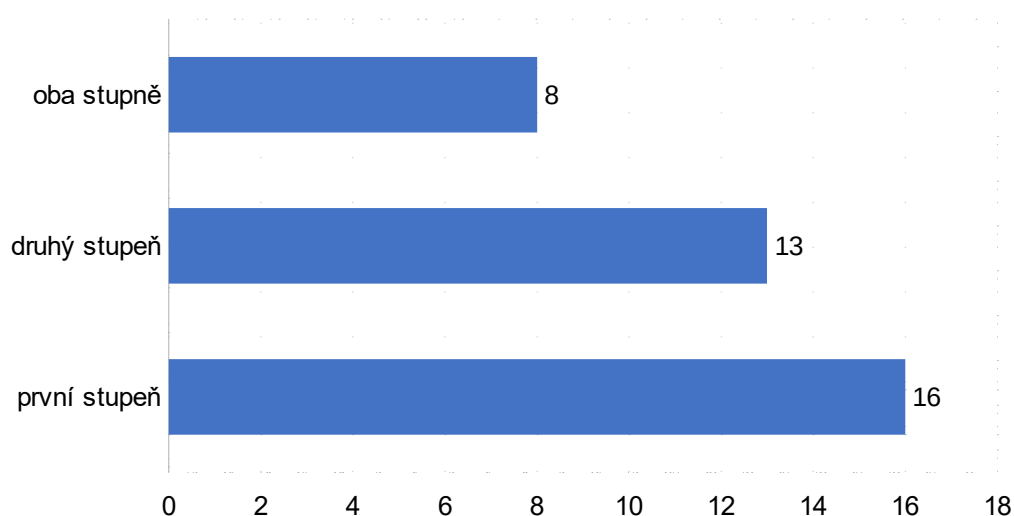
Průcha, Walterová, Mareš (2013, s. 105) uvádí, že inkluzivní školou je škola, která se snaží vytvářet prostor pro realizaci rovných vzdělávacích příležitostí. Tato škola by měla být vstřícná pro všechny žáky a měla by respektovat jejich odlišnosti.

Ve škole musí být vytvořeny vhodné podmínky pro vzdělávání žáků se SVP. Velikost školy neovlivňuje rovnoprávný přístup ke vzdělávání.

Velikost školy dle počtu žáků, ve kterých působí námi dotazovaní asistenti pedagoga, se pohybovala nejčastěji v rozmezí od 300–400 žáků. Jedna škola měla počet žáků do 100. Jednalo se o základní školu, která má pouze první stupeň. Ve škole, kterou navštěvuje více jak 700 žáků, působí 5 (13,5 %) respondentů.

Průměrný počet žáků ve třídě byl 23 žáků. Jen 1 (2,7 %) respondent uvedl, že působí ve třídě, kde je počet žáků pouze 14. Ostatní respondenti uvedli, že počet žáků ve třídě, ve které působí, se pohybuje od 20 do 25 žáků. Třída s 28 žáky byla nejpočetnější třídou ve které působí 1 (2,7 %) námi dotazovaný AP.

Stupeň působení asistentů pedagoga



Graf č. 4 Stupeň působení AP

AP, kteří **působí** současně na obou stupních běžné základní školy bylo 8 (21,6 %). Pouze na prvním stupni základní školy pracuje 16 (43,2 %) dotazovaných asistentů pedagoga a na druhém stupni 13 (35,1 %) asistentů pedagoga.

Zapojení asistenta pedagoga v chodu školy (tým)

Šolc (2001, s. 40–41) uvádí, že pro jednotlivce jsou důležité menší sociální skupiny, protože to vede k osobnostnímu růstu, podporuje jeho zdravý vývin a umožňuje seberealizaci. Skupinové dění ovlivňuje jedince především přes emoce a osobní zkušenosti. V rámci skupiny jsou uspokojovány důležité životní potřeby, jako je potřeba někam patřit, být pro někoho důležitý a být oceněný.

„Sociální skupiny uspokojují důležité potřeby:

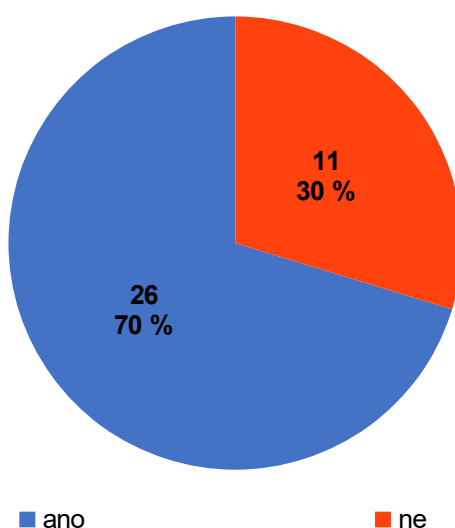
být s lidmi

být akceptován

získat uznání

seberealizovat se” (Šolc 2011, s. 6).

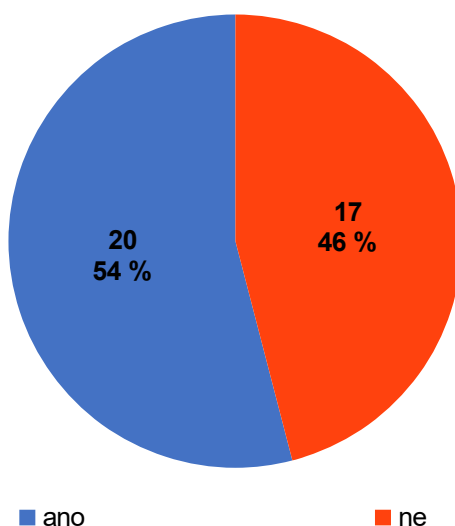
Pocit plnohodnotnosti asistentů pedagoga jako členů pedagogického sboru



Graf č. 5 Pocit plnohodnotnosti AP jako členů pedagogického sboru

Plnohodnotnými členy pedagogického sboru se cítí být 26 (70,3 %) dotazovaných asistentů pedagoga. Zbývajících 11 (29,7 %) se z níže uvedených důvodů necítí být plnohodnotnou součástí týmu.

Účast asistentů pedagoga na pedagogických radách

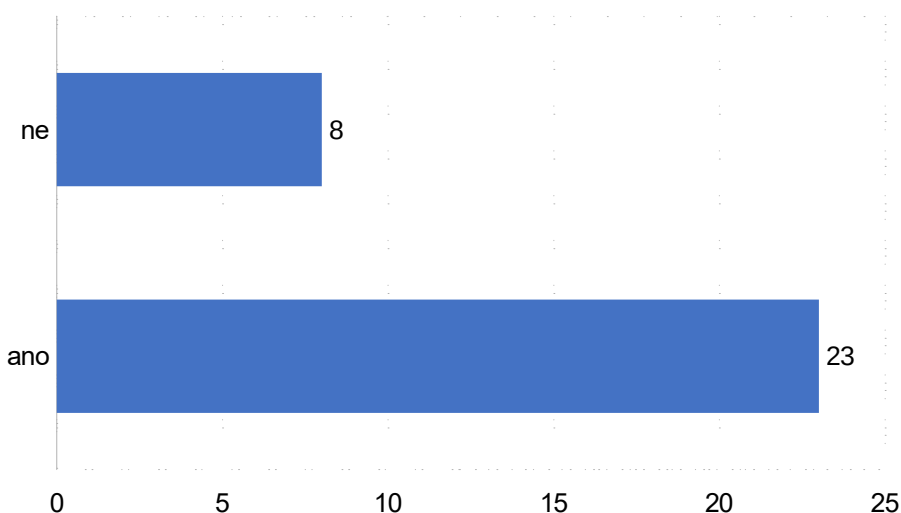


Graf č. 6 Účast AP na pedagogických radách

Pedagogických rad se účastní 20 (54,1 %) respondentů, ostatní asistenti nejsou na pedagogické rady přizváni nebo mají jiné pracovní povinnosti, které jim účast nedovolují (školní družina, dohled nad žáky, apod.). Asistenti pedagoga, kteří se pedagogických rad

a provozních porad neúčastní, mohou nabýt dojmu, že nejsou dostatečně informováni o dění ve škole, že se nemohou vyjadřovat k chodu školy a probíraným tématům.

Podpora asistentů pedagoga ze strany vedení



Graf č. 7 Podpora asistentů pedagoga ze strany vedení

Podpory ze strany vedení při účasti na školení se dle námi realizovaného dotazníkového šetření nedostává 8 (21,6 %) respondentům. Důvodem mohou být vysoké náklady na určitý typ kurzu, o který má daný asistent pedagoga zájem nebo nedostatečné využití tohoto vzdělávacího kurzu pro potřeby školy. V některých případech je velmi problematické, aby současně několik asistentů pedagoga absolvovalo vzdělávací kurz, neboť je nutné zajistit v daném období péči o žáky se SVP.

Stálé pracovní místo má 31 (83,8 %) dotazovaných asistentů pedagoga, 6 (16,2 %) respondentů uvedlo, že své trvalé pracovní místo nemá.

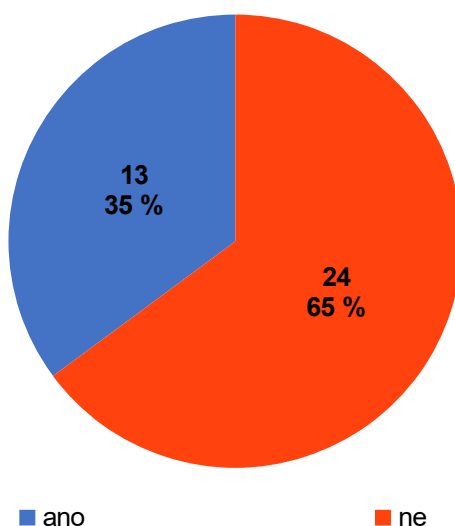
Důležitost vlastního pracovního místa uvádí i Hájková et al. (2018, s. 98) která říká, že pro celkovou pracovní spokojenost je vlastní pracovní místo velmi důležité. Je potřeba, aby si měl AP kam odložit své osobní věci, aby měl kde tisknout pracovní materiály a také je nutné, aby měl svůj přístup k počítači pro vyřizování pracovních e-mailů a k tvorbě pracovních materiálů.

Přístup do on-line prostředí školy má 36 (97,3 %) respondentů, pouze 1 (2,7 %) dotazovaný uvedl, že nemá přístup do žádného elektronického systému a ani do školního e-mailu. Ostatní respondenti shodně uvádějí, že nějaký typ přístupu jim byl zřízen.

Společných kulturních a vzdělávacích aktivit se účastní všichni námi dotazovaní asistenti pedagoga, což ukazuje na to, že vedení škol má zájem zlepšovat a prohlubovat

vzájemné vztahy na pracovišti, začlenit všechny pedagogické pracovníky do pedagogického týmu. Tyto aktivity obvykle probíhají formou zážitkových školení, teambuildingů, společných kulturních aktivit. Účast na teambuildingu je možnost pojmout jako účast na vzdělávací akci, která má za cíl rozvíjet schopnost spolupráce s ostatními zaměstnanci, zlepšit jejich motivaci a prohloubit jejich pracovní znalosti a dovednosti.

Účast asistentů pedagoga na třídních schůzkách



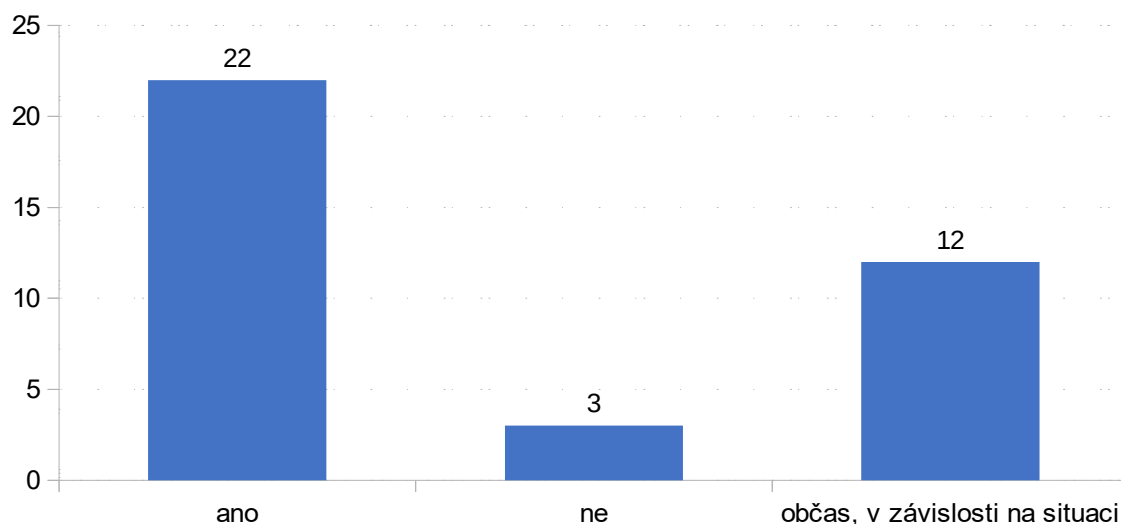
Graf č. 8 Účast AP na třídních schůzkách

Účast na třídních schůzkách uvádí pouze 13 (35,1 %) respondentů, přičemž 24 (64,9 %) dotazovaných uvedlo, že se třídních schůzek ve třídě, ve které působí, neúčastní.

Závisí na vedení školy, zda účast asistentů pedagoga na třídních schůzkách vyžaduje. Samotná přítomnost AP na schůzkách je přínosná, pedagog a asistent pedagoga by měli mít partnerský vztah nejen během vyučování, ale zároveň by měli partnersky vystupovat i vůči zákonným zástupcům. Zapojením AP do školních aktivit pedagogických pracovníků se zvyšuje i jeho míra začlenění do pedagogického sboru.

Vzájemný vztah asistenta s učitelem

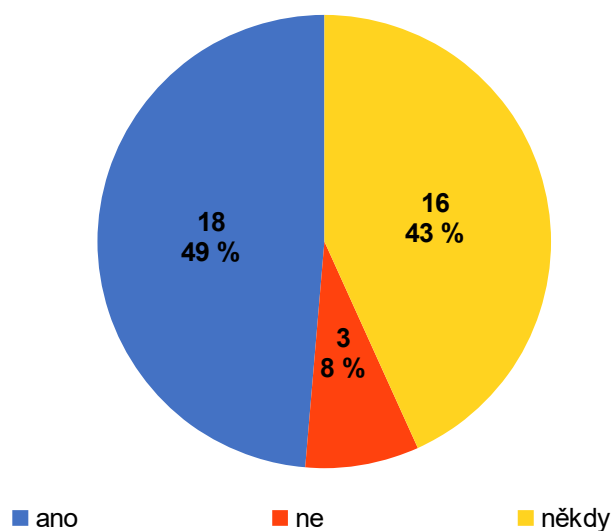
Partnerský vztah mezi asistenty pedagoga a pedagogy



Graf č. 9 Partnerský vztah mezi asistenty pedagoga a pedagogy

Partnerem pedagoga se necítí být pouze 3 (8,1 %) dotazovaných asistentů pedagoga. Naopak 22 (59,5 %) respondentů uvedlo, že jejich vzájemný vztah je postaven na partnerství, zbývajících 12 (32,4 %) uvedlo, že se cítí být pro pedagoga partnerem v závislosti na situaci.

Obeznámenost asistentů pedagoga s organizací vyučovací hodiny



Graf č. 10 Obeznámenost asistentů pedagoga s organizací vyučovací hodiny

Organizace vyučovací hodiny je předem známa 18 (48,6 %) asistentům pedagoga, přičemž 16 (43,2 %) respondentů odpovědělo, že někdy od pedagoga neobdrží informace o tom, jak bude následující vyučovací hodina organizována. Toto může být způsobeno nedostatkem času

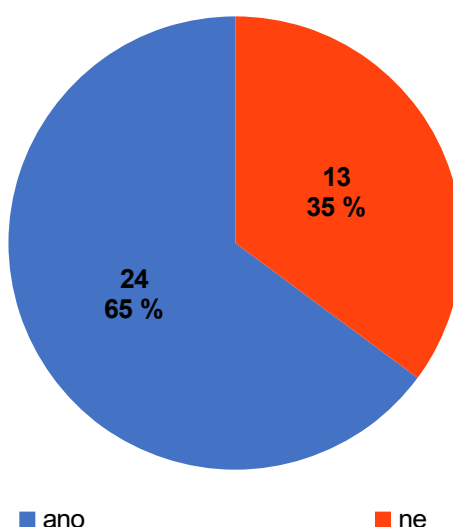
vyučujícího či asistenta pedagoga. Stává se tak ve chvílích, kdy asistent pedagoga nebo vyučující vykonává dohled nad žáky o přestávce, nebo o přestávkách probíhá přesun z jedné učebny do druhé. Zbývající 3 (8,1 %) respondenti uvedli, že nikdy nejsou informováni o organizaci vyučovací hodiny.

Na nedostatek času pro společnou přípravu pedagoga asistenta pedagoga poukazuje také Hájková et al. (2018, s. 83), kdy je tato skutečnost zásadním nedostatkem na českých školách.

Aktivní ve vztahu k organizaci společné práce s pedagogem je 27 (73 %) dotazovaných, dalších 9 (24,3 %) asistentů uvedlo, že jsou někdy aktivní se s pedagogem domluvit na organizaci vyučovací hodiny, tzn., že aktivitu přenechávají právě pedagogovi. Jen 1 (2,7 %) respondent uvedl, že nevyvíjí žádnou aktivitu směrem k organizaci společné práce ve třídě.

Informace o průběhu vzdělávání, o individuálních vzdělávacích potřebách a obtížích svěřeného žáka, včetně jeho aktuálního zdravotního stavu a nálady, podávají pedagogovi všichni respondenti. Z toho 33 (89,2 %) dotazovaných je podává pravidelně, přičemž jen 4 (10,8 %) je podává pouze někdy. S tím souvisí i **společné dění ve třídě**. Společně s pedagogem řeší dění ve třídě 32 (86,5 %) asistentů pedagoga, ostatní uvedli, že společné dění ve třídě řeší pouze někdy.

Účast asistentů pedagoga v třídnických hodinách



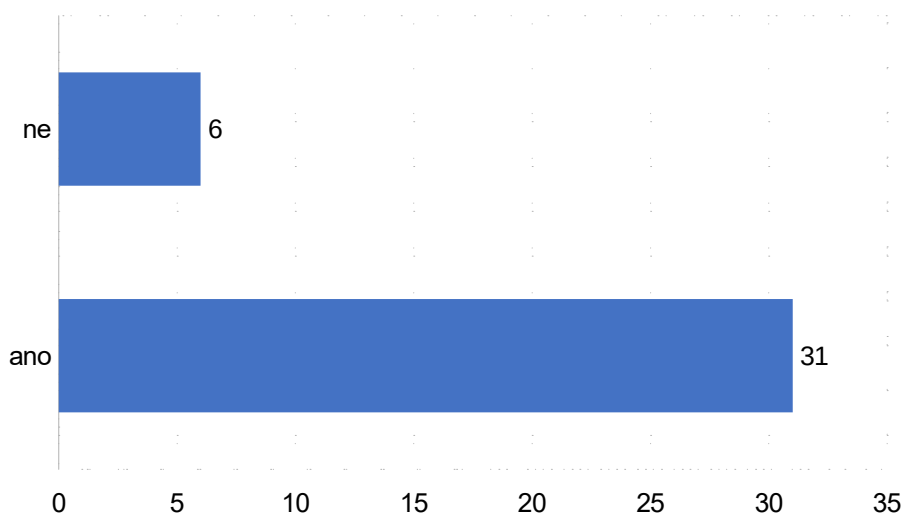
Graf č. 11 Účast AP v třídnických hodinách

Účast v třídnických hodinách potvrzuje 24 (64,9 %) asistentů pedagoga, zbývajících 13 (35,1 %) se třídnických hodin neúčastní.

Oslovení asistentů pedagoga z řad žáků probíhá nejčastěji formou vykání, následuje oslovení paní asistentko případně je toto oslovení doplněno křestním jménem. Ze strany vyučujících

se objevuje také oslovení paní asistentko, ale nejčastěji jsou oslovováni křestním jménem a podle vzájemných vztahů je použito vykání nebo tykání. Takto jsou oslovováni asistenti bez ohledu na to, na kterém stupni základní školy působí.

Komunikace asistentů pedagoga s třídním učitelem mimo školu



Graf č. 12 Komunikace AP s třídním učitelem mimo školu

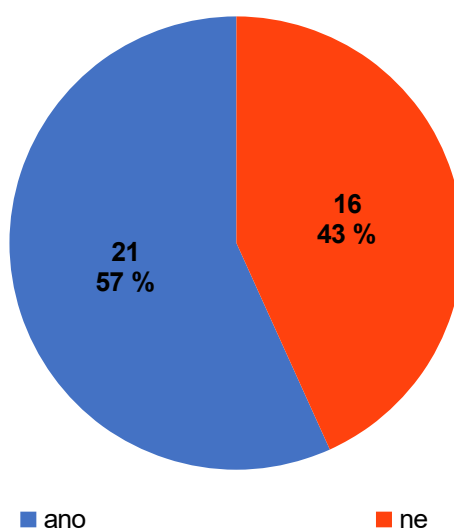
Komunikace s třídním učitelem i mimo školu probíhá u 31 (83,8 %) dotazovaných asistentů pedagogů. Jedná se nejspíše o navázání nejen pracovních, ale i přátelských vztahů mezi pedagogem a asistentem pedagoga.

Zapojení asistentů pedagoga do vzdělávání žáků se SVP

Na **hodnocení žáka** se aktivně podílí 20 (54,2 %) respondentů, zbývajících 17 (45,9 %) dotazovaných asistentů pedagoga uvedlo, že se nepodílí na hodnocení žáka se SVP.

Možnost **účastnit se výběru pomůcky** pro svěřeného žáka má 24 (64,9 %) dotazovaných. Nákup pomůcek pro žáky může být doporučen ŠPZ jako typ podpůrného opatření, nebo je hrazen prostřednictvím ONIV z rozpočtu školy.

Podíl asistentů pedagoga na tvorbě IVP

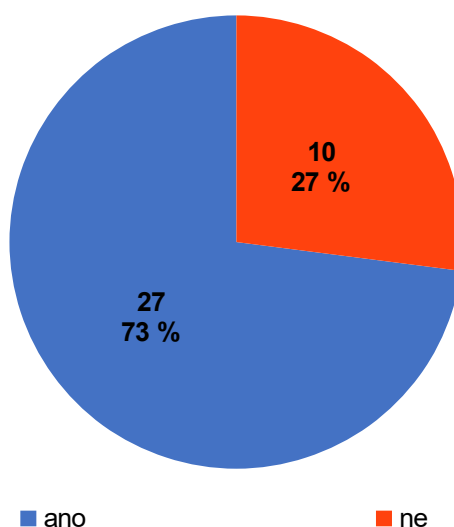


Graf č. 13 Podíl AP na tvorbě IVP

Do **tvorby IVP** je zapojeno 21 (56,8 %) oslovených asistentů pedagoga, zbývajících 16 (43,2 %) se tvorby ani úpravy IVP neúčastní.

Přehledy učiva či individualizované vzdělávací materiály vytváří pro své žáky po dohodě s vyučujícím 24 (64,9 %) asistentů pedagoga, zbývajících 13 (35,1 %) se na tvorbě těchto materiálů nepodílí.

Vedení záznamů o činnosti ze strany asistentů pedagoga



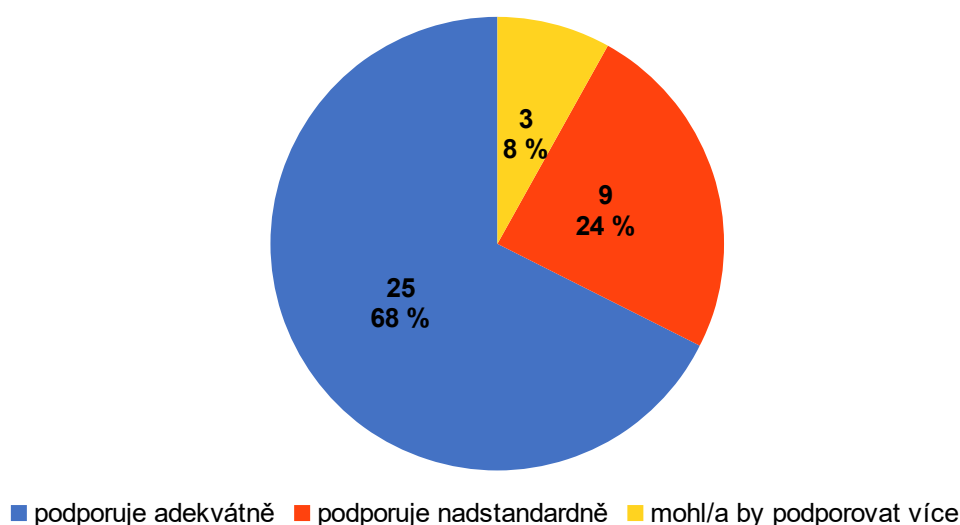
Graf č.14 Vedení záznamů o činnosti ze strany AP

Záznamy o činnosti si vede 27 (73 %) asistentů pedagoga, kteří se zúčastnili průzkumu. Je v kompetenci ředitelů škol, jaký způsob evidence činnosti asistentů pedagoga, si zvolí. Na úrovni

obecně závazných přepisů neexistuje žádné ustanovení, které by přesnou podobu určovalo. Záznamy o činnosti asistentů pedagoga slouží pouze pro vnitřní potřeby školy a mohou být podkladem k vyhodnocování nejen práce asistenta pedagoga, ale i ke sledování pokroků svěřeného žáka.

Pravidelná setkání AP za účelem předání informací a zkušeností z práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami probíhají u 28 (75,7 %) námi oslovených asistentů. Z čehož je patrné, že i samotní asistenti mají potřebu si vzájemně předávat postřehy, informace a podporovat se při práci se svěřenými žáky. Setkání bývají spojena s metodickým vedením AP a v jednotlivých školách jsou organizovány především členy ŠPP.

Míra podpory asistentů pedagoga vůči svěřeným žákům



Graf č. 15 Míra podpory AP vůči svěřeným žákům

Adekvátnost míry pedagogické podpory, kterou poskytují AP svěřeným žákům se SVP, hodnotili sami respondenti následovně: 25 (67,6 %) asistentů pedagoga cítí svou míru podpory věnovanou žákovi jako adekvátní, 9 (24,3 %) asistentů pedagoga považuje míru své podpory za nadstandardní a 3 (8,1 %) dotazovaní uznávají, že jejich míra podpory žákovi by mohla být vyšší.

Komunikace mezi školou a zákonnými zástupci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se dle 23 (62,2 %) dotazovaných asistentů zlepšila za dobu jejich působení ve škole. Zbývajících 14 (37,8 %) dotazovaných nepocítuje změnu v komunikaci mezi zákonnými zástupci a školou.

5 Vyhodnocení cílů a průzkumných otázek

Dílčí cíle

Zjistit, jak vnímají vybraní asistenti pedagoga svou spolupráci s učitelem

Asistenti pedagoga, kteří se zúčastnili tohoto dotazníkového šetření, hodnotí spolupráci s učitelem převážně pozitivně. Probíhá mezi nimi vzájemná komunikace, kterou je však vždy možné zlepšovat.

Chybí dostatek prostoru na předávání informací o budoucím průběhu vyučovací hodiny, ale v tomto ohledu je většina asistentů pedagoga aktivních a sami mají snahu se na plánování organizování vyučovací hodiny podílet. Jejich pracovní i osobní vztahy jsou vhodně nastaveny, většina AP je v kontaktu s učitelem i mimo pracovní dobu. V českém prostředí stále platí, že nabídka tykání není povinností. Povahu vzájemného vztahu určuje vždy společensky významnější osoba. V tomto případě tykání ukazuje na bližší osobní vztah.

Zjistit, jak vnímají vybraní asistenti pedagoga svou připravenost a kompetence ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

V rámci připravenosti ke vzdělávání žáků se SVP je důležité vzdělání AP a jejich další vzdělávání. Je naprosto nezbytné si stále doplňovat vzdělání, získávat informace k efektivní práci se svěřenými žáky. Toho lze dosáhnout nejen formou studia akreditovaných kurzů, ale také různými workshopy a také besedami s odborníky a dalšími asistenty pedagoga. Dotazovaní asistenti mají tuto potřebu také, mají zájem o rozšiřování svých znalostí a vědomostí z oblasti speciální pedagogiky a psychologie.

Smyslem a cílem práce asistenta pedagoga na základní škole je připravit žáka na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Musí tedy vybavit žáky základními dovednostmi, které jim umožní samostatný vstup do života. Mezi oblasti, které se snaží asistenti pedagoga u žáků nejčastěji rozvíjet, patří upevňování pracovních návyků a rozvoj sociálních dovedností. Snaží se o jejich maximální osamostatnění a začlenění do třídního kolektivu.

Zjistit, jak vnímají vybraní asistenti pedagoga svůj přínos ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Práce asistentů pedagoga je bezesporu přínosná, bez jejich přítomnosti v základních školách by vzdělávání některých žáků v hlavním vzdělávacím proudu bylo obtížné, v některých případech i zcela nemožné. Toto vnímají i samotní AP, všichni dotazovaní shodně uvedli, že svou pracovní pozici vnímají jako důležitou a pro žáky a ostatní pedagogy přínosnou.

Sami asistenti uvedli, jak vidí svůj přínos ve vzdělávání svěřeného žáka:

- *V každé třídě se vždy sejdou žáci s různými schopnostmi a nadáním, odlišným pracovním tempem i odlišnými vzdělávacími potřebami. Právě tato různorodost učí děti toleranci, vnímání odlišností, trpělivosti i ukázněnosti. Myslím si, že při správném vedení, dosáhneme společného cíle ku prospěchu a rozvoji všech.*

- *Žák více pracuje současně se spolužáky, ví, co má dělat. Zároveň učitel má více prostoru na svoji práci.*

- *Žák se může vzdělávat v běžné základní škole a ne ve škole speciální, tento žák je chytrý, ale motoricky není zdatný.*

- *Odlehčuji učitelům, kteří by v takovém počtu žáků ve třídě neměli šanci se „mému svěřenci“ věnovat dostatečně individuálně (ve třídě je celkem 9 žáků se SVP).*

Všichni dotazovaní asistenti pedagoga se cítí být ve své profesi potřební. Pracovní pozice asistent pedagoga patří mezi pomáhající profese, lze proto očekávat, že ti, kteří na této pozici působí, jsou zaměřeni na pomoc druhým.

- *Jsem přesvědčená, že moje práci má smysl, neboť vidím úsměv na tváři těch, kterým jsem mohla pomoci. Každý jejich školní úspěch je pro mě důkazem, že jsem pro ně přínosem. Zvláště když mohu porovnat, jak na tom byly před nastavením IVP, uvádí vybraný AP.*

Hlavní cíl: Zjistit, jak vnímá asistent pedagoga své působení ve třídě

Asistenti pedagoga se cítí být partnery pedagogů, své působení ve třídě považují za pozitivní a nezbytné. Žákům se speciálními vzdělávacími potřebami i intaktním žákům se snaží poskytovat dostatek podpory. Zároveň si uvědomují důležitost dalšího vzdělávání, tak aby byla jejich práce i nadále přínosná pro žáky a pedagogy.

Průzkumné otázky

Jak vnímají vybraní asistenti svou spolupráci s učitelem?

Vybraní asistenti pedagoga běžných základních škol vnímají svou spolupráci s učitelem převážně pozitivně, 34 (91,9 %) AP se cítí být partnerem pedagoga vždy nebo alespoň někdy. Pro přehlednost jsou data uvedena v grafu č. 9 strana 42.

Jakým způsobem získávají vybraní asistenti své kompetence ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

Z celkového počtu dotazovaných 20 (54,1 %) odpovědělo, že si své kompetence rozšiřují v rámci dalšího vzdělávání společně s ostatními pedagogickými pracovníky školy.

Dotazovaní asistenti pedagoga mají zájem o rozšiřování svých znalostí a vědomostí z oblasti speciální pedagogiky a psychologie. Podporu ze strany vedení školy při rozšiřování pracovních kompetencí cítí 29 (78,4 %) AP.

Na jaké oblasti rozvoje se vybraní asistenti pedagoga při práci se svěřeným žákem zaměřují?

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že asistenti pedagoga se u svěřených žáků nejčastěji zaměřují na upevňování pracovních návyků a rozvoj sociálních dovedností. Snaží se všemi dostupnými prostředky o maximální rozvoj žáka.

6 Diskuse

Dle námi zjištěných informací se téměř 1/3 dotazovaných asistentů necítí být partnerem pedagoga nebo se tak cítí pouze někdy. Domníváme se, že hlavním důvodem je nejasné vymezení rolí mezi pedagogem a asistentem pedagoga a přijetí těchto rolí.

Což je v souladu s Hájkovou (2018, s. 98), která uvádí, že od AP se očekává připravenost na práci v tandemu s pedagogem, ve které zastává AP podřízenou roli. Musí být však zachován respekt a profesní partnerství.

Dále to také potvrzuje Staněk, et al. (2022, s. 30), který říká, že je vhodné nastavit si pravidla spolupráce učitele a asistenta v rámci třídy. Nevyjasněné kompetence mohou vyvolat napětí, které se bude ovlivňovat práci asistenta pedagoga, ale také samotného žáka a celou třídu.

Asistenti pedagoga jsou pedagogickými pracovníky, ne vždy se však stávají součástí pedagogického sboru (Čadilová, Žampachová 2016, s. 19).

To námi dotazovaní asistenti pedagoga shodně potvrzují. Důvodů, proč se někteří z nich necítí být plnohodnotnými členy pedagogického sboru, může být hned několik. Některým chybí možnost samostatného rozhodování ve vzdělávání žáků se SVP, jiným včasná a dostatečná informovanost, dalším pak jistota zaměstnání. Někteří asistenti pedagoga zmiňují, že důvodem je trávení většiny času pouze se žáky se SVP a nemožnost navázání vztahů s ostatními členy pedagogického sboru.

NÚV (2022) uvádí, že asistent pedagoga je jedním z nástrojů inkluzivního modelu vzdělávání a cílem jeho působení je především podpora při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Oblast podpory žáků se SVP je dotazovanými asistenty pedagoga hodnocena jako dostačující, v některých případech ji sami považují za přílišnou či nadměrnou. Přičemž sami asistenti mají možnost upravit míru podpory žákům tak, aby neohrozila jejich osamostatnění a podporovala jejich další rozvoj.

Na toto upozorňuje i Teplá, Felcmanová (2016, s. 75), které uvádějí, že je nezbytně nutné omezit přílišnou podporu tam, kde jsou schopnosti žáka dostačující.

7 Doporučení

Zásadní otázkou, kterou v současné době řeší asistenti pedagoga, je nejistota jejich zaměstnání. Médii probíhají neoficiální informace o parametrizaci počtů asistentů pedagoga, tzn. přidělování asistentů do škol na základě určitého parametru. K rukám ředitelů škol byl již zaslán předběžný návrh, ke kterému se měli možnost se vyjádřit. S ohledem na připomínky ředitelů škol a školských zařízení, na nedořešenou otázku financování přepočtem úvazků AP na základě stanovených kritérií, je v současné době parametrizace pozastavena. Nikdo však netuší, na jak dlouho.

Ujištění asistentů – asistentům pedagoga, ředitelům škol a dalším zainteresovaným osobám tak nezbyvá, nežli čekat, co se stane, kdy se to stane, a co to bude znamenat nejen pro AP, ale především pro žáky, kteří se bez jejich podpory ve vzdělávání neobejdou. Ředitelé škol by v současné nejisté době měli kvalitní AP podpořit. Vysvětlit jim, že od parametrizace nemusejí očekávat pouze snížení či zrušení funkce AP, ale že se jedná také o snahu, aby se z asistentů pedagoga mohli stát rovnoprávní členové pedagogického sboru, kteří jsou stabilní součástí školy a mají své pracovní smlouvy uzavřené na dobu neurčitou. V prostředí pedagogického sboru lze podpořit asistenty zapojením do školních a mimoškolních aktivit, jako jsou projektové dny ve škole, prezentace školy, školní večírky, teambuilding, oslava Dne učitelů a podobně.

Pracovní atmosféra, postoje vedení k zaměstnancům, to vše určuje, jak se lidé cítí. Být považován za plnohodnotného člena pedagogického sboru neznamena jen mít určitá práva a povinnosti, ale znamená to být i členem určité sociální skupiny. Tato skupina nesdílí jen společné místo (škola, třída), shodný cíl (vzdělávání žáků), určité normy (dodržování pracovních povinností), společná očekávání (naplnění vzdělávacích cílů), ale také zde funguje vzájemná komunikace. Měly by zde být také uspokojovány potřeby jejich členů, mezi které patří sounáležitost, soudržnost, pocit bezpečí.

Pro práci asistentů je také důležité **poskytnutí zařízení a přístupu k nástrojům**, které jsou potřebné pro jejich práci. Přístup k výpočetní technice zahrnuje možnost pracovat na počítači a využívat tiskárnu, skener, iPad, tablet, apod. Asistent pedagoga musí mít přístup k informacím o dění ve škole, minimálně srovnatelný se žáky. V praxi to znamená, že pokud škola funguje v určitém virtuálním prostředí, do kterého mají přístup učitelé, žáci a zákonní zástupci, měli by mít přístup automaticky i asistenti pedagoga. V konkrétním případě se jedná o přístup do Google

prostředí, Teams, kde má žák zřízený svůj vlastní školní emailový účet. Tento emailový účet slouží pro vzdělávací potřeby žáků a komunikaci s vyučujícími a samozřejmě také asistenty pedagoga. Pro zaměstnance školy navíc slouží pro komunikaci v rámci školního zařízení, dále pak pro komunikaci se zákonnými zástupci a dalšími spolupracujícími institucemi. V rámci prostředí (internetového rozhraní) je možné využívat i další aplikace. V Google prostředí se jedná především o Učebnu, se kterou žáci umí pracovat již z období on-line výuky, ale také Meet, Disk, Formuláře a další. Obdobné funkce nabízí ve svém prostředí také Microsoft. V posledních letech školy přecházejí na školní informační systém, jako je například Škola OnLine, Bakalář, iŠkola, EduPage. I do těchto systémů by měli mít asistenti pedagoga zřízený alespoň omezený přístup. Být uvedený v kontaktech na webových stránkách školy by také mělo být samozřejmostí.

Podpora při vzdělávání žáků se SVP – ze strany vedení školy, od pracovníků školských poradenských zařízení, členů školního poradenského pracoviště, ale i zákonných zástupců, by mělo docházet k podpoře při stanovování reálných cílů, kterých chce asistent pedagoga se žákem dosáhnout. Asistenti mohou být znejistěni tím, že jejich podpora není dostatečná, či že žák pod jejich vedením nepracuje tak dobře, rychle a kvalitně, jak původně očekávali.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zmapovat, jak vnímají asistenti pedagoga své působení v rámci výchovně-vzdělávacího procesu v běžných základních školách. Tato práce je členěna do dvou základní částí, na teoretické zpracování problému a empirickou část.

Teoretická část práce vymezuje pozici asistenta pedagoga v rámci českého školství, jak v minulosti, tak i v současnosti. Nechybí zde ani legislativní ukotvení profese asistenta pedagoga, které je doplněno o okruhy vykonávaných činností. Celkový obraz působení asistenta pedagoga ve školách je doplněn informacemi o jeho působení v rámci základní školy, školní třídy a pedagogického sboru.

Empirická část přináší informace o tom, jak asistenti pedagoga vnímají své postavení ve škole a při práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Informace získané dotazníkovým šetřením jsou, pro přehlednost získaných dat, zpracovány do grafů. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 37 asistentů pedagoga, kteří působí v některé z běžných základních škol Libereckého kraje.

Analýzou informací zjištěných formou dotazníkového šetření bylo zjištěno, že většina asistentů se cítí být rovnoprávnými členy pedagogického sboru a partnery pedagogům. Napomáhá tomu nejen zapojení AP do aktivit, které probíhají ve škole (třídní schůzky, pedagogické rady, společné další vzdělávání), ale také zapojení do aktivit, kterých se účastní pedagogové mimo školu (teambuilding, Vánoční večírek, oslavy Dne učitelů, apod.).

Dle Mareše, Průchy a Walterové (2013, s. 53) je vzdělávání považováno za celoživotní rozvíjení lidské osobnosti působením formálních i neformálních institucí. V rámci formálního, tedy školního působení, probíhají procesy řízeného učení. Tyto procesy neřídí pouze pedagogové, ale pod jejich vedením také asistenti pedagoga. Ti vnímají svou připravenost ke vzdělávání žáků se SVP jako částečnou, jsou si vědomi, že je třeba si neustále doplňovat vzdělání. Nejčastěji mají zájem se dále vzdělávat v oblasti speciální pedagogiky a psychologie.

Sami asistenti pedagoga vnímají svou roli v inkluzivním vzdělávání jako důležitou a potřebnou. Ve své práci se cítí být přínosní, v některých případech až nepostradatelní.

Dle Kendíkové (2016, s. 62–63) má funkce asistenta pedagoga i sociální rozměr a hlavním cílem je vést žáky k samostatnosti a soběstačnosti.

Toto se v některých případech daří jen částečně, neboť někteří asistenti pedagoga svěřeného žáka podporují až příliš, což někdy může znamenat, že žák je méně samostatný a bez podpory asistenta pedagoga je bezradný. Proto je vždy velmi důležité postupně posouvat hranice, žáka osamostatňovat, ale nevystavovat ho situacím, které ještě není schopen zvládnout. Zároveň je nutné u žáka rozvíjet potřebné kompetence, vést ho ke zvládnutí nových situací a k nalezení vhodného řešení problému.

Závěrem lze konstatovat, že za dobu působení asistentů pedagoga v běžných školách se prokázalo, že jejich přítomnost při vzdělávání žáků se SVP je nutná. Do budoucna bude vhodné kvalitní asistenty podporovat, dále je metodicky vést a vzdělávat, tak aby docházelo ke zkvalitňování jejich práce a posílení prestiže této profese.

Seznam použitých zdrojů

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2007. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-158-4.

BRANDL in SLOVÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. 2.aktual. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

ČADILOVÁ, V., ŽAMPACHOVÁ, Z., 2021. *Povolání: asistent pedagoga podporující žáky s poruchou autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88290-97-1.

DISMAN, M., 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 80-246-0139-7.

DVOŘÁČKOVÁ, H., 2015. Výuka prostřednictvím podporující a alternativní komunikace. In: BARVÍKOVÁ, J., et al. *Katalog podpůrných opatření dílčí část – pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4616- 5.

GAVORA, P., 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.

HÁJKOVÁ, V., et al., 2018. *Asistent pedagoga – profese utvářená v dialogu*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-009-1.

JEHLÍČKOVÁ, J., VAŇKOVÁ, S., 2015. Didaktické pomůcky. In: VRBOVÁ, R., et al. *Katalog podpůrných opatření dílčí část - pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikativní komunikační schopnosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4648-6.

KENDÍKOVÁ, J., 2016. *Vademecum asistenta pedagoga*. 1. vyd. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-12-1.

MICHALÍK, J., et al., 2018. *Postoje pedagogických pracovníků k vybraným aspektům společného vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5321-7.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY 2023. Změna financování asistentů pedagoga. [online]. [vid. 09. 04. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/zmena-financovani-asistentu-pedagoga>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY 2013. Stav genderové rovnosti a plán MŠMT. [online]. [vid. 14. 03. 2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/31791?highlightWords=Stav+genderov%C3%A9+rovnosti+N%C3%A1vrh+st%C5%99edn%C4%Bdob%C3%A9ho+strategick%C3%A9ho+pl%C3%A1nu+v%C2%A0oblasti+genderov%C3%A9+rovnosti+v%C2%A0resortu+Ministerstva+%C5%A1kolstv%C3%AD+ml%C3%A1de%C5%Bee+t%C4%Blov%C3%Bdchovy>.

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, M., et al., 2015. *Standard práce asistenta pedagoga*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4769-8.

MPSV 2023. Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě [online]. [vid. 02. 04. 2023]. Dostupné z: https://ppropo.mpsv.cz/narizeni_vlady_222_2010.

MRÁZKOVÁ, J., KUCHARSKÁ, A., et al., 2014. *Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-032-9.

MRÁZKOVÁ, J., 2020. *Inkluzivní vzdělávání pohledem vedení škol a školních speciálních pedagogů*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-238-5.

MUNI PED, 2023. Studium pro asistenty pedagoga. In: *Masarykova univerzita*. [online]. [vid. 20. 05. 2023]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/czv/pro-zajemce-o-czv/programy-czv/studium-pro-asistenty-pedagoga>.

Nařízení vlády č. 195/ 2019 Sb. In: *Sbírka zákonů České Republiky*. [online]. [vid. 18. 01. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2019-195>.

NĚMEC, Z., et al., 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-7290-712-0.

NÚV - národní ústav pro vzdělávání, 2022. Asistent pedagoga. In: *NÚV – národní ústav pro vzdělávání*. [online]. [vid. 19. 04. 2023]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/ap.html>.

PALOUNKOVÁ, Z., JOKLÍKOVÁ, H., 2017. *Asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7494-386-7.

PEDAGOGICKÁ KOMORA, 2022. [online]. [vid. 14. 04. 2023]. Dostupné z: <https://www.pedagogicka-komora.cz/2022/09/msmt-k-zmenam-financovani-asistentu.html?m=1>.

PEŠKOVÁ, V., SLÁMOVÁ, I., 2015. Didaktické pomůcky. In: ČADOVÁ, E., et al. *Katalog podpůrných opatření dílčí část – pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-4615-8.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2013. *Pedagogický slovník*. 7. aktual. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

RŮŽIČKA, M., et al., 2019. *Učitel a asistent ve společném vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5499-3.

SLOWÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. 2. aktual. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

SLOWÍK, J., 2022. *Inkluzivní speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-4864-6.

STANĚK, M., et al., 2022. *Asistent pedagoga – Praktický rádce*. 1. vyd. Praha: V lavici. ISBN 978-80-88466-04-8.

ŠOLC, P., 2011. *Skupinová dynamika a práce se školní třídou*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-792-5.

TEPLÁ, M., FELCMANOVÁ, L., 2016. *Asistent pedagoga – Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. 1. vyd. Praha: Verlag Dashöfer. ISBN 978-80-87963-33-3.

TESAŘOVÁ, M., et al., 2016. *Jak na žáky – Zvládání náročných situací ve třídě*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1047-4.

VALENTA, M., PETRÁŠ, P., et al., 2012. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem s mentálním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3380-6.

VORLÍČEK, CH., 2000. *Úvod do pedagogiky*. 1. vyd. Jinočany: H & H Vyšehradská. ISBN 80-86022-79-X.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. [vid. 20. 02. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České Republiky*. [online]. [vid. 08. 01. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

ZELINKOVÁ, O., 2015. *Poruchy učení*. 12. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0875-4.

ŽAMPACHOVÁ, Z., ČADILOVÁ, V., 2015. *Katalog podpůrných opatření dílčí část – pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných specifických onemocnění*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4669-1.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník bakalářské práce

Dotazník bakalářské práce

Dobrý den, jsem studentkou třetího ročníku studia speciální pedagogiky. Prosím vás o vyplnění dotazníku pro účely mé bakalářské práce s názvem Asistent pedagoga v základní škole. Hlavním cílem dotazníku je: Zjistit, jak vnímá asistent pedagoga své působení ve třídě. Informace z dotazníku budou uvedeny pouze anonymně a pouze v této práci.

Děkuji.

Šárka Zoul Tichá

1. Kolik Vám je let?

- 18-34
- 35-49
- 50 a více

2. Jakého jste pohlaví?

- žena
- muž
- jiné

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- střední s maturitou
- bakalářské
- magisterské/inženýrské
- jiné

4. Zaměření Vašeho vzdělání (mimo kurzu AP) je:

- pedagogické
- nepedagogické

5. Vaše délka působení na pozici asistenta pedagoga v letech?

-

6. Kolik žáků navštěvuje školu kde pracujete? (přibližně)

-

7. Jaký je počet žáků ve třídě kde působíte?

-

8. Na jakém stupni ZŠ pracujete? (jedna, či více možností)

- první stupeň
- druhý stupeň

9. Podílíte se na hodnocení žáka?

- ano
- ne

10. Máte možnost se podílet na tvorbě IVP?

- ano
- ne

11. Vytváříte přehledy učiva/individualizované pracovní listy/individualizované zadání písemné práce?

- ano
- ne

12. Vedete si záznamy o činnosti?

- ano
- ne

13. V případě, že se nakupuje pomůcka pro žáka, máte možnost se podílet na výběru?

- ano
- ne

14. Účastníte se školení?

- ano
- ne

15. Nejčastěji se účastníte školení:

- určeného pro asistenty
- společně s ostatními pedagogy

16. Zúčastnil/a jste se za poslední dva roky nějakého individuálního školení? Pokud ano, jakého?

-

17. O jaké další vzdělávání byste měl/a zájem?

-

18. Podporuje Vás vedení školy v účasti na kurzu, o který máte zájem?

- ano
- ne

19. Jak Vás oslovují žáci?

-

20. Cítíte se být partnerem pedagoga?

- ano
- ne
- někdy, dle situace

21. Víte od pedagoga, jak bude organizovaná hodina?

- ano
- ne
- někdy

22. Domlouváte se aktivně na spolupráci s pedagogem?

- ano
- ne
- někdy

23. Jste aktivní při sdělování informací o žákovi vyučujícímu?

- ano
- ne
- někdy

24. Řešíte s třídním pedagogem dění ve třídě?

- ano
- ne
- někdy

25. Jak Vás oslovuje pedagog před žáky?

-

26. Účastníte se třídnických hodin?

- ano
- ne

27. Účastníte se třídních schůzek?

- ano
- ne

28. Komunikujete s třídním učitelem i mimo školu?

- ano
- ne

29. Cítíte se být plnohodnotným členem pedagogického sboru?

- ano
- ne

30. Probíhají ve škole společné schůzky asistentů pedagoga?

- ano
- ne

31. Jste přítomni na pedagogických radách školy?

- ano
- ne

32. Máte své stálé pracovní místo?

- ano
- ne

33. Máte svůj přístup do on-line prostředí školy? Pokud ano, do kterých? (google učebna, email, ...)

-

34. Jste zváni například na vánoční večírek, teambuilding?

- ano
- ne

35. Uveďte, v jaké oblasti si myslíte, že u žáků nastal největší rozvoj za dobu Vašeho působení? (sebeobsluha, pracovní návyky, sociální dovednost, apod.)

-

36. V jaké oblasti byste chtěli Vám svěřeného žáka ještě rozvíjet?

-

37. Myslíte si, že míra Vaši podpory je adekvátní?

- podporuji příliš
- mohl/a bych podporovat více
- podporuji adekvátně

38. Vnímáte pozici AP ve vzdělávání jako důležitou?

-

39. Cítíte se být potřebný/á ve své profesi?

-

40. Zlepšila se za dobu Vašeho působení komunikace rodičů se školou?

- ano
- ne

41. Jak vnímáte svůj přínos ve vzdělávání žáka se SVP?

-