

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

2022

Martina Mudrochová

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

ÚSTAV SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÝCH STUDIÍ

Bakalářská práce

Martina Mudrochová

Spolupráce asistenta pedagoga a třídního učitele při vzdělávání žáků se speciálně
vzdělávacími potřebami na základní škole

Olomouc 2022

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Ivana Hruběšová, DiS., Ph. D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Bc. Ivany Hrubéšové, DiS., Ph.D. a použila samostatně a výhradně s použitím literatury uvedené v seznamu literatury dané práce.

Souhlasím, aby moje práce byla uložena na Univerzitě Palackého v Olomouci a zpřístupněna studijním účelům.

V Olomouci

.....

Martina Mudrochová

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala paní Mgr. Bc. Ivaně Hrubéšové, DiS., Ph.D., která mi věnovala mnoho času při konzultacích práce. Děkuji jí za odborné vedení mé bakalářské práce a cenné rady při zpracování.

Obsah

ÚVOD	5
1 INTEGRACE A INKLUZE	7
1.1 VYMEZENÍ POJMU INTEGRACE.....	7
1.2 VYMEZENÍ POJMU INKLUZE	8
1.3 POČÁTKY VÝVOJE INSTITUCIONÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	8
1.4 PROBLEMATIKA INKLUZE	9
1.5 FAKTORY PŮSOBÍCÍ NA ÚSPĚŠNOU INTEGRACI/INKLUZI.....	9
1.5.1 Rodina a rodiče.....	9
1.5.2 Škola a učitelé	10
1.5.3 Třídní kolektiv	10
1.5.4 Poradenství a diagnostika.....	11
1.5.5 Další prostředky speciálněpedagogické podpory	11
2 ASISTENT PEDAGOGA.....	12
2.1 HISTORIE VÝVOJE ASISTENTA PEDAGOGA	12
2.2 ROLE A NÁPLŇ PROFESE ASISTENTA PEDAGOGA	14
2.3 PŘÍMÁ A NEPŘÍMÁ PEDAGOGICKÁ ČINNOST ASISTENTA PEDAGOGA.....	15
2.4 ODBORNÁ KVALIFIKACE ASISTENTA PEDAGOGA	16
2.5 DŮLEŽITÉ LEGISLATIVNÍ NORMY.....	17
2.6 ROZDÍL MEZI ASISTENTEM PEDAGOGA A OSOBNÍM ASISTENTEM	18
2.6.1 Asistent pedagoga	18
2.6.2 Osobní asistent.....	18
3 ŽÁK SE SPECIÁLNĚ VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	19
3.1.1 Žáci se zdravotním postižením	19
3.1.2 Žáci se zdravotním znevýhodněním.....	19
3.1.3 Žáci se sociálním znevýhodněním	19
3.2 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE	19
3.2.1 Podpůrná opatření	20
4 METODOLOGIE	22
4.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM.....	22

4.2	CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	23
4.3	METODA SBĚRU DAT	23
4.4	METODIKA PRÁCE A CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	23
4.5	METODA ANALÝZY DAT	25
4.6	OTÁZKY K ROZHOVORU	25
5	VÝSLEDKY.....	27
5.1	HLAVNÍ NÁPLŇ A ČINNOST ASISTENTA PEDAGOGA.....	27
5.2	VZÁJEMNÁ KOMUNIKACE MEZI ASISTENTEM PEDAGOGA A TŘÍDNÍM UČITELEM	28
5.3	PODÍL ASISTENTA PEDAGOGA NA CHODU TŘÍDY	30
5.4	ASISTENT PEDAGOGA JAKO PLNOHODNOTNÝ PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK	32
6	DISKUZE.....	34
	ZÁVĚR	35
	ANOTACE	37
	SEZNAM ZDROJŮ.....	39
	SEZNAM PŘÍLOH	42
	PŘÍLOHA Č. 1.....	43
	PŘÍLOHA Č. 2.....	48
	PŘÍLOHA Č. 3.....	51
	PŘÍLOHA Č. 4.....	54
	PŘÍLOHA Č. 5.....	58
	PŘÍLOHA Č. 6.....	61

Úvod

Vzdělávání je nedílnou součástí našeho života a je pro nás velmi důležité pro volbu profese, abychom mohli dělat to, co nás baví a naplňuje. Naše společnost na vzdělání klade velký důraz, ať už se jedná o primární, sekundární a terciální vzdělávání. Ne všichni ale mají v životě štěstí na to, aby mohli vystudovat to, co by si přáli, protože k tomu nemají třeba určité dispozice – vytrvalost, talent, zdraví, peníze, vhodné zázemí.

Z myšlenek integrace a inkluze vychází právo, které pojednává o vzdělávání pro všechny lidi bez ohledu na jejich omezení, ať už se jedná o zdravotní postižení, zdravotní nebo sociální znevýhodnění. V současné době je neustále tato myšlenka rozvíjena, ale i přes to se můžeme setkávat s negativními názory se začleňováním dětí s určitým znevýhodněním do běžných škol. Přijetí žáka se speciálně vzdělávacími potřebami vyžaduje přípravu pro zajištění vhodně zvoleného prostředí. Na realizaci závisí mimo jiné finanční prostředky školy, díky kterým lze zajistit všechny podmínky k úspěšné inkluzi dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. K tomu dále patří dobře sestavený pedagogický tým, který je tvořen z výchovných poradců, metodiků prevence, učitelů, mnohdy školních psychologů a neoddělitelnou součástí by měli být speciální pedagogové a asistenti pedagoga.

Profese asistenta pedagoga je občas opomíjená a málo ohodnocená. Smyslem této práce je přiblížit jeho fungování a spolupráci s učiteli na základních školách u dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Mezi takové žáky patří například žáci se zdravotním postižením či znevýhodněním, anebo i žáci se sociálním znevýhodněním. Zavedení pozice asistenta pedagoga je relativně novou záležitostí a u všeho nového, nevyzkoušeného mohou nastat problémy a úskalí, která potřebují čas na doladění. Je potřeba se na něj ale začít dívat i z jiného úhlu pohledu. Měli bychom se naučit oceňovat jeho podporu při edukaci dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, anebo jeho výpomoc pedagogům v učitelském sboru.

Já osobně jsem si zkusila už několikrát tuto práci v praxi, protože sama mám vystudované pedagogické lyceum a teď studuji obor Speciální pedagogika – intervence bakalářského studia, jehož náplň práce po dostudování je mimo jiné také asistent pedagoga, a proto k tomu mám velmi blízko. K sepsání této bakalářské práce pro mě bylo to, že lidé z mého okolí často nevědí, co tato profese obnáší a mají vůči této profesi určité předsudky, které bych jim tímto způsobem ráda vyvrátila.

Hlavním cílem bakalářské práce je naplnění výzkumných otázek, které se zaměřují na náplň práce asistenta pedagoga ve třídách s dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami, na komunikaci mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem a na to, zda je tato profese brána jako plnohodnotným pedagogickým pracovníkem.

1 Integrace a inkluze

Mít stejné možnosti, životní příležitosti a právo na vzdělávání jako ostatní je jeden ze základních lidských práv. Jedná se o důležitý ukazatel vyspělého státu. Díky *Úmluvě o právech občanů se zdravotním postižením* z února roku 2010 byl v České republice zaveden způsob inkluzivního vzdělávání ve všech stupních vzdělávacího systému. Rovnost ve vzdělávání pro všechny žáky bez ohledu na postižení či původ zajišťuje *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha*. (Šmelová, Souralová, Petrová a kol., 2014)

1.1 Vymezení pojmu integrace

Jesenský (1993, s. 111) vymezuje integraci jako „*spolužívání postižených a nepostižených při přijatelné nízké míře konfliktnosti, jako stav vzájemné podmíněnosti vyjádřené slovy, jeden pro druhého*“. V další definici je integrace chápána jako působení obou stran v psychosociálním procesu vedoucí ke konvergenci minoritní společnosti znevýhodněných a majoritní společnosti intaktních. (Hájková, 2005)

Pojem integrace pochází z latinského slova *integer* a v překladu znamená neporušený. Podle WHO (*World Health Organization*) je definována jako sociální rehabilitace, pod kterou si můžeme představit způsobilost osoby účastnit se v běžných sociálních procesech. Vzdělávání v rámci integrace můžeme pod výše uvedenou definicí formulovat jako *úplné zapojení jedince do běžného edukačního procesu*. Zpravidla se edukační procesy, i přes jedincovo znevýhodnění, uskutečňují v běžném školním prostředí. (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014)

V praxi můžeme narazit na tři průběhy integrace.

1. Asimilace vychází z toho, že jedinec s postižením přijme způsoby a pravidla chování většinové společnosti dle jeho možností.
2. Akomodace neboli přizpůsobení se postupům a pravidlům majority.
3. Adaptace je přizpůsobení obou skupin, které se vzájemně ovlivňují. (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014)

1.2 Vymezení pojmu inkluze

Slovo inkluze je spojováno a používáno od doby konání konference v Salamance v roce 1994. „*Princip inkluze předpokládá, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky. Běžné školy s inkluzivní orientací jsou nejefektivnějšími prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit a vytváření zdravé společnosti,*“ (UNESCO, 1994).

V České republice se můžeme setkat se spojeními jako školní inkluze, inkluzivní vzdělávání nebo také zjednodušeně inkluze. Inkluzivní vzdělávání se snaží najít rovnosti a zajistit možnost základního vzdělávání v místě bydliště mezi jedinci bez ohledu na rasu, původ, pohlaví, postižení. (Tannenbergerová, 2016)

Podle Walterové (2004, s. 389) je „*cílem inkluze tedy začlenit všechny žáky do hlavního proudu vzdělávání, zajistit optimální podmínky pro sociální a kognitivní rozvoj všech žáků a podpořit vzdělávací úspěšnost každého žáka*“.

Inkluze by měla být vnímána jako dlouhodobý proces, který nemá konce. Aby myšlenky inkluze byly uplatněny v praxi, je důležité neustále hledat ta správná východiska pro jejich uplatnění. Hlavní myšlenkou, o kterou se inkluze snaží, je zajistit vzdělávání pro všechny jedince bez rozdílu v běžném hlavním proudu. (Tannenbergerová, 2016)

1.3 Počátky vývoje institucionálního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Podmínky pro osoby s postižením byly dříve velmi těžké. Bylo pro ně těžké kvůli nedostatečnému vzdělávání si najít práci a získat díky tomu stabilitu v osobním životě. Špatné životní podmínky se snažila v minulosti řešit sociální péče, ale bez velkého úspěchu kvůli svému nedefinování pro veřejnost. Osoby s postižením byly proto závislé na pomoci od lidí v okolí. Díky přijetí říšského zákona v roce 1863 a zemského zákona v roce 1868 bylo povinné budovat pro osoby duševně nebo tělesně postižené ústavy pro výchovu. Školský zákon z roku 1869 obsahuje povinnost učitelů, kteří chtějí pracovat v ústavech pro výchovu, obeznámit se s metodami vyučování. Roku 1883 byl vydán nový školský zákon, který zbavuje povinnosti k docházení do veřejně přístupných škol děti s postižením, jelikož brání ve splnění podmínek k ukončení ročníku. Po několika letech a po skončení druhé světové války byl uveden zákon

č. 95/1948 Sb., o základní úpravě jednotného školství. Zákon zestátňuje všechny školy i školy pro mládež vyžadující zvláštní péči, což byl tehdejší název pro školy podle § 16 odstavce 9 školského zákona. Vzdělávací postupy v České republice se vyvíjely a mezi hlavní zásady patřila včasnost, komplexnost a všestrannost, které ovlivnily i předškolní věk v mateřských školách. Nyní jsou všechny možnosti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami popsány v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, pod vyhláškou č. 27/2017 Sb., o vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (Šmelová, Suralová, Petrová a kol., 2014)

1.4 Problematika inkluze

Inkluzivní vzdělávání je celosvětová snaha zajistit podporu pro všechny jedince bez omezení. Postupem času se odborná i laická veřejnost rozčlenila na dva tábory. Jedna skupina podporuje vymezení inkluze a druhá jsou zastánci speciálního vzdělávání. Své příznivce a odpůrce má inkluze i u nás v České republice. Mezi negativa převážně spadá nepřipravenost na využití obsáhlého pojetí inkluze včetně malého počtu asistentů pedagoga. (Šmelová, Suralová, Petrová a kol., 2014)

1.5 Faktory působící na úspěšnou integraci/inkluzi

Ve středu integrace či inkluze se nachází vždy jedinec se speciálními vzdělávacími potřebami. Při přijetí integrace nebo inkluze je důležité přihlížet na druh a stupeň zdravotního postižení či znevýhodnění, ale také na jeho osobnost, charakter, intelekt, psychiku nebo i sociální vztahy. Michalík (Valenta, 2003) popisuje faktory, které mají vliv na úspěšnou školskou integraci nebo inkluzi, rodina a rodiče, škola a učitelé, poradenství a diagnostika, prostředky speciálněpedagogické podpory a další faktory (například architektonické bariéry, sociálněpsychologické mechanismy, organizace zdravotně postižených). (Šmelová, Suralová, Petrová a kol., 2014)

1.5.1 Rodina a rodiče

Hlavním faktorem při výchově dítěte je rodina a hlavně rodiče. Platí to, i když má dítě určité postižení. Výchova v takové situaci je pro rodinu – rodiče těžší a odráží se v tom, v jaké fázi vyrovnání se právě nachází. Průběh přijetí skutečnosti se odvíjí i od toho, jestli se rodina dozví o postižení od narození nebo během života.

Valenta a kol. (2003) uvádí, že u rodičů, kterým se narodí dítě s postižením, se objevují obavy o budoucnosti svých dětí. Kvůli tomu je u nich nedůvěra vůči organizacím.

Jestliže se rodiče rozhodnou pro zařazení do běžných škol v rámci inkluze musí se s nimi pracovat velmi opatrně. Důležité je si vybudovat s nimi důvěryhodný vztah, aby došlo ke vzájemné spolupráci. (Šmelová, Souralová, Petrová a kol., 2014)

1.5.2 Škola a učitelé

Škola, která má přijmout dítě s postižením či znevýhodněním musí být přizpůsobena jeho podmínkám. V praxi tomu tak vždy není, protože škola nemá dost finančních možností pro úpravu prostředí.

Dále se klade veliký důraz na osobnost a povahu učitele. Úlohu zde nezastupuje pouze profesionální stránka učitele, ale i zaujetí vůči inkluzi. S tím se pojí pravidlo „škola musí – učitel může“. Osoba, která pracuje s dítětem s postižením, ať už asistent pedagoga nebo učitel, by měla mít alespoň základní povědomí o speciální pedagogice. Měl by se stále vzdělávat a podstupovat různé kurzy zaměřené na práci s dítětem s postižením nebo znevýhodněním. (Šmelová, Souralová, Petrová a kol., 2014)

Celý přístup k inkluzi nebo integraci je ovlivňován pedagogickým sborem, který by měl obměňovat přístupy k práci, přijímat nové didaktické metody a formy výuky. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

1.5.3 Třídní kolektiv

„Zdraví spolužáci představují referenční skupinu, která je pro handicapované dítě nedostupnou konkurencí, kterým se nemůže zcela vyrovnat“ (Vágnerová, 2001, s. 162).

Před příchodem dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami by měla být třída informována a dopředu připravena na jeho specifické potřeby, ale i jeho dovednosti a schopnosti, které zvládne sám, a se kterými potřebuje pomáhat. Díky tomu se jedinec lépe adaptuje do kolektivu. (Šmelová, Souralová, Petrová a kol., 2014)

1.5.4 Poradenství a diagnostika

Hlavním mezníkem mezi spoluprací školy a rodiny s dítětem s postižením či znevýhodněním jsou poradenská zařízení. Konkrétně pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. (Šmelová, Souralová, Petrová a kol., 2014)

Muller a kol. (2001, s. 39) popisují, že *„předpokladem vhodného poradenského vedení ze strany příslušného pracovníka je samozřejmě znalost podmínek na jednotlivých školách v regionu se zaměřením na možnosti poskytnutí účinné speciálněpedagogické podpory. V tomto směru je činnost center, zpravidla, nezastupitelná. Jejich pracovníci jsou v kontaktu s běžnými školami, mohou a zpravidla jednají spolu s rodiči, s řediteli škol vytipovaných jako vhodné pro přijetí dítěte“*.

1.5.5 Další prostředky speciálněpedagogické podpory

Mezi speciálněpedagogickou podporu lze zařadit druhého učitele ve třídě nebo asistenta pedagoga.

Důležitým prostředkem k úspěchu vede zpracování individuálního vzdělávacího plánu. (Šmelová, Souralová, Petrová a kol., 2014)

2 Asistent pedagoga

“Pro kvalitní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je naprosto nezbytná týmová spolupráce. Členy týmů jsou třídní učitel (případně další učitelé, kteří ve třídě vyučují), školní speciální pedagog nebo psycholog, zástupce poradenského zařízení, které má dítě v péči, asistent pedagoga, vhodné je přizvat ke spolupráci také rodiče.” (Uzlová, 2010, s. 49)

Jeden z efektivních postupů v inkluzi vychází z týmové spolupráce pedagogů, poradenských pracovníků, rodičů žáků, vedení školy, neziskových organizací, a i tvůrců legislativních norem. Mezi přímé účastníky vzdělávacího procesu patří asistenti pedagoga, od kterých se odvíjí dopad úspěchu nebo neúspěchu inkluze. (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014)

2.1 Historie vývoje asistenta pedagoga

S povoláním asistenta pedagoga se setkáváme ve vzdělávacím procesu poměrně dlouhou dobu a jedná se zhruba o více než dvě desetiletí. V průběhu vývoje došlo k mnoha změnám, ať už v názvu profese nebo při jeho náplni práce.

Vzdělávací systém se během 25 let velice transformoval. Cílem bylo vytvořit místo respektujícího, demokratického a humánního školství, kde by měl mít každý jedinec možnost se vzdělávat takovým způsobem, který pro něj bude vhodně zvolený na základě jeho individuálních možností a schopností. Do roku 1997 bylo běžné, že se ve třídě vyskytoval pouze jeden pedagogický pracovník, který zajišťoval podporu pro děti/žáky/studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejzásadnější koncepční změnou, k níž naše školství dospělo, je skutečnost, že výchova a vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením přestaly být doménou speciálního školství a v souvislosti s integračními trendy a trendy inkluzivního vzdělávání se staly záležitostí všech typů škol a školských zařízení. Na základě zavedení zahraničních projektů především v Dánsku, Velké Británii, Německu, Rakousku, Nizozemsku a dalších vyspělých zemích byly postupně i u nás v České republice zaváděny možnosti vzdělávání pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami. Každý stát cítil velkou potřebu žít tak, aby každý byl respektován a chráněn a měl možnost se začleňovat do společnosti. (Teplá, 2016)

Ve vzdělávání žáků se zdravotním postižením se profese asistentů rozšířila po roce 1997. Důvodem bylo přijetí Vyhlášky č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, podle které ve speciálních třídách pro žáky s poruchou autistického spektra, ve třídách pro žáky hluchoslepé, na přípravných stupních a ve třídách pro žáky s více vadami mohli vzdělávací činnosti zajišťovat dva pedagogičtí pracovníci. Během prvních let po přijetí této vyhlášky byla činnost asistentů zabezpečována pracovníky tzv. "civilní služby". (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014)

Česká republika 1. 5. 2004 získala místo v Evropské agentuře pro rozvoj speciálního a inkluzivního vzdělávání (European Agency for Development in Special and Inclusive Needs Education). Tato spolupráce se stala zajištěním podmínek a připravenosti na zavedení integrovaného a inkluzivního vzdělávání pro více než většinu osob se speciálními vzdělávacími potřebami. (Teplá, 2016)

Nově vzniklá školská legislativa, která byla přijata 1. 1. 2005, naplnila požadavky a jedním z nejvýznamnějších kroků bylo rozšíření podpůrných personálních služeb o pozici asistenta pedagoga při vzdělávání dětí/žáků/studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů, přijala možnost souběhu tří pedagogických pracovníků ve třídě, z nichž jeden plní pozici asistenta pedagoga. Ustanovení profese představovalo novou službu podpůrných opatření, která by zajistila lepší a kvalitnější vzdělávání pro děti/žáky/studenty se speciálně vzdělávacími potřebami. (Teplá, 2016)

Asistence může být poskytována a chápána dvěma způsoby, a to z hlediska školského a sociálního pohledu. Osobní asistence spadá do sociálních služeb, zákon č. 108/2006 Sb. Zaměstnanec, který vykonává osobního asistenta, je pod neziskovou organizací, která spolupracuje s ředitelem školy. Ve školství se vyskytuje na základě sjednané smlouvy z obou stran. (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014)

V současnosti se profese asistenta výrazně rozrůstá a dochází i k zaměňování dvou pojmů osobní asistent a asistent pedagoga. Osobní asistent se zaměřuje na jednoho konkrétního žáka a je placen rodiči toho žáka. Asistent pedagoga je pod vedením jiného pedagogického pracovníka ve třídě a jeho práce by měla být nejen zaměřena na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale na všechny žáky celkově. (Teplá, 2016)

Asistent pedagoga se zřizuje na školách a školských zařízeních na základě dvou jiných postupů: asistent, který byl zařazen do škol a školských zařízení v rámci podpůrného opatření vyššího stupně při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebo jako standardní zaměstnanec školy, který je placen jako ostatní pedagogové ze školního rozpočtu. (Nová škola, 2021)

2.2 Role a náplň profese asistenta pedagoga

Asistenti pedagoga jsou často využíváni k tomu, aby vytvářeli malé skupinky dětí, které potřebují zvláštní podporu v oblasti jako je například gramotnost nebo počítání. Asistenti pedagoga také často pomáhají učitelům s přípravou na hodiny tím, že se s dětmi správně připraví na hodinu. (Royal Charter, 2022)

Role asistenta pedagoga je nejdůležitější při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, aby došlo k úspěšnému systému inkluze. Toto bylo potvrzeno například díky výzkumu *Rychlé šetření 01/2010 Ústavu pro informace ve vzdělávání*. Závěrem výzkumu, kterého se zúčastnilo přes 2459 ředitelů mateřských, základních, středních a vyšších odborných škol, se ukázalo, že profese asistenta pedagoga je omezená určitým počtem a je vnímána jako významný problém při inkluzi ve školách. (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014)

Hlavní činnosti asistenta pedagoga jsou obsaženy ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Jedná se o § 5. (Nová škola, 2021)

Asistent pedagoga zajišťuje pomoc jinému pedagogickému pracovníkovi a žákům, nejvýše 5 žákům, se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu jejich podpůrného opatření. Napomáhá při organizaci při vzdělávání a dětem v jejich, co největší samostatnosti a aktivitě při školních činnostech. (Nová škola, 2021)

Náplň práce asistenta pedagoga je formulována především v samostatných školách, kde to určují jejich vedoucí, respektive učitelé, se kterými mají spolupracovat. Ředitel školy rozhoduje pak o tom, zda bude asistent pedagoga vykonávat přímou pedagogickou činnost anebo bude kombinovat přímou pedagogickou činnost s činností nepřímou. (Nová škola, 2021)

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a žáků nadaných pojednává o pedagogických činnostech, kterými by měl být asistent pedagoga vybaven. Mezi tyto činnosti například patří:

- Pomoc žákům při dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku
- Schopnost vykonávat týmovou spolupráci s učitelem nebo vychovatelem
- Ovládat výchovné práce pro rozvíjení nácviků sociálních, pracovních, hygienických kompetencí
- Pomáhat žákům při jejich adaptaci ve třídě, při práci ve skupině
- Ovládat metody výuky, které umožňují individualizaci vzdělávacího procesu
- Pomáhat žákům při jejich sebeobsluze, je-li to potřeba
- Pomáhat žákům při komunikaci (Vyhláška č. 27,2016 Sb.)

Asistent pedagoga by měl mít určité vhodné předpoklady k výkonu této profese mezi které patří:

- Plná způsobilost k právním úkonům
- Odborná kvalifikace
- Bezúhonnost
- Zdravotní možnosti
- Mluva v českém jazyce (AION CS, 2021)

2.3 Přímá a nepřímá pedagogická činnost asistenta pedagoga

Zdali bude vykonávat přímou či nepřímou pedagogickou činnost je povinen rozhodnout ředitel školy v níž je asistent pedagoga zaměstnán. Poměr těchto činností je pak obsažen podle Nařízení vlády č. 72/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických

pracovníků (ve znění novelizace Nařízením vlády č. 195/2019 Sb.). Je také potřeba jej rozlišit, zda jde o asistenta pedagoga ve speciální škole anebo na běžné škole. (Nová škola, 2021)

Asistenti pedagoga, kteří mají plný úvazek při 40 hodinách týdně by měli mít rozdělenou přímou pedagogickou činnost takto:

1. Asistent pedagoga ve speciální škole nebo speciální třídě vykonává 36 hodin týdně.
2. Asistent pedagoga v běžné škole nebo třídě vykonává 20 až 40 hodin týdně.

Od září roku 2021 došlo ke změnám, které se týkají pouze asistentů pedagoga v běžné škole nebo třídě:

1. Asistent pedagoga, který není zřízen na základě podpůrného opatření vykonává přímou pedagogickou činnost 36 hodin týdně.
2. Asistent pedagoga, který je zřízen díky podpůrnému opatření vykonává 32 až 36 hodin týdně.

Část hodin, které zbydou, by měly být věnovány nepřímé pedagogické činnosti, respektive doplnit plný úvazek do 40 hodin týdně. Asistent pedagoga na zkrácený úvazek má zkrácenou i přímou a nepřímou pedagogickou činnost.

Musíme brát ale v potaz určitá omezení při zřízení pozice asistenta pedagoga placeného ze systému podpůrného opatření, který má nižší úvazek, jsou vedoucí školy (ředitelé) omezeni výší dotace na asistentův plat. 90 % dotace musí být využito na přímou pedagogickou činnost. (Nová škola, 2021)

2.4 Odborná kvalifikace asistenta pedagoga

Odborná kvalifikace asistenta pedagoga je vypsána v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, upravuje podmínky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga.

Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost ve třídě na základě úspěšného absolvování:

- a) Vysokoškolského vzdělání v akreditovaném studijním programu pedagogiky

- b) Vysokoškolského vzdělání v jiném akreditovaném studijním programu
- c) Vyššího odborného vzdělání v oblasti pedagogiky
- d) Vyššího odborného vzdělání v jiném akreditovaném programu vyšší odborné školy

Asistent pedagoga získává odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči na základě úspěšného absolvování:

- a) Vzděláním viz předešlý odstavec
- b) Středního vzdělání v oblasti pedagogiky
- c) Středního vzdělání pro přípravu asistentů pedagoga
- d) Základním vzděláním a se studiem pro asistenty pedagoga (Nová škola, 2021)

2.5 Důležité legislativní normy

Klíčovou normou pro asistenta pedagoga je *zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, dále jen *školský zákon* v platném znění. Jeho novela *zákon č. 284/2020 Sb., zákona č. 349/2020 Sb. a zákona č. 403/2020 Sb.* (AION CS, 2021)

Se školským zákonem se pojí vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, kde je popsána práce a náplň asistenta pedagoga (viz podkapitola 3.2).

Odbornou kvalifikaci zajišťuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (ve znění zákona č. 198/2012).

Asistent je zaměstnancem školy a jeho platová třída je určována podle státních tabulek, na rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou kladeny další finanční náklady za poskytnutí podpůrných služeb. Podle nařízení vlády č. 222/2010 Sb. v příloze (díl 2.16 výchova a vzdělávání) uvádí rozdělení platových tříd podle složitosti, odpovědnosti a namáhavosti profese. Délka pracovního poměru Zákonu č. 563/2004 Sb. o pedagogických

pracovnících – ve znění zákona č. 379/2015 Sb. Studium je upravováno díky Vyhlášce č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. (Nová škola, 2021)

Samotné zavedení profese ve třídách nebo ve studijní skupině, kde se nachází jedinec se speciálními vzdělávacími potřebami, je schváleno na základě souhlasu krajského úřadu v místě bydliště a také vzájemně doporučeno od školského poradenského zařízení, kam spadá pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. (Nová škola, 2021)

2.6 Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem

Ve škole se můžeme setkat se dvěma typy asistentů. Jejich hlavní rozdíly jsou ve vzdělání a v obsahu jejich pedagogických činností.

2.6.1 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je definován a uváděn v zákoně č. 563/2004 Sb. jako pedagogický pracovník a jeho činnosti upravují právní předpisy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR v zákoně č. 561/2004 Sb. Zaměřuje se na děti se speciálními vzdělávacími potřebami a snaží se jim usnadnit jejich vzdělávání.

2.6.2 Osobní asistent

Osobní asistent je právně upraven v předpisech Ministerstva práce a sociálních věcí. Osobní asistent je pracovník v sociálních službách a jeho hlavní náplní je doprovod dítěte do školy a ze školy, popřípadě na jeho další aktivity. Dítěti pomáhá hlavně při výuce, jeho sebeobsluze, osobní hygieně, stravování, o přestávkách.

Osobní asistent je zaměstnancem nestátních neziskových organizací a je placen z finančních prostředků dané rodiny, která dostává příspěvek na péči. (Jirků, 2007)

3 Žák se speciálně vzdělávacími potřebami

Žák se speciálně vzdělávacími potřebami je označen ve školském zákoně pro jedince, který k dosažení určitého vzdělávání a naplnění stejných práv jako všichni ostatní využívá podpůrných opatření. Jedná se o žáky se zdravotním postižením, zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. (NUV, 2022)

3.1.1 Žáci se zdravotním postižením

Za žáky se zdravotním postižením jsou podle školského zákona bráni žáci s tělesným, zrakovým, sluchovým nebo mentálním postižením, s vadami řeči, autismem, souběžným postižením více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování.

3.1.2 Žáci se zdravotním znevýhodněním

Za žáky se zdravotním znevýhodněním jsou podle školského zákona bráni žáci zdravotně oslabení, s dlouhodobým onemocněním nebo s lehčími zdravotními poruchami, které vedou k poruchám učení a chování.

3.1.3 Žáci se sociálním znevýhodněním

Za žáky se sociálním znevýhodněním jsou podle školského zákona bráni žáci z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, žáci s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou nebo žáci v postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu.

3.2 Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základní škole

Žáci se speciálně vzdělávacími potřebami mají stejná práva ve vzdělávání jako každý jiný občan České republiky nebo v rámci států Evropské unie bez rozdílu. V tomto smyslu nejde jenom o jeho zdravotní stav, ale i o rasu, barvu pleti, rodinné zázemí, náboženství, myšlenky také o jeho zásady. Tento rovnostranný přístup nalezneme v paragrafu 2 Školského zákona.

Vzdělávání pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami na běžných školách poskytuje školské poradenské zařízení, kam spadá pedagogicko-psychologická poradna anebo speciálně pedagogická centra. Na základě diagnostiky dítěte se vyhotovuje doporučení, které poskytuje

vhodnou podporu ke zřízení přijatelných podmínek v jeho vzdělávání. Konkrétně v oblastech obsahu, formy a metod vzdělávání dle jeho speciálně vzdělávacích potřeb a možností. Procesy podpory jsou součástí vyhlášky č. 27/2016 Sb. (Novela 606/2020 Sb.).

3.2.1 Podpůrná opatření

Podpůrnými opatřeními se rozumí takové pomoci v práci pedagoga s žákem, které mu pomáhají k lepšímu vzdělávání.

Mezi konkrétní podpůrná opatření patří:

- Úprava metod a forem vzdělávání žáka
- Podpora školního poradenského pracoviště
- Úprava obsahu vzdělávání a případně k úpravě výstupů ze vzdělávání žáků, kde je tato úprava možná a nezbytná
- Organizace vzdělávání
- Individuální vzdělávací plán
- Personální podpora pro práci pedagoga – asistent pedagoga, další pedagogický pracovník, školní psycholog/školní speciální pedagog
- Podpora pro žáka – tlumočnicko do českého znakového jazyka, přepisovatel pro neslyšící, průvodce pro orientaci v prostoru, osobní asistent nebo přítomnost další osoby
- Metodická podpora v intenzivní podobě ze strany ŠPZ po dobu 6 měsíců v případech, kdy škola vzdělává žáka, jehož vzdělávání a nastavení podpůrných opatření vyžaduje těsnou spolupráci s odborníky ŠPZ (MŠMT, 2022)

Podpůrné opatření vydává Speciálně pedagogické centrum nebo Pedagogicko-psychologická poradna.

Velmi důležitou součástí poskytnutí individuální podpory žáka je individuální vzdělávací plán. Ten se vypracovává díky školnímu vzdělávacímu programu dané školy, závěrem speciálně pedagogického vyšetření, psychologickým vyšetřením školským poradenským zařízením, také na základě doporučení praktického lékaře a žádosti zákonného

zástupce. Dokument je závazný a součástí vedených materiálů. Individuální vzdělávací plán vzniká ve spolupráci ředitele školy, školského poradenského zařízení a zákonného zástupce žáka. Všechny strany by se měly s dokumentem seznámit. V průběhu školního roku by mělo dojít minimálně dvakrát k jeho vyhodnocování. (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014)

4 Metodologie

Kapitola popisuje vybrané metody pro bakalářskou práci a její výsledky. Pro sběr dat byla vybrána metoda polostrukturovaného rozhovoru, která postupovala v souladu s kvalitativním přístupem. Polostrukturovaný rozhovor byl proveden s pěti asistenty pedagoga z různých základních škol. Byly jim položeny předem připravené otázky, které se v průběhu doplňovaly v souvislosti s jejich odpověďmi. Díky jejich výpovědi byl zjištěn cíl bakalářské práce, který je v kapitole níže uveden.

4.1 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum je odborníky chápán několika způsoby. Například je vnímán pouze jako doplněk ke kvantitativnímu výzkumu. Negativní definici podali metodologové Glaser a Corbinová (1989), kteří za něj považují jakýkoli výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických metod nebo jiných způsobů kvantifikace. Většina autorů s touto definicí ale nesouhlasí, protože kvalitativní výzkum není o vyhodnocování v číslech. Metodolog Creswell (1998, s. 12) vymezuje kvalitativní výzkum takto: *„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“* (Hendl, 2016)

Tento druh výzkumu je specifický tím, že dovoluje zajít při zkoumání jednotlivých případů do hloubky. Je považován za pružný a emergentní typ výzkumu. Jeho obsahem je detailnější popis prostředí, ve kterém probíhá zkoumání. Objevují se v něm obsáhlé poznámky z rozhovorů a častokrát dojde k zapojení účastníků výzkumu při vyhodnocování závěru. Postupem času si ale získal kvalitativní výzkum rovnocennou pozici jako ostatní druhy výzkumu. (Hendl, 2016)

Mezi základní metody kvalitativního přístupu patří pozorování, texty a dokumenty, interview (rozhovor), audio – a videozáznamy. (Hendl, 2016)

4.2 Cíl práce a výzkumné otázky

V současné době neustále přibývá více a více asistentů pedagoga, po kterých je poptávka. Proto mým cílem bakalářské práce bylo pomocí metody polostrukturovaného rozhovoru zjistit, jestli dochází ke vzájemné spolupráci mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a odpovědět na výzkumné otázky:

- 1. Jaká je hlavní náplň a činnost asistenta pedagoga?*
- 2. Dochází mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem ke společné a vzájemné komunikaci ve třídě u dětí se speciálně vzdělávacími potřebami?*
- 3. Může se asistent pedagoga vyjadřovat k chodu třídy a pomáhat pracovat na jejím zlepšení?*
- 4. Je asistent pedagoga vnímán jako plnohodnotný pedagogický pracovník?*

4.3 Metoda sběru dat

Vybranou metodou sběru dat byl polostrukturovaný rozhovor, který umožnil stanovit předem daný obsah a zároveň se mohl v průběhu doplňovat o další podotázky. Díky této metodě mohl být výzkumný cíl prohlouben o další informace. Rozhovor neboli interview patří mezi kvalitativní metodu sběru dat. Jeho hlavními rysy je časová náročnost, která vyžaduje přípravu dopředu, ať už výběrem vhodného prostředí nebo zvolení potřebných pomůcek v podobě záznamového archu pro důležité poznámky. Polostrukturovaný rozhovor patří k oblíbeným metodám kvůli své pružnosti, dostupnosti a pochopitelnosti. Působí jak na verbální, tak i na neverbální projev a lze díky němu objevit skryté stránky lidského chování. Základním znakem je konverzace mezi zúčastněnými. Je dovoleno v průběhu rozhovoru měnit rychlost pokládání otázek i měnit jejich pořadí. Výzkumník po ukončení zrcadlí doslovně získané výsledky. (Mišovič, 2019)

4.4 Metodika práce a charakteristika výzkumného vzorku

Sběr dat se uskutečňoval od ledna do března roku 2022 v online prostředí (kvůli pandemii Covid 19 bylo toto setkání vyhodnoceno za bezpečnější způsob kontaktu, který plně

nahrazoval osobní setkání). Na začátku bylo osloveno několik participantů přes e-mailové adresy, zprávy a přes facebookovou skupinu zaměřenou na asistenty pedagoga. Dva participanté byli vybráni na základě doporučených kontaktů od známých autorky. Další dva participanté se sami přihlásili na facebookové skupině s názvem „*Jsem asistent pedagoga*“, kde autorka práce položila otázku, jestli by byl někdo ochoten zodpovědět otázky k rozhovoru. Dále byl jeden participant osloven přes školní e-mailovou adresu, která byla dohledána na webových stránkách základní školy. Všichni účastníci rozhovoru byli osloveni z jiných běžných základních škol. Z několika oslovených asistentů pedagoga se ozvalo 5, kteří potvrdili zájem o rozhovor. Dále probíhala vzájemná domluva na termínu online schůzky, a poté jim byl zaslán odkaz s pozvánkou, který byl vytvořen přes Google Kalendář.

Prvotní a zásadní snahou při rozhovoru bylo navodit přátelskou atmosféru, aby se participanté cítili dobře a mohli lépe sdělovat své pocity. Na začátku se pokaždé zmiňovalo, že se participanté mohou na cokoli zeptat nebo na otázku neodpovídat, kdyby jim byla nepříjemná. Také mohli kdykoliv rozhovor ukončit. Rozhovory byly uskutečněny přes Google Meets s webkamerou a byly nahrávány na diktafon v telefonu. Jejich časové rozmezí se pohybovalo kolem deseti minut až třiceti minut, přičemž žádný z nich nebyl časově omezen ani předběžně ukončen. Na závěr byl prostor pro shrnutí svých myšlenek a pocitů.

Každý rozhovor měl dopředu stanovenou strukturu, mezi kterou patřilo:

- Navození příjemné atmosféry s otázkou, jak se ten den mají,
- Sdělení tématu bakalářské práce a rozhovoru,
- Pokládání otázek a podotázek,
- Závěrem byl prostor pro shrnutí informací.

Tabulka č. 1: Charakteristika výzkumného vzorku

Participant	Gender	Délka praxe	Stupeň
1	Žena	6 let	1. Stupeň běžné ZŠ
2	Žena	3 roky	2. Stupeň běžné ZŠ
3	Muž	3 roky	1. Stupeň běžné ZŠ
4	Žena	2 roky	2. Stupeň běžné ZŠ
5	Žena	3 roky	1. Stupeň běžné ZŠ

4.5 Metoda analýzy dat

Ke sběru dat byla vybrána metoda vytváření trsů, která shromažďuje a třídí informace do skupin na základě jejich podobnosti. Touto formou pak vznikají jednotlivé obecnější kategorie, které se pak dělí do skupin (trsů) s opakujícími se vlastnostmi. Příkladem pak může být to, když k jednomu tématu máme více stejných odpovědí. (Miovský, 2006)

4.6 Otázky k rozhovoru

1. Jak dlouho pracujete jako asistent/ka pedagoga ve třídě, ve které se nacházíte? (Bylo těch tříd už více za tu dobu, co pracujete jako asistent/ka pedagoga?)
2. Jaká je Vaše náplň práce, jaká je Vaše pomoc či podpora?
3. Jak byste popsal/a Váš vztah s třídním učitelem?
4. Jak často komunikujete s třídním učitelem o práci ve třídě? Komunikujete i mimo prostory ZŠ?

5. Jste vždy informován/a dopředu o tom, co se bude v hodině probírat? (Můžete zasahovat do výuky a plánovat aktivity?)
6. Jste podrobně seznámen/a s dokumenty o dětech se speciálně vzdělávacími potřebami? Kdo vám to sděluje? (Komunikujete i s jejich rodiči, když s nimi trávíte více času?)
7. Můžete rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít? Jakou má Váš názor váhu?
8. Jaká byla Vaše povinnost během distanční výuky? (Doučování, materiály? Jaký je návrat zpátky do školy? Bylo to těžké se zase sžít?)
9. Myslíte si, že je Vaše pozice vnímána na stejné úrovni jako pozice běžného pedagoga? Tedy zda se cítíte být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. A to jak ve vztahu k třídnímu učiteli, tak ve vztahu k ostatním vyučujícím.
10. Co byste popřípadě změnila na Vaší spolupráci s třídním učitelem? (Komunikace, spolupráce, vzájemná pomoc nebo respektování vašich názorů.)

5 Výsledky

Na základě metody sběru dat bylo realizováno 5 rozhovorů s asistenty pedagoga, které obsahovaly 10 předem připravených otázek, které byly v průběhu rozhovoru doplňovány o další podotázky v rámci tématu bakalářské práce. Rozhovory proběhly s každým participantem individuálně v online prostředí. Odpovědi participantů si autorka pečlivě zaznamenávala pomocí nahrávky na diktafon v telefonu.

Výpovědi z rozhovorů byly zhodnoceny na základě 4 stanovených výzkumných otázek a poté byla porovnána jejich shoda nebo naopak. Přímá řeč byla v odpovědích na otázky zkrácena. Celé rozhovory jsou přepsané samostatně v přílohách.

5.1 Hlavní náplň a činnost asistenta pedagoga

První otázka byla pro každého jinak obsáhlá, protože každý z pěti participantů má jinak nastavenou náplň práce z hlediska:

- Jiného třídního učitele,
- Svého aktivního zapojení,
- Svých nápadů a přístupu k výuce,
- Jiných přidělených žáků.

Participant č. 1 a participant č. 5 se shodují ve své náplni práce, která primárně spočívá v pomoci třídnímu učiteli a poté dětem, které vyžadují větší pozornost. Oba se shodli na tom, že jsou především „pravou rukou“ třídnímu učiteli, kterému se snaží ulehčit práci například v kopírování, přípravě pomůcek, v chystání materiálů na hodinu nebo samotné výzdobě třídy.

Úryvek přímé řeči s participantem č. 1: *„Já mám být asistent pedagoga, takže mám pomáhat tomu učiteli, ne úplně primárně těm dětem, i když je to tak. Je to tak, že co můžu, tak dělám různé přípravné práce například kopírování, chystání materiálů, vymýšlení nějakých šablon, pracovní pomůcky.“*

Přímá řeč participanta č. 5, který odpovídá na jeho náplň práce: *„Ted' současně jsem víc k ruce paní učitelce, takže to znamená, že pomáhám hodně jí, a to pak znamená, že má více času na ty děti ostatní. Takže já třeba dopisuju do sešitů úkoly nebo do žákovské knížky, ona*

pracuje s dětmi a nemusí to dělat. Nebo když děti pracují v hodině, tak já mezi těmi dětmi chodím a koukám, jestli pracují tam, kde mají, jestli jsou na té správné stránce. Jestli píšou do správného do sešitu. Takže ta moje činnost je taková rozmanitá.“

Ostatní tři participanti popisují svou náplň práce, která převážně spočívá v pomoci dětem se speciálně vzdělávacími potřebami a občasnému odlehčení práce třídnímu učiteli, například výzdobou třídy nebo v zapisování úkolů.

Participant č. 2 odpověděl: *„Začíná to určitě výzdobou třídy. Pomáhám hlavně svému chlapci, ale i dalším dětem, kteří mají papíry i nemají. Pak dále komunikace s žáky, anebo když je potřeba s papírováním místo paní učitelky.“*

Odpověď od participanta č. 3 přímo popisuje, že jeho náplň práce spočívá v péči o jednoho chlapce, kterému věnuje všechn svůj čas. V dalších otázkách popisoval i spolupráci s třídním učitelem a druhým asistentem pedagoga, ale hlavní činností byla starost o přiděleného chlapce. Zde uvádím úryvek přímé řeči, kde odpovídá na tuto otázku: *„Náplň práce je taková, že vyzvedávám klučinu před školou od tatínka a pak spolu jdeme do školy.“*

Z odpovědí v rozhovoru můžeme dojít k závěru první výzkumné otázky, že 3 participanti z 5 zajišťují primárně pomoc dětem se speciálně vzdělávacími potřebami při jejich vzdělávání. 2 participanti jsou spíše oporou třídnímu učiteli. Neznamená to, ale že by byli jenom u třídního učitele. Pomáhají také dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Výzkumným závěrem na otázku o náplni práce a činnosti asistentů pedagoga je ulehčení třídnímu učiteli (výzdoba třídy, kopírování pracovních listů, kontrola úkolů, zapisování poznámek do žákovské knížky apod.) a pomoc dětem se speciálně vzdělávacími potřebami. Všichni dělají ve své podstatě totéž, ale každý z nich má jinak nastavené priority podle toho, v jaké třídě se nacházejí.

5.2 Vzájemná komunikace mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem

Na druhou otázku odpověděli všichni participanti kladným způsobem. Často se u nich objevovala podobná odpověď, ve které byl popsán harmonický a přátelský vztah mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. V polostrukturovaném rozhovoru byly položeny 2 otázky na spolupráci a komunikaci mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem.

První otázka zněla: „Jak byste popsala Váš vztah s třídním učitelem?“

Druhá otázka zněla: „Jak často komunikujete s třídním učitelem o práci ve škole i mimo ni?“

Na první otázku všichni participanti reagovali tím, že s třídním učitelem mají přátelský vztah na dobré úrovni. Tvrzení lze doložit na základě jejich úryvků z přímé řeči.

Participant č. 1 reagoval na první otázku: „*S paní učitelkou máme hezký vztah, jsme kamarádky.*“ Podobně na ni odpověděl participant č. 2, který potvrdil také přátelský vztah mezi ním a třídním učitelem. Úryvek z jeho přímé řeči: „*S paní třídní učitelkou se znám dva roky a je velmi přátelská. Takže můžu říct, že to je na přátelské úrovni.*“

Podobným způsobem odpověděli další 3 participanti. Participant č. 3 řekl: „*Náš vztah je na dobré úrovni. Jsme jako kamarádi, když to řeknu takhle.*“ Participant č. 4: „*Já bych řekla, že my už to máme kamarádké.*“ Participant č. 5: „*Na to mám štěstí, protože jsme s paní učitelkou naladěné na stejnou notu. Rozumíme si po všech těch stránkách i profesní nebo přátelské.*“

Na druhou otázku, která se týkala komunikace, odpověděli participanti různě. Jejich odpověď se odvíjela od jejich náplně práce. Participant č. 1 vykonává zároveň práci vychovatele, proto byla jeho odpověď na otázku jiná oproti participantovi č. 2, který nemá další pracovní úvazek. Úryvek řeči participanta č. 1: „*Po vyučování ten čas pro mě moc není, protože dělám ještě vychovatelku, a když skončí pracovní doba asistentky, tak hned začíná pracovní doba vychovatelky. Ale stiháme si říct spoustu věcí ráno, když děti mají práci ve skupince, tak si dokážeme některé věci zkonzultovat. Bavíme se o těch dětech, co někomu šlo, co nešlo.* Naproti tomu participant č. 2 reagoval: „*Jak už jsem říkala píšeme si i o víkendu nebo večer. Často si voláme a probíráme opravdu denně novinky.*“

Participant č. 3 odpověděl podobným způsobem jako participant č. 2 a také nevykonává další pracovní úvazek. „*Komunikace probíhá určitě i mimo školu. Ta komunikace je na denní bázi, řešíme to velmi často i třeba, když skončí hodina, tak se o všem bavíme.*“

Participant č. 4 stejně jako participant č. 1 má na škole další pracovní úvazek, a proto se jejich odpovědi shodují. Úryvek přímé řeči participanta č. 4: „*Denně spolu neřešíme školní*

věci. Když vidím, že se za ten den nic vážného nestalo a vidím, že to funguje, i když jsou třeba menší výkyvy, ale kázeňsky to je v pořádku, tak ji tím nezatěžuji.“

Poslední participant č. 5 odpověděl obdobně jako participant č. 1 a 4, ale nemá navíc pracovní úvazek. *„Když to není nutné mimo školu, tak ty věci řešíme přímo tam.“*

Závěrem druhé výzkumné otázky lze popsat, že 2 participantů nekomunikují každý den s třídním učitelem kvůli dalšímu pracovnímu úvazku, který vykonávají na stejné základní škole. Důvodem je nedostatek času. Participant č. 3 a 2 nemají další pracovní úvazek a komunikují s třídním učitelem na denní bázi. Poslední participant nekomunikuje s třídním učitelem každý den a nemá další pracovní úvazek. Můžeme tedy říci, že jejich vzájemná spolupráce závisí na jejich časových možnostech a na závažnosti problému. Všichni se shodli na přátelském vztahu, ve kterém nemají potíže řešit jakoukoliv překážku.

5.3 Podíl asistenta pedagoga na chodu třídy

Třetí výzkumná otázka zastřešovala v rozhovoru více podotázek. Těmi byly: „Můžete zasahovat do výuky, popřípadě vést výuku a plánovat aktivity?“ a „Můžete rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít? Jakou má Váš názor váhu?“

Na první podotázku odpověděli všichni participantů odlišným způsobem, protože každý z nich se zapojuje do chodu třídy jinak. Z výpovědí vyplývá, že všichni se aktivně podílí na chodu třídy a každý z nich alespoň jednou vedl výuku.

Participant č. 1 reagoval na první podotázku tak, že se běžně nestává, aby vedl hodinu a plánoval aktivity, ale když je potřeba, tak se zapojí. Úryvek z jeho řeči: *„Tak to se úplně nestává, že bych hodinu vedla jenom já. Spíš se stává to, že když paní učitelka potřebuje odběhnout nebo odejít k doktorovi, tak samozřejmě jo. Nebo když mám nachystané šablony do výtvarky, tak to navrhnou já, ale jinak si paní učitelka vede hodinu sama.“* Lze podotknout, že se participant č. 1 podílí spíše na výtvarných aktivitách a zastupuje za třídního učitele jen, když je potřeba.

Participant č. 2 popsal svou pomoc při vedení hodin tak, že si s třídním učitelem mezi sebou žáky rozdělá na dvě skupiny. Jedna skupina pracuje s třídním učitelem a druhá skupina, která potřebuje na práci více času, je pod vedením asistenta pedagoga. Svůj podíl na chodu třídy

popsal ve své výpovědi takto: „*Ale když se třeba rozdělí třída na dvě poloviny, tak já si tu jednu slabší polovinu třídy vezmu a probírám s nimi látku, která jim třeba nejde.*“

Na druhou podotázku reagoval participant č. 2 tak, že při individuálním doučování si tyto hodiny vede sám. Při společné výuce s třídním učitelem může rozhodovat o tom, co se bude dít, ale záleží na činnosti. „*Určitě v nějakých činnostech můžu, když například doučuji třídu individuálně. A když je nějaký problém, tak to s paní třídní řešíme. Můj názor má učitel váhu, nebojím se říct to, co si myslím.*“

Participant č. 3 popisoval své zapojení ve třídě: „*Určitě, určitě pomáhám s plánováním aktivit. A hodinu jsem vedl asi jenom jednou, když jsem neoficiálně si to zkusil s dohledem učitele. A mohl jsem si to teda takhle zkusit.*“ Z předešlých výpovědí víme, že participant č. 3 je přidělen k jednomu dítěti, kterému pomáhá i se sebeobsluhou a tráví s ním velkou část dne, i přesto si zkusil vést hodinu, ale ne tolik jako ostatní. Na druhou podotázku, která se týkala toho, jestli může asistent pedagoga rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít a zda má jeho názor ve třídě nějakou váhu. Participant č. 3 odpověděl: „*Tu váhu má vysokou, ale ono to je asi jak s čím. Když bych přišel s něčím, co se mi nelíbí a bylo by to špatný, tak ten učitel by to zkorigoval a řekl by, že to je třeba blbý. Ale určitě vyslechnutí tam jednoznačně je i vzájemné porozumění.*“

Participant č. 4 vedl výuku výjimečně. Jeho výpověď se shoduje s odpovědí participanta č. 1. Přímá řeč participanta č. 4: „*To se přímo nestalo, jediné, když třeba učitel odešel, tak mi byla hodina svěřena.*“ Úryvek odpovědi participanta č. 1 pro srovnání byla: „*Spíš se stává to, že když paní učitelka potřebuje odběhnout nebo odejít k doktorovi, tak samozřejmě jo.*“ Oba vedou hodiny výjimečně z důvodu odchodu třídního učitele a tím se stávají jeho zástupem při výuce. Participant č. 4 dále uvedl: „*No a pak si řídím hodinu sama, když mám na starost tu menší skupinku dětí ve sborovně.*“ Stejně jako participant č. 2 si dělí s třídním učitelem žáky na skupiny, které si pak individuálně řídí sami.

Participant č. 5 odpověděl velmi jasně a stručně. Na rozhodování o výuce odpověděl: „*Určitě můžu.*“ Na otázku o tom, jestli je jeho názor slyšet řekl: „*Můj názor je slyšet.*“

Výše uvedené lze shrnout následovně, že všech 5 participantů se podílí na chodu třídy s třídním učitelem. Participant č. 1 a č. 4 vedou výuku výjimečně jako zástup za třídního učitele. Participant č. 2 a č. 4 si s třídním učitelem rozdělují žáky dle potřeby na skupiny.

Asistenti pedagoga poté vedou druhou skupinu žáků s potřebou delšího času na probrání látky, kde si výuku řídí sami.

5.4 Asistent pedagoga jako plnohodnotný pedagogický pracovník

Kromě jednoho participanta se cítí být všichni plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. Participant č. 1 odpověděl: „*Určitě. Přesně tak. Určitě to cítím i slyším právě od paní učitelky, ale i od vedení školy, že si váží té práce a ví, že je na mě spoleh.*“ Z jeho výpovědi se dá shrnout, že s třídním učitelem má hezký kamarádský vztah. Ke komunikaci nedochází denně, ale dokáží spolu, když je potřeba, řešit problémy. Participant č. 1 má na stejné škole další pracovní úvazek, a proto s vedením školy a s jinými pedagogy pracuje více.

Participant č. 2 reagoval, že se necítí být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem, i přes to, že jejich vzájemná spolupráce je na přátelské úrovni. Dochází u nich ke každodenní komunikaci v týdnu i o víkendu. Na otázku: „*Můžete rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít? Jakou má Váš názor váhu?*“ Odpověděl: „*Určitě v nějakých činnostech můžu, když například doučuji třídu individuálně. A když je nějaký problém, tak to s paní třídní řešíme. Můj názor má určitě váhu, nebojím se říct to, co si myslím.*“ Z rozhovoru můžeme vycházet z toho, že u něho nedochází ke špatné zkušenosti s třídním učitelem, ale on sám se necítí plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. Otázka proč se tak cítí nebyla zodpovězena.

Participant č. 3 popisoval, že se určitě cítí být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. Z jeho výpovědi dojdeme k závěru, že se věnuje převážně jednomu chlapci, se kterým tráví veškerý čas. Jeho vztah s třídním učitelem a dalším asistentem pedagoga je harmonický a komunikace mezi nimi je na denní bázi. Sám je velmi iniciativní v nápadech do hodin. Snaží se přicházet s novými nápady, které mají smysl, a proto se cítí ve své třídě dobře. Jeho přímá řeč byla: „*Ano, to určitě ano.*“

Participant č. 4 popsal i jeho vztah k dětem, díky kterému se cítí být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem, protože s dětmi tráví více času než třídní učitel. Participant č. 4 pracuje na 2. stupni ZŠ, a proto v té třídě tráví více času. „*Určitě ano, protože s dětmi trávím více času než třídní učitel a mají ke mně opravdu důvěru. Díky této důvěře jsme i odhalili domácí násilí. Takže k těm dětem mám určitě bliž než třídní učitel nebo jakýkoliv jiný, protože jsem s nimi opravdu denně několik hodin.*“

Participant č. 5 odpověděl: *„V současné době ano, když jsem začínala, tak to bylo takové, že nikdo moc nevěděl, co a jak, ale teď už jo.“*

Závěrem rozhovoru byla otázka, zda by něco změnili ve spolupráci s třídním učitelem. Všichni popsali fungující spolupráci, kterou by neměnili. Participant č. 1 sdělil: *„Asi vůbec nic (smích). Nemám momentálně žádný problém. Měly jsme spolu krizi, to nebudu říkat, že ne, ale s paní učitelkou jsme si to vyříkaly, a to bylo až tento rok po šesti letech. A teď to zase funguje, takže nemůžu říct, že by byl nějaký problém.“*

Podobnou kratší odpověď měl participant č. 2: *„Já jsem spokojená, takže vůbec nic.“*

Participant č. 3 by také nic neměnil a jeho výpověď byla: *„Za mě to funguje vše skvěle.“*

Participant č. 4 popsal jejich spolupráci tak, že: *„Já, když nad tím přemýšlím, tak ona mi dává dost volnou ruku, proto abych s tím kolektivem fungovala. Já, když cítím, že je ten problém v té třídě, tak mi dává i tu volnou ruku k tomu řešení a k tomu, abych s nimi pracovala v tu chvíli, abych ji k tomu musela zvát. Jsou situace, kdy i to ty děti chtějí řešit jenom se mnou, protože jsem pro ně osoba, která je jim nejbliž a není to ten učitel. A co bych změnila? Tady asi, já nevím, asi nic.“*

Participant č. 5 odpověděl: *„Tím, že máme mezi sebou dobrý vztah a dobrou spolupráci, tak já tam nemám nic, co bych chtěla měnit.“*

6 Diskuze

Výše byly definovány 4 výzkumné otázky, které jsou vyhodnoceny v kapitole „5. Výsledky“. Cílem bylo zjistit, zda je důležitá spolupráce a komunikace mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga, jaká je náplň a činnost asistenta pedagoga, jaký je podíl asistenta pedagoga na chodu třídy a jestli je asistent pedagoga plnohodnotným pedagogickým pracovníkem.

Téměř všichni zúčastnění participanti se shodli na tom, že je důležitá vzájemná spolupráce a komunikace mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga. Jenom jeden participant tvrdil, že je důležitější spolupráce mezi dětmi ve třídě a asistentem pedagoga. Bylo tedy zjištěno, že pro čtyři participanty je to velmi důležité.

Teoretická část popisuje asistenta pedagoga a jeho náplň práce je popsána ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Asistent pedagoga by měl podle vyhlášky zajišťovat pomoc jinému pedagogickému pracovníkovi a žákům se speciálně vzdělávacími potřebami dle jejich podpůrného opatření. Měl by poskytovat pomoc nejvýše 5 žákům.

V praktické části můžeme vycházet z výzkumné otázky č. 1, která zkoumá hlavní náplň a činnosti asistenta pedagoga. Dva participanti primárně zajišťují pomoc třídnímu učiteli a poté poskytují podporu žákům, kteří to potřebují. Další tři jsou přiděleni k určitým dětem, kteří vyžadují větší péči při výuce, ale také pomáhají třídnímu učiteli. Výsledným tvrzením je, že praxe vychází z teorie.

Asistent pedagoga je definován a uváděn v zákoně č. 563/2004 Sb. jako pedagogický pracovník. V praktické části byla položena výzkumná otázka, jestli se participanti cítí plnohodnotným pedagogickým pracovníkem, i když podle zákona jimi jsou. Čtyři z pěti odpověděli, že ano. Jeden odpověděl, že ne, přitom k tomu neměl špatný důvod kvůli špatnému vztahu s třídním učitelem či vedením.

Žákům se speciálně vzdělávacími potřebami jsou podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. vyhotovena doporučení, která slouží jako vhodná podpora pro zřízení přijatelných podmínek v jejich vzdělávání. V praxi mají všichni participanti přístup k dokumentaci žáka a k individuálnímu vzdělávacímu plánu. Díky tvrzením v diskuzi se dá vycházet z toho, že se praxe řídí určitými úryvky teoretické části, které zde byly popsány.

Závěr

Bakalářská práce seznamuje čtenáře s problematikou práce asistenta pedagoga při vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami na základní škole. Cílem teoretické části práce bylo popsat základní pojmy, které neodmyslitelně souvisí s asistentem pedagoga. Mezi ně patří inkluze, integrace, asistent pedagoga a žák se speciálně vzdělávacími potřebami. První kapitola pojednává o inkluzi a integraci. Tyto pojmy se často zaměňují a tato kapitola slouží k vymezení jejich definic. Obsahuje počátky vývoje institucionálního vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Také poukazuje na problematiku inkluze a na její úspěšné faktory pro fungování ve školách. Druhá kapitola je věnována asistentovi pedagoga. Obsahuje témata o problematice historie, roli a náplně práce, odbornou kvalifikaci, důležité legislativní normy a rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem. Třetí teoretická kapitola popisuje, kdo je žák se speciálně vzdělávacími potřebami a jaké jsou jeho možnosti vzdělávání na základní škole.

Poslední čtvrtou kapitolou je praktická část, která obsahuje metodologii práce a výzkumné šetření. Kapitola obsahuje vymezení kvalitativního výzkumu, zvolené výzkumné otázky, cíl práce, metodu sběru a analýzy dat, připravené otázky k rozhovoru a výsledky. Hlavním cílem práce bylo popsat, jestli dochází ke vzájemné spolupráci mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. Výzkumné šetření bylo realizováno formou polostrukturovaných rozhovorů. V praktické části se čtenář může dočíst o kladném vnímání asistenta pedagoga jako plnohodnotného pedagogického pracovníka. Z výsledků se dá pak celkově zhodnotit spokojenost a nadšení participantů z profese, což se dá považovat za velmi důležité u práce s dětmi. V rozhovorech nenalezneme žádnou špatnou zkušenost. Dále následuje diskuze, která porovnává teoretickou a praktickou část. Určité poznatky byly nalezeny jak v teorii, tak i v praxi.

Práce je vhodná pro budoucí asistenty pedagoga, kteří mají zájem se dozvědět o jejich profesi něco nového. Dále by mohla zaujmout laickou veřejnost, která nemá povědomí o tom, jaké všechny činnosti vykonává asistent pedagoga na základních školách. Práce by také mohla změnit pohled na asistenty pedagoga a změnit tendenci společnosti tuto profesi podceňovat. Vždy se setkáme s lidmi, kteří svou práci nedělají na 100 %, ale je důležité se naučit neházet všechny do jednoho pytle. Doporučením pro praxi je, že je důležité, aby se učitelé a asistenti pedagoga mezi sebou respektovali, protože díky tomu může bez problému fungovat třída jako

celek. Práce by se dál mohla zaměřit na kvalitu vzdělávání pro asistenty pedagoga a jejich následnou připravenost do praxe.

Asistentů pedagoga bude potřeba ještě mnohem více než je teď, protože dětí se speciálními vzdělávacími potřebami přibývá. V rámci inkluze budou začleňováni do běžných základních škol a bez asistence by se mohli trápit. Je proto důležité nepodceňovat ty, kteří mnohdy rozumí dětem se speciálně vzdělávacími potřebami víc než kdokoliv jiný ve škole.

Anotace

Autor:	Martina Mudrochová
Instituce:	Ústav speciálněpedagogických studií, Pedagogická fakulta – Univerzita Palackého v Olomouci
Vedoucí práce:	Mgr. Bc. Ivana Hrubešová, DiS., Ph. D.
Rok obhajoby:	2022
Název práce:	Spolupráce asistenta pedagoga a třídního učitele při vzdělávání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami na základní škole
Název v angličtině:	Cooperation of a teaching assistant and a class teacher in education of pupils with special educational needs at primary school
Počet znaků:	56 678
Počet příloh:	6
Počet použité literatury:	26
Klíčová slova:	asistent pedagoga, integrace, inkluze, žák se speciálně vzdělávacími potřebami
Klíčová slova v AJ:	teaching assistant, integration, inclusion, a pupil with special educational needs

Anotace práce:

Bakalářská práce se zabývá problematikou asistenta pedagoga, který je v současné době neodmyslitelnou součástí běžných základních škol. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. První část práce vymezuje pojmy integrace a inkluze. Popisuje asistenta pedagoga, jeho náplň práce, historii a kvalifikaci. Věnuje se také definici žáka se speciálně vzdělávacími potřebami. Praktická část předkládá kvalitativní výzkum, který byl v rámci tohoto tématu zpracován.

Anotace práce v AJ:

The bachelor's thesis deals with the issue of a teaching assistant which is currently an integral part of mainstream primary schools. The work is divided into theoretical and practical part. The first part of the thesis defines the concepts of integration and inclusion. Describes the teaching assistant, his job, history and qualifications. It also deals with the definition of a pupil with special educational needs. The practical part presents qualitative research which was processed within this topic.

Seznam zdrojů

Asistent pedagoga vs. osobní asistent. *Česká unie školního plavání* [online]. Lucie Jirků, 2007 [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <http://www.cusp.cz/asistent-pedagoga-vs-osobni-asistent>

FINKOVÁ, Dita, Libuše Ludíková a Veronika Růžičková. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

FISCHER, Slavomil, Škoda Jiří, Svoboda Zdeněk, Zilcher Ladislav. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-792-7.

GRACÍKOVÁ, Ivanka. *Role sociálního pedagoga a asistenta pedagoga při integraci žáků ze sociokulturně odlišného prostředí*. České Budějovice, 2019. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce PhDr. Miroslav Procházka, Ph. D.

HÁJKOVÁ, Vanda. *Integrativní pedagogika*. Praha: IPPP ČR, 2005. ISBN 80-86856-05-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

JESENSKÝ, Ján. *Integrace – znamení doby*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-691-0.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. Praha: D + H, 2009. ISBN isbn978-80-87295-00-7.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, 2017. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

Kvalitativní rozhovory – polostrukturované a nestrukturované. Wiki Knihovna [online]. 2012 [cit.2021-5-16]. Dostupné

z: https://wiki.knihovna.cz/index.php?title=Kvalitativní_rozhovory_polostrukturované_a_nestrukturované

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha: MŠMT, 2022 [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz>

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Slon, 2019. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7419-285-2.

Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků [online]. Praha: MŠMT, 2022 [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz>

NĚMEC, Zbyněk, Klára Šimáčková-Laurenčíková a Vanda Hájková. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.

Portál pro školní asistenty a asistenty pedagogů [online]. Praha: Nová škola, 2021 [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz>

SWIERKOSZOVÁ, Jana. *Kooperace učitele s asistentem pedagoga – edukační proces a děti se specifickými poruchami učení*. Vydání 2 Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. Dobrá škola. ISBN 978-80-7368-557-7.

ŠMELOVÁ, Eva, Eva Souralová a Alena Petrová. *Společenské aspekty inkluze*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2017. ISBN 978-80-244-4911-1.

TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí, aneb, Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-008-1.

TEPLÁ, Marta a Lenka Felcmanová. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, [2016]. ISBN 978-80-87963-33-3.

The role of the teaching assistant. *The Open University* [online]. England: Royal Charter, 2022 [cit. 2022-04-02]. Dostupné z: <https://www.open.ac.uk/choose/unison/develop/my-knowledge/role-teaching-assistant>

UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.

VALENTA, Milan a Oldřich Müller. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. Praha: Parta, 2003. ISBN 80-732-0039-2.

WALTEROVÁ, Eliška. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti - 2. díl*. Brno: Paido, 2004. ISBN 978-80-7315-083-2.

Zákony pro lidi [online]. Zlín: AION CS, 2021 [cit. 2021-5-16]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz>

ZILCHER, Ladislav a Zděnek Svoboda. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0789-6.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Rozhovor s participantkou č. 1.

Příloha č. 2: Rozhovor s participantkou č. 2.

Příloha č. 3: Rozhovor s participantem č. 3.

Příloha č. 4: Rozhovor s participantkou č. 4.

Příloha č. 5: Rozhovor s participantkou č. 5.

Příloha č. 6: Tabulka č. 1: Charakteristika výzkumného vzorku.

Příloha č. 1

Prvním participantem byla žena. Její věk byl 45 let. Rozhovor byl uskutečněn v online prostředí v rámci Google Meets – 6.1.2022.

Na úvod jsem se paní zeptala, v jaké třídě působí jako asistentka pedagoga a na celkový počet dětí.

„Tak já teďka pracuju ve druhé třídě základní školy a máme tam 28 dětí, z toho je 13 chlapců a zbytek jsou holčičky. A mám tam teďka současně dvě děti s vývojovou dysfázií. Jednu holčičku, která má IVP na matematiku, ale dvě děti teďka prošly jakoby školní diagnostikou u speciální pedagožky a budou rodiče pozvaní do pedagogické poradny, protože to nevypadá jako úplně dobře a z toho ještě chodím asi k dalším pěti dětem, který mají pomalý tempo. Takže se nám sešla taková výživná třída a je to takový náročný.“

Je ve třídě více asistentů pedagoga?

„Ne, bohužel ne. Myslím si, že je to teď tak dané, že by neměli být dva asistenti ve třídě. Ale je pravda, že u toho jednoho chlapečka s vývojovou dysfázií je to tak, že do teď jeden chlapeček s vývojovou dysfázií měl asistentku na asi 25,5 hodiny a ten druhý chlapeček měl sdíleného asistenta. Jenomže na tom byl podstatně hůř než ten první chlapeček, takže jsme ho s maminkou poslali do poradny. A on dostal taky asistenta na 25,5 hodiny, což je jako hezké, ale absolutně to nezvládám sama v té třídě. Začne mu to platit až od února a speciální pedagožka říkala, že se nad tím popřemýšlí, ale myslím si, že to dopadne tak, že tam zůstanu sama a budu to muset prostě zvládat. Kvůli tomu není čas dělat s dětma něco navíc. Zvládáme to, co mají zvládnout, ale potom, když chceme, aby se učily něco víc, tak je to potom náročnější.“

1. Jak dlouho pracujete jako asistentka pedagoga ve třídě, ve které se nacházíte?

„Teď je to šestý rok.“

Je třídní učitel, který se nachází v této aktuální třídě stále ten stejný za tu dobu, co tam pracujete?

„Jsem s paní učitelkou a jsem s ní těch šest let celou dobu.“

Neměla jste tedy jinou paní učitelku?

„Jinou paní učitelku ne, jedna věc ale je, že i takhle malý děti mají různý učitele na nějaké předměty, takže se nám tam třeba učitelé v té třídě střídají i přes to, že to jsou prvostupňové děti. Mají třeba na tělocvik jinou paní učitelku, na hudební výchovu, na angličtinu, takže se dostanu do kontaktu s jinými učiteli, ale s paní třídní učitelkou jsem tam šestý rok.“

2. Jaká je Vaše náplň práce a jaká je Vaše pomoc či podpora? Jak si vzájemně pomáháte?

„Já mám být asistent pedagoga, takže mám pomáhat tomu učiteli, ne úplně primárně těm dětem, i když je to tak. Je to tak, že co můžu tak dělám různé přípravné práce například kopírování, chystání materiálů, vymýšlení nějakých šablon, pracovní pomůcky. Ted' jsem dělala třeba desítky, jednotky v matematice. Dělala jsem násobilku. Připravuji materiály a potom v té hodině společně s paní učitelkou, která učí a já mezitím obcházím ty děti a dívám se, jak to, kdo zvládá, jak to stíhá a pomáhám. Děti jsou naučené, že se ptají nebo se doptávají na pomoc. Někdy to může být i tak, že jak je třída různorodá a pracovní tempo je v rozdílu až půl hodiny tak někdy to je tak, že s tou rychlejší skupinkou pracuju na koberci vzadu a paní učitelka učí zbytek nebo se to prohodí.“

Plánujete s paní třídní učitelkou dopředu, co bude Vaše náplň práce v hodině?

„No ted' už moc ne (smích). My se totiž s paní třídní učitelkou známe už spoustu let. I se známe dřív, než jsem nastoupila do té školy. Pracovaly jsme spolu i v práci předtím společně, takže já mám pocit, že jsme na sebe tak naladěné, že se doplňujeme. Ona třeba načrtne nějaký nápad a já to jdu udělat. Máme to díky tomu takhle nastavené a moc mě to díky tomu baví. Není to jednotvárné, nenudím se a mám pořád, co dělat. Takže jsem za to velmi ráda.“

3. Jak byste popsala Váš vztah s třídním učitelem?

„S paní učitelkou máme hezký vztah, jsme kamarádky, ale musím říct, že na té škole je přibližně 45 pedagogů a myslím si, že bych vyšla asi s každým. Já jsem takový člověk, který rád spolupracuje, je nápomocný, takže i ti učitelé, co k nám chodí, tak s nimi spolupracuji na stejné notě. Mám to takhle nastavené s každým. Nemám vyloženě určitého pedagoga, se kterým bych nevyšla.“

4. Jak často komunikujete s třídním učitelem o práci ve škole i mimo ni?

„Po vyučování ten čas pro mě moc není, protože dělám ještě vychovatelku, a když skončí pracovní doba asistentky, tak hned začíná pracovní doba vychovatelky. Ale stíháme si říct spoustu věcí ráno, když děti mají práci ve skupince, tak si dokážeme některé věci zkonzultovat. Bavíme se o těch dětech, co někomu šlo, co nešlo. Docela to hodnotíme a paní učitelka se i se mnou radí nebo já se zas radím s ní. Máme to tak, že i když píše třeba zprávu rodičům tak chce, abych se na to podívala. Takže si vlastně sdílíme všechno, říkáme si všechno, a když je nějaký problém a nejsme v práci, tak si zavoláme. Jsme tedy v kontaktu hodně. Známký spíš řešíme, když se paní učitelka nemůže rozhodnout nebo když potřebuje poradit a neví to rozmezí, kdy dát 1 nebo 2, tak se přijde zeptat, ale jinak známkování ne. Bavíme se spolu, i když píšeme IVP tak jsme u toho spolu nebo když se píše závěrečná zpráva nebo jakákoliv zpráva na poradě, tak to řešíme spolu. Mluvíme spolu hodně.“

5. Jste vždy informován/a dopředu o tom, co se bude v hodině probírat?

„Jo, hodně se radíme o tom, co budeme dělat. Například máme dvě hodiny výtvarné výchovy a paní učitelka jenom nastíní, co bychom mohli dělat a já k tomu vytvořím šablony. Nebo to třeba naorganizuji já. Je pravda, že když teda vymyslím nějaké šablony k činnosti, tak mi řekne, ať jim to těm dětem předvedu já. To je pravda. Sice nevedu hodinu, ale svolám si je do kroužku a vysvětlím jim, co se bude dít na začátku.“

6. Jste podrobně seznámen/a s dokumenty o dětech se speciálně vzdělávacími potřebami?

„Ano, jsem. Mám možnost nahlédnout do zpráv z poradny, ze kterých si vypíšu důležité věci. Jaké jsou doporučení, jak mám s dítětem pracovat, co bych s ním měla dělat, jaký pomůcky potřebuje. Vypisuju si to k sobě do deníku a zvýrazňuju si tam věci, které jsou užitečné.“

Komunikujete s rodiči o jejich dětech v rámci nějakých svých poznámek?

„Je to vlastně o tom, že já si píšu poznámky, který mají sloužit těm rodičům, ale vždy je o to o tom, že to, co se děje v té škole, tak neříkáme každý den těm rodičům. To jsou jen takové třeba věci, co tomu dítěti nešly v češtině, co mu nešlo v matice, ale nejsou to vážné věci, co bysme měli s těmi rodiči řešit. Píšu si to sama pro sebe, protože na konci měsíce hodnotím pokroky a propady v té třídě. Píšu si to jednotlivě ke každému dítěti a k celé třídě, protože to

obsahuje klima ve třídě, jak se ta třída zlepšila, co tam třeba byl za problém, co řešíme. A tenhle dokument, co píšou asistenti, tak bohužel slouží k tomu, že pokud si přijde ten rodič stěžovat, že někde něco například dítě vykládá jinak a ty rodiče neví, tak já vlastně můžu nakouknout a říct Aha, ten den se stalo tohle a tohle a opravdu to bylo takhle. S těmi rodiči komunikuje převážně paní učitelka, ale u dvou dětí znám jejich maminky osobně a tykáme si, tak si s nimi píšu třeba já.“

7. Můžete rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít? Můžete zasahovat do výuky, popřípadě vést výuku a plánovat aktivity jako takový záskok místo paní učitelky?

„Tak to se úplně nestává, že bych hodinu vedla jenom já. Spíš se stává to, že když paní učitelka potřebuje odběhnout nebo odejít k doktorovi, tak samozřejmě jo. Nebo když mám nachystané šablony do výtvarky, tak to navrhnu já, ale jinak si paní učitelka vede hodinu sama.“

8. Jaká byla Vaše povinnost během distanční výuky?

„Když jsme nastoupili na distanční výuku, tak jsme všem dětem rozdaly věci, co potřebovaly – písmenka, tabulky, destičky na psaní, abecedu. Tak to jsme věděly, že musíme rozdat předem. Takže ty děti to, co měly ve škole, měly i doma. Já jsem se účastnila všech distančních hodin. S tím, že jsme byly chvíli dvě asistentky a měly jsme děti rozdělené na dvě půlky a vedly každá svoji skupinku. A za jedním chlapečkem s vývojovou dysfázií, co byl na tom hůř, jsem i dokonce jezdila domů. Paní učitelce jsem zapisovala docházku, aby to nemusela hlídat. Nebo když se rodiče nemohli připojit, tak volali mně. Řešila jsem s nimi ty technické věci.“

Jaký byl pro Vás návrat zpátky do školy?

„Byl pro nás dobrý, protože paní učitelka při online výuce usilovala o to, abychom měli zapnuté webkamery a pořád si byli tak blíž. Návrat byl teda super a kamarádství zůstalo. Podepsalo se to jen na učení, že jsme museli některé věci dohánět.“

9. Myslíte si, že je Vaše pozice vnímána na stejné úrovni jako pozice běžného pedagoga? Tedy zda se cítíte být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. A to jak ve vztahu k třídnímu učiteli, tak ve vztahu k ostatním vyučujícím.

„Určitě. Přesně tak. Určitě to cítím i slyším právě od paní učitelky, ale i od vedení školy, že si váží té práce a ví, že je na mě spoleh.“

10. Co byste popřípadě změnila na Vaší spolupráci s třídním učitelem?

„Asi vůbec nic (smích). Nemám momentálně žádný problém. Měly jsme spolu krizi, to nebudu říkat, že ne, ale s paní učitelkou jsme si to vyřikaly, a to bylo až tento rok po šesti letech. A teď to zase funguje, takže nemůžu říct, že by byl nějaký problém.“

Jak byste například poradila jiným asistentům pedagoga, aby měli taky takový dobrý vztah s třídním učitelem?

„Já si myslím, ale není to jednoduché, že opravdu vše je o té komunikaci. Umět si říct. Umět se ozvat. Je to o komunikaci. Chápu, že začátky jsou těžký, ale je to potřeba si říct, co má, kdo dělat a stanovit si tu práci“

Příloha č. 2

Druhým participantem byla žena. Její věk byl 35 let. Rozhovor byl uskutečněn v online prostředí v rámci Google Meets – 17.1.2022.

Na úvod jsem se paní zeptala, v jaké třídě působí jako asistentka pedagoga a na celkový počet dětí.

„Ted' jsem aktuálně v 8. třídě. Žáků je 23 a sedím v lavici s dítětem chlapcem, ke kterému jsem přiřazena.“

Je ve třídě více asistentů pedagoga?

„Ne, jsem sama, ale mám na víc úvazek učitelky. A pokud se mi to kryje, tak místo mě, jde jiná paní asistentka.“

1. Jak dlouho pracujete jako asistentka pedagoga ve třídě, ve které se nacházíte?

„Ted' v té 8. třídě jsem druhým rokem, takže od 7. třídy. A předtím jsem byla v jiné škole ve 3. třídě jeden rok.“

2. Jaká je Vaše náplň práce a jaká je Vaše pomoc či podpora? Jak si vzájemně pomáháte?

„Začíná to určitě výzdobou třídy. Pomáhám hlavně svému chlapci, ale i dalším dětem, kteří mají papíry i nemají. Pak dále komunikace s žáky, anebo když je potřeba s papírováním místo paní učitelky.“

Máte na starost i více dětí než toho jednoho chlapce a jaké mají SVP?

„Mám dohromady 4 děti s IVP, co mají papíry z poradny, ale asistenta pedagoga mají 2. Věnuji se chlapci, který má lehkou mentální retardaci, takže potřebuje hodně pomáhat a ostatní, kteří si třeba řeknou i sami.“

3. Jak byste popsala Váš vztah s třídním učitelem?

„S paní třídní učitelkou se znám dva roky a je velmi přátelská. Takže můžu říct, že to je na přátelské úrovni. Napíšeme si kolikrát o víkendu nebo večer.“

4. Jak často komunikujete s třídním učitelem o práci ve škole i mimo ni? Probíráte spolu aktuality, porady, novinky?

„Jak už jsem říkala píšeme si i o víkendu nebo večer. Často si voláme a probíráme opravdu denně novinky.“

5. Jste vždy informován/a dopředu o tom, co se bude v hodině probírat?

„Vždycky se ptám, i když samozřejmě paní učitelka má třeba jenom matematiku, tak vždy chci mít přehled o tom, co se bude dít, jestli nechce s něčím pomoci.“

Můžete naplánovat aktivitu do hodin?

„Co se týče matematiky v 8. třídě, tak to ne. To bych ani sama nechtěla. Ale když se třeba rozdělí třída na dvě poloviny, tak já si tu jednu slabší polovinu třídy vezmu a probírám s nimi látku, která jim třeba nejde.“

6. Jste podrobně seznámen/a s dokumenty o dětech se speciálně vzdělávacími potřebami?

„Dokumenty mám od všech dětí a jsem seznámena s jejich individuálním vzdělávacím plánem. Mám zvýrazněny pak jejich potřeby například jeden nemusí hledat a pracovat ve slepé mapě. Takže to mám, abych nezapomněla. Deníky o dětech si nevedu“

Komunikujete s rodiči dětí se speciálně vzdělávacími potřebami o jejich úspěších nebo o nějakém problému?

„O tom komunikuje spíš třídní učitelka, ale ty děti už jsou velké, takže pokud se něco děje, tak to s nimi řešíme individuálně. A když se mi třeba nezdá, že ten konkrétně můj chlapec nenosí pomůcky a podobně, tak to řeším přes paní učitelku.“

7. Můžete rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít? Jakou má Váš názor váhu?

„Určitě v nějakých činnostech můžu, když například doučuji třídu individuálně. A když je nějaký problém, tak to s paní třídní řešíme. Můj názor má učitelce váhu, nebojím se říct to, co si myslím.“

8. Jaká byla Vaše povinnost během distanční výuky?

„Do hodin jsem se nepřipojovala, ale připravovala jsem všechny materiály nejen pro svoje děti, ale i pro žáky, kteří si nemohli sami vytisknout papíry. Všechny úkoly jsem pak dávala do boxů, které byly nachystané na dvoře. Vždycky jsem žákům napsala, že to tam mají a oni mi museli napsat zpátky, že si to vyzvedli. Když jsem slyšela od učitelů, že něco nefungovalo, tak jsme si psali přes WhatsApp a tam jsme se to snažili vyřešit. Takže spíše jsem byla ten posel, aby ty děti měly všechny úkoly anebo jsem pomáhala, když jim něco nešlo.“

Jaký byl pro vás návrat do školy, a jestli bylo těžké se s tím sžít?

„To si nemyslím, jestli z mé strany tak to vůbec. Žáci 100 % potřebují sociální kontakt, takže ti to přijali bez problému.“

9. Myslíte si, že je Vaše pozice vnímána na stejné úrovni jako pozice běžného pedagoga? Tedy zda se cítíte být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. A to jak ve vztahu k třídnímu učiteli, tak ve vztahu k ostatním vyučujícím.

„Ne, to určitě ne.“

10. Co byste popřípadě změnila na Vaší spolupráci s třídním učitelem?

„Já jsem spokojená, takže vůbec nic.“

Příloha č. 3

Třetím participantem byl muž. Jeho věk byl 25 let. Rozhovor byl uskutečněn v online prostředí v rámci Google Meets – 18.1.2022.

Na úvod jsem se pána zeptala, v jaké třídě působí jako asistent pedagoga a na celkový počet dětí.

„Ve 4. třídě a celkový počet dětí je 22.“

Je ve třídě více asistentů pedagoga?

„Jsme ve třídě dva asistenti pedagoga.“

1. Jak dlouho pracujete jako asistent pedagoga ve třídě, ve které se nacházíte?

„3 roky.“

Je třídní učitel, který se nachází v této aktuální třídě stále ten stejný za tu dobu, co tam pracujete?

„Ano je, ale setkal jsem se i s jinými učiteli, když to dítě, u kterého jsem byl, onemocnělo, tak jsem šel pomáhat i jinde. Bylo to ale jen vždy na prvním stupni.“

2. Jaká je Vaše náplň práce a jaká je Vaše pomoc či podpora? Jak si vzájemně pomáháte?

„Náplň práce je taková, že vyzvedávám klučinu před školou od tatínka a pak spolu jdeme do školy. A tam mu pomáhám s chytáním věcí do školy, v hodinách, pomáhám mu chodit i na toaletu, a tak nějak mu pomáhám se začleňovat do kolektivu, protože se stydí.“

Máte na starost jenom jedno nebo i více dětí?

„Mám na starost jenom jedno dítě – kluka, ale když potřebují pomoci i ostatní, tak jim pomáhám taky.“

Jakou má to vaše dítě speciálně vzdělávací potřebu?

„Chlapec je teda na vozíku, nevím teď přesně, jak se ta nemoc jmenuje, ale postupně mu odumírají svaly, takže má problém se psaním, že píše relativně pomalu. A hlavně potřebuje

motivaci, aby ho to bavilo, aby věděl, proč to dělá. On je teda šikovný, jenom potřebuje více času než ostatní. “

3. Jak byste popsala Váš vztah s třídním učitelem?

„Náš vztah je na dobré úrovni. Jsme jako kamarádi, když to řeknu takhle. Pracujeme profesionálně, ale je to i na té přátelské úrovni i s tím druhým asistentem. Ta spolupráce mezi námi probíhá velice dobře. “

4. Jak často komunikujete s třídním učitelem o práci ve škole i mimo ni?

„Komunikace probíhá určitě i mimo školu. Ta komunikace je na denní bázi, řešíme to velmi často i třeba, když skončí hodina, tak se o všem bavíme. “

5. Jste vždy informován/a dopředu o tom, co se bude v hodině probírat?

„Tady bych řekl jak kdy. My víme, co bude následovat v dalších hodinách, takže tam není potřeba se na to připravovat dopředu. Ten žák ví dopředu, co má mít připravené, o čem se budeme bavit, takže jsme informováni dost a vždy víme, co bude následovat. “

Pomáháte plánovat aktivity do hodin nebo jste vedl i hodinu?

„Určitě, určitě pomáhám s plánováním aktivit. A hodinu jsem vedl asi jenom jednou, když jsem neoficiálně si to zkusil s dohledem učitele. A mohl jsem si to teda takhle zkusit. “

6. Jste podrobně seznámen/a s dokumenty o dětech se speciálně vzdělávacími potřebami?

„Ano, byl. Věděl jsem dopředu do čeho jdu. “

Komunikujete s rodiči konkrétně toho chlapce, kterého máte na starost?

„Ano, komunikuji každý den s tatínkem při předávání si chlapce nebo i po telefonu, když není něco jasného. I celkově o tom, jaký má vztahy nebo co dělá i třeba mimo školu. My jsme spolu vlastně i v družině, kde spolu trávíme ten čas, i s ostatními dětmi. “

7. Můžete rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít? Jakou má Váš názor váhu?

„Tu váhu má vysokou, ale ono to je asi jak s čím. Když bych přišel s něčím, co se mi nelíbí a bylo by to špatný, tak ten učitel by to zkorigoval a řekl by, že to je třeba blbý. Ale určitě vyslechnutí tam jednoznačně je i vzájemné porozumění.“

8. Jaká byla Vaše povinnost během distanční výuky?

„Moje pomoc spočívala v doučování toho chlapce individuálním způsobem.“

9. Myslíte si, že je Vaše pozice vnímána na stejné úrovni jako pozice běžného pedagoga? Tedy zda se cítíte být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. A to jak ve vztahu k třídnímu učiteli, tak ve vztahu k ostatním vyučujícím.

„Ano, to určitě ano.“

10. Co byste popřípadě změnila na Vaší spolupráci s třídním učitelem?

„Za mě to funguje vše skvěle.“

Myslíte si, že je ta spolupráce a komunikace mezi Vámi a třídním učitelem důležitá?

„Jo, jednoznačně o tom není pochyb.“

Příloha č. 4

Čtvrtým participantem byla žena. Její věk byl 45 let. Rozhovor byl uskutečněn v online prostředí v rámci Google Meets – 30.3.2022.

Na úvod jsem se pána zeptala, v jaké třídě působí jako asistent pedagoga a na celkový počet dětí.

„Já pracuji v 8. třídě u žáka s ADHD a poruchou chování. Je tam jako jediný s podporou asistence, ale pak tam mám tři žáky s podpurným opatřením 2. Takže i jim dopomáhám, když mám zajištěného žáka, toho svého, tak jim dopomáhám v určitých úkonech tak, aby to zvládali i oni. Ve třídě je celkově 26 dětí.“

Jste ve třídě jediná asistentka pedagoga?

„Ano, jediná.“

1. Jak dlouho pracujete jako asistentka pedagoga ve třídě, ve které se nacházíte?

„2 roky pracuji jako asistent pedagoga, ale sama mám holčičku s vývojou dysfázií, ta má také asistentku, takže od jejích tří let jsem už u ní fungovala dobře jako máma, ale už jsem viděla, že je něco jinak, takže mě to naučilo pracovat s takovými dětmi, kteří mají nějakou poruchu, takže to pro mě nebylo tak nové, jenom jsem vyměnila šestileté dítě za třináctileté dítě.“

Jestli se můžu zeptat máte kurz asistenta pedagoga?

„Ano, mám roční kurz v Mladé Boleslavi. Je zakončený certifikátem od MŠMT. A teď si dodělávám magistra učitelství.“

Je třídní učitel, který se nachází v této aktuální třídě stále ten stejný za tu dobu, co tam pracujete?

„Ano, od 7. třídy je to ten stejný.“

2. Jaká je Vaše náplň práce a jaká je Vaše pomoc či podpora? Jak si vzájemně pomáháte?

„Asi primárně zajišťuji to svoje dítě, aby rozumělo zadání, aby bylo schopné v té hodině pracovat, aby nenarušoval kolektiv, protože je to chlapec, který má poruchu chování, takže když

má blbý den nebo blbý okamžik, tak ho trošku musím klidnit, aby se žáci mohli soustředit na tu výuku. A to probíhá tím, že si ho vezmu mimo třídu a učitel mi řekne, co máme probrat, aby se na to mohl soustředit mimo kolektiv, protože třeba jsou dny, kdy ho kolektiv nesmírně rozrušuje a není schopný se na to soustředit anebo jsou dny, kdy naopak ze třídy jít nechce a potřebuje ten kolektiv, takže se tomu zkusíme přizpůsobovat, hodně individualizovat jeho výuku. A když potřebují pomoc ostatní žáci s tou dvojkou, tak si je vezmu do sborovny, kde procvičujeme určitou látku, se kterou mají problém. S paní učitelkou to máme asi nastavené tak, že máme dáno, kam bychom s těmi dětmi chtěly dojít, aby dokázaly ty naučené věci použít i v tom běžném životě na jejich úrovni, to, co jsou schopni zvládnout. Protože ty děti po 9. třídě nepůjdou na střední školu, takže se snažíme, aby to učivo zvládly, aby jim bylo v běžném životě k něčemu, ale nepotřebujeme si na nich honit nějaké splnění matematických plánů. Snažíme se je dostat do 9. třídy se sníženými výstupy.“

3. Jak byste popsala Váš vztah s třídním učitelem?

„Já bych řekla, že my už to máme kamarádské. My si voláme po práci i osobní věci. Ve škole dáváme dětem najevo, že ten vztah je harmonický, že to funguje, že jsem na stejné úrovni jako je třídní učitel. Takže nefunguje to, že bych byla jenom obyčejná asistentka, ale i ta samotná učitelka mi dává velkou úroveň toho pedagoga, aby děti viděly, že nejsem slabý článek ve třídě. Opravdu si i hodně pomáháme, ptá se mě na názory ve výuce, na pomoc, když si na něco nemůže vzpomenout nebo jestli to tak opravdu je. Takže ten vztah nám funguje opravdu hezky.“

4. Jak často komunikujete s třídním učitelem o práci ve škole i mimo ni?

„Denně spolu neřešíme školní věci. Když vidím, že se za ten den nic vážného nestalo a vidím, že to funguje, i když jsou třeba menší výkyvy, ale kázeňsky to je v pořádku, tak ji tím nezatěžuji. Opravdu řešíme, až když já si nevím rady nebo to už přesáhne určitou míru, kdy už je potřeba, aby se to řešilo.“

5. Jste vždy informován/a dopředu o tom, co se bude v hodině probírat?

„To ne, od nikoho kromě matikářky nejsem informována. Ale v té matice je ten kluk opravdu slabý, hrozí mu i propadnutí, takže tam dostávám informace.“

6. Jste podrobně seznámen/a s dokumenty o dětech se speciálně vzdělávacími potřebami?

„Ano, mám ho volně přístupné, když potřebuji, můžu si zajít do sekretariátu a nahlédnout do dokumentace. To můžu udělat u všech dětí na celé škole jako asistentka. Není tam nějaké GDPR, protože to není moje dítě, ale jelikož i učím na té škole, protože si dodělávám magisterské studium, tak už můžu učit. Tak i v rámci toho povolání, tak můžu jít do jakékoliv složky toho dítěte, abych s tím mohla pracovat.“

7. Můžete rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít?

„To se přímo nestalo, jediné, když třeba učitel odešel, tak mi byla hodina svěřena. No a pak si řídím hodinu sama, když mám na starost tu menší skupinku dětí ve sborovně.“

8. Jaká byla Vaše povinnost během distanční výuky?

„Já jsem žádnou povinnost neměla, jediné, co tak jsme museli držet družinu. Takže jsem sekundovala vychovatelku a pomáhala jsem s doučováním tam, protože to byly prvostupňové děti, u kterých jsem pomáhala hlídat připojení na hodiny. Ale já jsem dobrovolně, a to se moc nedělo, což mě překvapilo. Vlastně já jsem nastoupila v době covidu a moc jsem nevěděla, co přesně dělají asistentky pedagoga, tak jsem to pojala jako samozřejmost, že se spojím s tím svým žákem a pokud mu něco nejde, tak si to zvlášť dovysvětlíme nebo si dáme nějaké doučování. Do hodin jsem se nepřipojovala, protože jsem měla doma své děti na on-linu a nebylo by to možné. Ale s maminkou toho žáka jsme měli domluvené večerní sezení, vždy tak na hodinku, aby mi řekl, čemu nerozuměl, co mu nešlo a doučovali jsme se. Což jsem potom zjistila, že je nadstandard k tomu dítěti, že to být nemuselo. No a když se na to zpětně podívám, jestli to mělo smysl, tak to smysl nemělo. Protože ten vlak stejně začal ujíždět a my jsme zjistili, že kdyby byla běžná výuka, tak by už býval opravdu propadl v té 7. třídě, protože ty jeho výkony mentálně nesplňovaly ty výstupy. Spíš mu to ublížilo, protože se začal patlat v té 8. třídě a do té 9. třídy mu musíme snížit výstupy, abychom ho opravdu mohli z té devítky nechat odejít. Záleží na dítěti, jestli bych do toho šla někdy znovu. Záleží na reakci a snahu dítěte, protože já od něj reakci nemám.“

Jaký byl pro Vás návrat do školy?

„Bylo to zvláštní, protože já jsem v září nastoupila a v říjnu zavřeli školy. Takže jsem byla měsíc ve škole, ani jsem neznala jména všech dětí ve třídě. A najednou všechno bylo přes internet, takže to bylo dost těžké inkognito. A já jsem ho měla pořád jako za toho žáka, který má poruchu, kterému se musí pomoci, protože je to vlastně chudáček, který za to nemůže. Mým cílem bylo opravdu ho někam dostat a fakt jsem se snažila na úkor mých dětí. A když jsem se vrátila v březnu a viděli jsme se. Chvilíčku to bylo s ním dobré, ale pak začal stagnovat na všechny své výsledky, ale protože covid, tak se mělo přihlížet na výsledky těch dětí a tady došlo k tomu, že byl díky covidu propuštěn dále, i přesto, že se začal v tom všem ztrácet. Takže se teď držíme tak jako nose nad hladinou, aby se úplně nepotopil a budeme mu muset snížit výstupy, aby se dostal do dalšího ročníku.“

9. Myslíte si, že je Vaše pozice vnímána na stejné úrovni jako pozice běžného pedagoga? Tedy zda se cítíte být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. A to jak ve vztahu k třídnímu učiteli, tak ve vztahu k ostatním vyučujícím.

„Určitě ano, protože s dětmi trávím více času než třídní učitel a mají ke mně opravdu důvěru. Díky této důvěře jsme i odhalili domácí násilí. Takže k těm dětem mám určitě blíže než třídní učitel nebo jakýkoliv jiný, protože jsem s nimi opravdu denně několik hodin.“

10. Co byste popřípadě změnila na Vaší spolupráci s třídním učitelem?

„Já, když nad tím přemýšlím, tak ona mi dává dost volnou ruku, proto abych s tím kolektivem fungovala. Já, když cítím, že je ten problém v té třídě, tak mi dává i tu volnou ruku k tomu řešení a k tomu, abych s nimi pracovala v tu chvíli, abych ji k tomu musela zvát. Jsou situace, kdy i to ty děti chtějí řešit jenom se mnou, protože jsem pro ně osoba, která je jim nejbližší a není to ten učitel. A co bych změnila? Tady asi, já nevím, asi nic.“

Myslíte si, že je důležitá komunikace mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem?

„Jako jo, určitě je, ale já, když nad tím přemýšlím, tak je důležitější, aby ten asistent pedagoga spíš fungoval s tou třídou, s tím kolektivem, s tím samotným dítětem než ten samotný třídní učitel. Protože když šlápne vedle u těch dětí ten učitel, tak to není zas tak zlý, jako když šlápne vedle asistent, který je s nimi opravdu často.“

Příloha č. 5

Pátým participantem byla žena. Její věk byl 49 let. Rozhovor byl uskutečněn v online prostředí v rámci Google Meets – 31.3.2022.

Na úvod jsem se pána zeptala, v jaké třídě působí jako asistent pedagoga a na celkový počet dětí.

„Já jsem vždycky přidělená k nějakému žákovi, se kterým postupuji skrz ty ročníky dál. Prvně jsem pracovala s holčičkou, u které jsem byla psaná od 3. do 5. třídy. A teď jsem současně ve 3. třídě, ale jsem v té současné třídě zařazená od 1. třídy. Asistenta pedagoga vykonávám tedy 6 let.“

Je ve třídě více asistentů pedagoga?

„Ne, jeden.“

Máte na starost více dětí?

„Ano, mám a podle toho, kde je potřeba.“

1. Jak dlouho pracujete jako asistentka pedagoga ve třídě, ve které se nacházíte?

„Tři roky, od 1. třídy.“

Je třídní učitel, který se nachází v této aktuální třídě stále ten stejný za tu dobu, co tam pracujete?

„Za ty tři roky je teď učitelka stejná, ale předtím ti učitelé byli jiní, protože to byl přechod na druhý stupeň.“

2. Jaká je Vaše náplň práce a jaká je Vaše pomoc či podpora? Jak si vzájemně pomáháte?

„Teď současně jsem víc k ruce paní učitelce, takže to znamená, že pomáhám hodně jí, a to pak znamená, že má více času na ty děti ostatní. Takže já třeba dopisuju do sešitů úkoly nebo do žákovské knížky, ona pracuje s dětmi a nemusí to dělat. Nebo když děti pracují v hodině, tak já mezi těmi dětmi chodím a koukám, jestli pracují tam, kde mají, jestli jsou na té správné stránce. Jestli píšou do správného do sešitu. Takže ta moje činnost je taková rozmanitá.“

3. Jak byste popsala Váš vztah s třídním učitelem?

„Na to mám štěstí, protože jsme s paní učitelkou naladěné na stejnou notu. Rozumíme si po všech těch stránkách i profesní nebo přátelské.“

4. Jak často komunikujete s třídním učitelem o práci ve škole i mimo ni?

„Když to není nutné mimo školu, tak ty věci řešíme přímo tam. Pokud je samozřejmě potřeba něco vyřešit mimo pracovní dobu, tak se spojíme, ale jinak převážně ve škole.“

5. Jste vždy informován/a dopředu o tom, co se bude v hodině probírat?

„Konkrétně každý den, že bychom si sedly, co bude příští den, tak to ne. Když je něco jinak nebo ten den nebude probíhat, tak ty změny si řekneme, co bude jinak. Například když půjdeme ven nebo bude nějaká nadstandardní činnost.“

Můžete plánovat aktivity do výuky?

„Určitě, já to tak i dělám, že si nějaké aktivity do hodin matematiky připravím a kolegyně mi řekne Tak běž, ty máš připraveno.“

6. Jste podrobně seznámen/a s dokumenty o dětech se speciálně vzdělávacími potřebami?

„Ano, mám k nim přístup, když potřebuji.“

Komunikujete s rodiči dětí se speciálně vzdělávacími potřebami?

„S rodiči komunikuje převážně paní učitelka, ale když je potřeba, tak jsem přizvaná i k rodičovským schůzkám. Takže když je potřeba, tak ano, ale jinak ne.“

7. Můžete rozhodovat o tom, co se bude ve třídě dít? Jakou má Váš názor váhu?

„Určitě můžu a můj názor je slyšet.“

8. Jaká byla Vaše povinnost během distanční výuky?

„My jsme s paní učitelkou vysílaly hodiny ze třídy a tam jsme si konkrétně vždycky říkaly, co ten druhý den budeme dělat, co je vhodný, co není. A spíš jsem byla k ruce zase paní učitelce, když jsem koukala na druhým počítači, jestli se děti hlásí/nehlásí, kdo tam je přítomný,“

kdo není, že jsem spíše sledovala tu výuku, a když bylo potřeba, tak jsem do toho zasáhla, ale jinak ne.“

Jaký je pro Vás návrat do školy? Bylo těžké se zase sžít?

„My jsme úplně s paní učitelkou nezaznamenaly velkou změnu, protože jsme jely distanční výuku opravdu každý den. Fakt jsme pokračovali ve výuce, takže to nebylo tak, že by nic nedělali. U dětí, které nebyly připojeny, tak vznikla mezera ve vzdělávání, ale jinak ne. Na návrat se všichni těšili. Nebyl tam vidět žádný problém.“

9. Myslíte si, že je Vaše pozice vnímána na stejné úrovni jako pozice běžného pedagoga? Tedy zda se cítíte být plnohodnotným pedagogickým pracovníkem. A to jak ve vztahu k třídnímu učiteli, tak ve vztahu k ostatním vyučujícím.

„V současné době ano, když jsem začínala, tak to bylo takové, že nikdo moc nevěděl, co a jak, ale teď už jo.“

Máte třeba špatnou zkušenost s tím, že by Vás někdo podceňoval?

„Já osobně ne. Řekla bych, že u nás na škole jsou opravdu bráni všichni asistenti pedagoga dobře.“

10. Co byste popřípadě změnila na Vaší spolupráci s třídním učitelem?

„Tím, že máme mezi sebou dobrý vztah a dobrou spolupráci, tak já tam nemám nic, co bych chtěla měnit.“

Příloha č. 6

Tabulka č. 1: Charakteristika výzkumného vzorku.

Participant	Gender	Délka praxe	Stupeň
1	Žena	6 let	1. Stupeň běžné ZŠ
2	Žena	3 roky	2. Stupeň běžné ZŠ
3	Muž	3 roky	1. Stupeň běžné ZŠ
4	Žena	2 roky	2. Stupeň běžné ZŠ
5	Žena	3 roky	1. Stupeň běžné ZŠ

