

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Lenka Brýmová

Specifika dvojrole asistent pedagoga a vychovatel ve školní  
družině

Olomouc 2022

Vedoucí práce: Mgr. Adéla Antlová, Ph.D.

## **PROHLÁŠENÍ**

„Prohlašuji, že jsem zadanou bakalářskou práci na téma „Specifika dvojrole asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině“ vypracovala samostatně, pod odborným vedením vedoucí bakalářské práce a používala jsem literaturu uvedenou v práci.“

V Olomouci dne:

Podpis.....

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji tímto Mgr. Adéle Antlové, Ph.D. za vstřícnost, odborné vedení a metodickou pomoc, kterou mi poskytla při vypracování této bakalářské práce. Také děkuji všem, kteří se podíleli na mém výzkumu.

## Obsah

|   |           |
|---|-----------|
| <b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>   | <b>7</b>  |
| <b>1 ASISTENT PEDAGOGA .....</b>  | <b>8</b>  |
| 1.1 Vymezení pozice asistenta pedagoga .....                                  | 8         |
| 1.2 Kvalifikační předpoklady.....   | 9         |
| 1.3 Osobnostní předpoklady .....  | 10        |
| 1.4 Pracovní náplň .....  | 11        |
| <b>2 VYCHOVATEL VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ.....</b>                                    | <b>13</b> |
| 2.1 Kvalifikační předpoklady.....   | 13        |
| 2.2 Osobnostní a dovednostní předpoklady.....                                 | 14        |
| 2.3 Náplň práce .....   | 15        |
| <b>3 SOCIÁLNÍ ROLE.....</b>   | <b>17</b> |
| 3.1 Definice pojmu role.....  | 17        |
| 3.2 Konflikt rolí .....   | 18        |
| 3.3 Specifika dvojrole asistent pedagoga a vychovatel ve školní družině ..... | 19        |
| <b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>   | <b>20</b> |
| <b>4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....</b>  | <b>21</b> |
| 4.1 Cíl, metodologie, výzkumné otázky.....                                    | 21        |
| 4.2 Výzkumný vzorek .....   | 21        |
| 4.3 Průběh šetření.....   | 22        |
| 4.4 Etika výzkumu .....   | 22        |
| 4.5 Výsledky výzkumu.....   | 23        |
| 4.6 Diskuze .....   | 27        |
| <b>ZÁVĚR.....</b>   | <b>29</b> |
| <b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>   | <b>30</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A OSTATNÍCH ZDROJŮ .....</b>                     | <b>31</b> |
| <b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>  | <b>34</b> |

## ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá tématem „Specifika dvojrole asistent pedagoga a vychovatel ve školní družině.“ Téma je typické tím, že pedagogický pracovník vykonává současně dvě pracovní pozice. Není jednoduché posoudit, která z těchto pozic je náročnější, na každou z nich jsou kladeny různé nároky. Obě vyžadují pracovníka, který má kladný vztah ke svěřeným žákům, velkou míru empatie, trpělivosti a v neposlední řadě odolnost vůči stresu.

Téma jsem si zvolila z důvodu, že sama pracuji jako asistentka a vychovatelka a vím, jak je někdy těžké obě tyto role skloubit. Dle mého názoru bývají také tyto pozice často nedoceňovány rodiči a někdy i samotnými učiteli.

Cílem bakalářské práce je poukázat na specifické aspekty této dvojrole, která se na základních školách rozšiřuje.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou s uspořádáním do čtyř kapitol. První kapitola charakterizuje pozici asistenta pedagoga, následně druhá vymezuje pozici vychovatele ve školní družině. Třetí kapitola popisuje definici sociálních rolí a jejich možné konflikty. Poslední kapitolou je výzkumné šetření, ve kterém byla použita metoda kvalitativního výzkumu. Byly realizovány rozhovory s pedagogickými pracovníky, kteří pracují současně jako asistenti pedagoga a vychovatelé ve školní družině.

Prostřednictvím této práce bych chtěla přiblížit tuto pracovní pozici, která je spojena ze dvou rozdílných rolí.

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1 ASISTENT PEDAGOGA

Zásadní změnou v českém školství bylo přijetí novely školského zákona č. 561/2004 Sb. s účinností od 1. ledna 2005, kdy byla oficiálně ukotvena pozice asistenta pedagoga. Vymezení hlavních činností asistenta pedagoga je uvedeno ve vyhlášce 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných. Vyhláška stanoví, že vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných se uskutečňuje s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření.

Langer (2017) zdůrazňuje, že jedním z nejvýznamnějších podpůrných opatření je zajištění služeb asistent pedagoga, který se efektivně podílí na inkluzivním vzdělávání.

Jak uvádí Čadilová, Žampachová (2021) podpůrná opatření jsou rozdělena do pěti stupňů a asistenta pedagoga lze žákovi doporučit od 3. stupně podpůrných opatření. Asistent pedagoga poskytuje podporu žákům během výuky, ale také ve školských zařízeních (školní družiny, školní kluby, internáty, základní umělecké školy apod.).

*„Na rozdíl od ostatních podpůrných opatření se jedná o specifické podpůrné opatření personálního charakteru, a kromě příslušných systémových zajištění (přidělování, financování, metodické vedení) se na kvalitě aplikování tohoto podpůrného opatření podílí úroveň erudice a připravenost jednotlivých osob, které profesi asistenta pedagoga vykonávají“* (Šmelová, Souralová, Petrová, 2017, s. 33).

## 1.1 Vymezení pozice asistenta pedagoga

Podle § 2 zákona č. 563/2004 je asistent pedagoga pedagogickým pracovníkem, který je zaměstnancem školy a působí ve třídě, kde je začleněn žák nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Šmelová, Souralová, Petrová (2017) uvádí, že do roku 2005 asistenti na školách působili, ale nesystémově a skrytě pod jinou pedagogickou pozicí např. vychovatel, pracovník v rámci tzv. civilní služby (náhrada za vojenskou službu) atd. V průběhu oficiálního působení asistentů byl prokázán jejich zásadní význam pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pojem speciální vzdělávací potřeby, jak popisuje Kendíková (2020), byl donedávna chápán jako souhrnné označení pro zdravotní postižení, zdravotní znevýhodnění a sociální znevýhodnění. Zařazení do jednotlivých kategorií bylo uvedeno v § 16 školského zákona.

*„Novelizace zmíněného § 16 školského zákona celou problematiku zjednodušuje. Podle této úpravy je dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv*

na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření“ (Kendíková, 2020, s. 97).

Název pozice asistent pedagoga je podle Kendíkové (2020) určitým způsobem zavádějící. Někteří rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se mylně domnívají, že asistent pedagoga pracuje jen s tímto žákem. Naopak u některých rodičů panuje obava, pokud jejich dítě má doporučeno asistenta, aby nebylo negativně nálepkováno.

Habr, Hájková (2015) upřesňují, že asistent pedagoga se nevěnuje pouze žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, ale po domluvě s učitelem pracuje také s ostatními žáky ve třídě. Tím pomáhá zajišťovat plynulý chod vyučování.

## 1.2 Kvalifikační předpoklady

Požadavky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga uvádí zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících v § 20. Zde jsou také uvedeny požadavky, které se týkají vyšší a nižší úrovně profese asistenta pedagoga.

Odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga na vyšší úrovni lze získat:

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



- e) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením*
- f) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e)*
  - 1.) *vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku*
  - 2.) *studiem pedagogiky*
  - 3.) *studiem pro asistenty pedagoga (Němec, 2021, s. 24).*

Odborná kvalifikace asistenta pedagoga na nižší úrovni je vymezena takto:

- a) *vzděláním podle odstavce 1*
- b) *středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky*
- c) *středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga*
- d) *středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání*
  - 1.) *studiem pedagogiky*
  - 2.) *studiem pro asistenty pedagoga*
- e) *základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga (Němec, 2021, s. 25).*

V praxi se asistenti pedagoga, jak uvádí Kendíková (2020), setkávají se žáky s nejrůznějšími diagnózami. Z tohoto důvodu je důležité, aby byl asistent pedagoga s diagnózou seznámen, aby znal všechny její základní projevy a symptomy. Tyto poznatky mu pak pomohou při každodenní práci se žákem ve školním prostředí. S tím také souvisí i další vzdělávání. Může jít o kurzy, které jsou zaměřeny na práci se žáky s konkrétními diagnózami, přednášky, semináře, workshopy.

### **1.3 Osobnostní předpoklady**

Na práci asistenta pedagoga má velký vliv jeho osobnost, zkušenosti, schopnosti a dovednosti. K hlavním předpokladům řadí Habr, Hájková (2015) kladný vztah ke svěřeným žákům, trpělivost, důslednost, rozhodnost, zodpovědnost a organizační schopnosti. Jak dále uvádí, pro výkon této profese je důležitá duševní odolnost, vyrovnanost, sebedůvěra a zdravá ctižádost.

Jako nejdůležitější osobnostní předpoklad uvádí Kendíková (2020) kladný vztah k dětem, a proto je důležité, aby v této profesi nepracovali lidé, kteří tuto pozici vykonávají

pouze z důvodu, že nemají jinou pracovní možnost. Zároveň je nutné, aby neměli předsudky vůči postiženým, cizincům nebo určitým sociálním skupinám. Důležitým předpokladem asistenta pedagoga je také spolupráce s kolegy.

Kendíková (2017) zdůrazňuje, že asistent pedagoga musí zvládnout pracovat pod vedením učitele. Důležité je také, aby byl schopen plnit pokyny a také neopakovat případné chyby. Klíčovou schopností je samostatné rozhodování, zvláště pak v krizových situacích nebo ve chvílích, kdy je s žákem/žáky sám.

S tímto se také ztotožňuje Hájková (2018), která uvádí, že předpokladem u asistenta pedagoga je připravenost na práci v tandemu s učitelem. Zároveň se však vyžaduje, aby asistent měl v tandemu podřízenou roli, která ale zachovává profesionální partnerství a respekt na obou stranách. Pozice asistenta a učitele se musí vzájemně doplňovat tak, aby nevznikala nežádoucí rivalita.

*„Stavebním kamenem dobré a vstřícné spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga je zejména uvědomění si a respektování skutečnosti, že asistent pedagoga není ve třídě proto, aby konkuroval učiteli nebo komplikoval či negativním způsobem ovlivňoval jeho pedagogické působení, a učitel zde není od toho, aby asistenta pedagoga zvýšeně kontroloval, napomínal nebo ho do pedagogického procesu záměrně nezapojoval“ (Mazánková, 2018, s. 67).*

Růžička a kol. (2019) uvádí, že asistenti pedagoga mají klíčové postavení ve vztazích se školou, žákem a rodinou. To klade na asistenty požadavek profesní i osobnostní kvality při zprostředkování někdy i zcela protichůdných požadavků, názorů a postojů. Zároveň také zdůrazňuje, že na kvalitě práce asistenta pedagoga závisí jeho další vzdělávání a psychická pohoda.

## **1.4 Pracovní náplň**

Hlavní činnosti asistenta pedagoga jsou vymezeny podle § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Je zde obecně uveden popis činnosti asistenta pedagoga s rozlišením dvou úrovní profese.

Vyšší úroveň profese zahrnuje asistenty, kteří mají maturitu a nějaké pedagogické vzdělání. Jejich hlavní činnost zahrnuje:

- a) *přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto přímou pedagogickou činností*
- b) *podporu žáka v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku, žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti*

c) *výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí (Němec, 2021, s. 30).*

Nižší úroveň profese zahrnuje asistenty bez maturity, dostačující je základní vzdělání doplněné kvalifikačním kurzem. Tito asistenti zajišťují:

- a) *pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga zvláště při práci se skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*
- b) *pomocné organizační činnosti při vzdělávání skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*
- c) *pomoc při adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na školní prostředí*
- d) *pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází*
- e) *nezbytnou pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby*
- f) *pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Němec, 2021, s. 31).*

Náplň práce sestavuje a podepisuje se zaměstnancem ředitel školy, který určuje také hodinový rozsah přímé a nepřímé pedagogické činnosti. Musí však vycházet, jak zdůrazňuje Kendíková (2020) z platné legislativy a z doporučení školského poradenského zařízení pro konkrétního žáka, jemuž asistent pedagoga bude poskytovat podporu.

Činnosti, které asistenti pedagoga ve své praxi nejčastěji vykonávají, Kendíková (2020) rozděluje do čtyř oblastí. Jde o individuální práci se žákem, pomoc při adaptaci na školní prostředí, pomoc při přípravě pomůcek a materiálů a spolupráce při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu.

Pro funkční vztah mezi asistentem pedagoga a žákem je nutné, jak zdůrazňuje Čadilová, Žampachová (2021), aby v průběhu poskytování podpory asistent pedagoga měnil své postoje k žákovi v souvislosti s tím, zda se jedná o žáka prvního nebo druhého stupně. Je také nutné, aby podpora byla přiměřená. Pokud asistent pedagoga bude poskytovat nadměrnou podporu, a to i v situacích, které zvládne žák sám, začne žák pomoc asistenta odmítat, přesto, že jej v určitých situacích stále bude potřebovat. Také ale může docházet k tomu, že některým žákům nadměrná podpora může vyhovovat a činnosti, které by bez potíží zvládli, přenechají na pomoci asistenta.

## 2 VYCHOVATEL VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ

*„Vychovatel je člověk, který výchovně působí na jiné lidi, většinou na mladší generaci, na děti, mládež. Bud' je výchova jeho povoláním, které vykonává v některé instituci a je pro toto povolání odborně vzdělán, nebo se do role vychovatele dostává vstupem do konkrétní situace, přijetím určité role, jejíž součástí je i povinnost vychovávat, působit pozitivně na mladší generaci“ (Kolář, 2012, s. 420).*

Dle Bendla (2015) se dá termín vychovatel vyložit ve dvou významech. První význam tohoto pojmu může být chápán tak, že se jedná o vše, co záměrně ovlivňuje vychovávaného jedince, ať již jde o člověka, prostředí nebo stroj. Druhý význam vykládá pojem vychovatel v souvislosti s vykonávaným povoláním, které je uvedeno v katalogu profesí a vyžaduje odbornou kvalifikaci, která je definována zákonem.

*„Školní družina je školské zařízení výchovy pro zájmové vzdělávání, jež je mezi ostatními zařízeními určenými pro volný čas dětí nejčetnější, zaměstnává nejvíce vychovatelů a jeho odděleními prošlo nejvíce dětí. Výchova je společenský proces, a tedy i výchovu ve školní družině je třeba chápat jako součást nutné společenské reprodukce, nikoli jako hlídání dětí – tj. pouhou sociální službou“ (B. Hájek, J. Pávková a kol., 2011, s. 9).*

Hlavním rysem školní družiny je dobrovolnost pobytu a taktéž dobrovolná účast na nabízených činnostech. Vychovatelé dle Bendla (2015) berou v úvahu potřeby a zájmy dětí, mají snahu nabízet různorodé činnosti dětem, které je baví a rozvíjí jejich zájmy. Vztah mezi vychovatelem a dětmi je méně formální než při vyučování.

*„U některých dětí však mohou méně formální vztahy mezi nimi a vychovatelem vést ke zneužívání této situace, nerespektování formální autority vychovatele, a tedy k problémovému chování a nekázní. Pro řadu vychovatelů je obtížné najít a udržet vztah s dětmi v žádoucím poměru přátelskosti a formálnosti“ (Bendl, 2015, s. 255).*

Hájek (2011) zdůrazňuje, že atmosféru školní družiny ovlivňuje vychovatel svým naladěním a životními postoji. Zda jeho působení v určitých situacích bude úspěšné, závisí na jeho reálné schopnosti přiměřeně a funkčně reagovat. Důležitý je také vzájemný vztah mezi vychovatelem a dětmi. Pokud bude panovat kladný vztah, bude založen na citové odezvě a důvěře. Taktéž rodiče hodnotí družinu dle informací svého dítěte.

### 2.1 Kvalifikační předpoklady

Dle zákona č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících § 16 získává odbornou kvalifikaci:

- vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd
- vysokoškolským vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného studijního programu (vzděláním v programu celoživotního vzdělávání v oblasti pedagogických věd nebo studiem pedagogiky)
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na vychovatelství nebo na pedagogiku volného času nebo na speciální pedagogiku nebo na sociální pedagogiku
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu (vzděláním v programu celoživotního vzdělávání zaměřeném na vychovatelství nebo sociální pedagogiku nebo pedagogiku volného času nebo na přípravu učitelů základní školy nebo střední školy nebo studiem pedagogiky)
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu střední školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů nebo pedagogů volného času
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na vychovatelství
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání (vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na vychovatelství nebo sociální pedagogiku nebo pedagogiku volného času nebo přípravu učitelů základní školy nebo střední školy).

## 2.2 Osobnostní a dovednostní předpoklady

*Základem úspěšné práce školní družiny je vychovatel. Osobnost vychovatele nevzniká sama od sebe, ale tvoří se na základě osobnostních dispozic, vzděláním, osobnostním zráním a dalším sebevzděláváním (Hájek 2011, s. 33).*

Výchova je součástí socializace člověka a dochází při ní, jak popisuje Kolář (2012) k interakci vychovatele jako nositele cíle a vychovávaného jako aktivního dosahovatele cíle. Důležitá je také kvalita nebo soubor kvalit, jež by si měl vychovávaný osvojit. Jde například o osvojení znalostí, způsobu chování, přístupy k jevům, mravní normy a kritéria hodnocení.

Kolář (2012) také zdůrazňuje, že výchova může přinášet vychovatelům radost, ale i zklamání. Vychovatelé mohou zažít pocit dobře vykonané práce nebo i rezignaci na výchovné působení.

Hadj-Moussová (2006) uvádí, že práce vychovatele se řadí k pomáhajícím profesím a vyznačuje se třemi důležitými oblastmi – osobnostní charakteristikou vychovatele, jeho kompetencemi a obsahem pomáhajících činností. Mezi osobnostní charakteristiky řadí vyrovnanou osobnost, odolnost vůči frustraci, altruismus, schopnost sebereflexe a odpovědnost. Ke kompetencím, které má mít vychovatel uvádí komunikační dovednosti, pozitivní naladění, empatii, vřelost a respekt k ostatním. Třetí oblast zahrnuje pomoc při řešení problémů nebo ke změně chování, emocionální oporu a krizovou intervenci.

K dovednostním předpokladům vychovatele, jak zdůrazňuje Hájek (2011), je potřeba ovládat širokou škálu volnočasových aktivit. Jedná se o dovednosti v různých zájmových oblastech. Zároveň zahrnuje schopnost v těchto oblastech vést děti, umět je vhodně namotivovat a rozvíjet jejich schopnosti. K tomu je z pedagogického hlediska nutná znalost metodiky.

*„S ostatními pedagogy ve škole spolupracuje, avšak nepřesouvá na ně řešení problémů, které vyplynuly z činnosti družiny. Přesouvání řešení problémů na jiné osoby – ředitele školy, rodiče apod. – snižuje autoritu vychovatele“ (Hájek, 2011 s. 35).*

## **2.3 Náplň práce**

Vychovatel realizuje výchovně-vzdělávací činnost, jejímž cílem je specifický rozvoj osobnosti žáka. Činnost vychovatele ve školní družině podle Bendla (2015) lze rozdělit do několika oblastí. Jde o činnost administrativní, organizační, metodickou, diagnostickou, přímou výchovnou a vzdělávací.

- *Administrativní činnost: vedení evidence o docházce, pedagogické činnosti a hodnocení výsledků žáků.*
- *Organizační činnost: organizace režimu zařízení, kontrola jeho dodržování, plánování a organizování činností žáků ve volném čase.*
- *Metodické činnosti: tvorba výchovných a vzdělávacích dokumentů, evaluačních nástrojů, preventivních programů.*
- *Diagnostické činnosti: posuzování individuálních zvláštností a potřeb žáků*
- *Přímá výchovná a vzdělávací činnost: podněcování osobního rozvoje žáků prostřednictvím tělesně, duševně, kognitivně, sociálně, výtvarně, hudebně, sportovně,*

*řemeslně a jinak orientovaných činností, výchova k hodnotám, spolupráci a toleranci*  
(Bendl, 2015 s. 13).

Hadj-Mousová (2006) se zaměřuje na práci vychovatele z hlediska jeho poradenské role. Vychovatel utváří osobnost dítěte a často pomáhá řešit problémy se kterými se dítě setkává. Pokud má vychovatel důvěru u svých žáků, je schopen jim poskytnout pomocnou ruku při řešení problémů po stránce osobní, rodinné nebo problému vztahů mezi vrstevníky.

### 3 SOCIÁLNÍ ROLE

Termín role bývá především spojován s divadelním prostředím a divadelními rolemi. Širší význam má role z hlediska sociologie. Jak uvádí Jandourek (2011), může se jednat o role kulturní, role situační, které vznikají nečekaně, role sociálně diferencované a role sociální, které u jedince řídí chování dané sociálním postavením. Zároveň zdůrazňuje, že pokud chce jedinec zastávat určitou roli, měl by k ní mít rolou dispozici. Důležitý je předpoklad nebo osobní sklon pro její zvládnutí.

Spojitost s divadelním prostředím uvádí sociolog Erving Goffman v knize *„Všichni hrajeme divadlo“* (2018). Zde poukazuje na souvislost mezi divadlem a společností tím, že jedinec hraje nějakou úlohu (roli), kterou prezentuje svým pozorovatelům a snaží se vytvořit dojem opravdovosti. *„V souladu s tím existuje obecně přijímaný názor, že jednotlivec uvádí své představení a hraje divadlo pro dobro ostatních“* (Goffman, 2018, s. 29).

Goffman (2018) uvádí: *„Stát se dobrým hercem vyžaduje veliké schopnosti, dlouhé školení a psychické předpoklady“* (Goffman, 2018, s. 88).

*„Hraní role je spojeno a závisí na celé řadě faktorů, ke kterým patří způsob, jakým si jedinec příslušnou roli osvojil, osobní předpoklady a schopnosti, které je schopen při tom uplatnit, jeho vlastní (egoistické) zájmy, které při hraní role sleduje, způsob, jakým reagují a hrají své role jeho spoluhráči, a nakonec i situace, ve které chování v roli probíhá“* (Šubrt, Německý a kol., 2018, s. 126).

#### 3.1 Definice pojmu role

Jandourek (2011) definuje roli jako určitou pozici jedince ve společnosti, který musí plnit určité povinnosti a používá práv. Podle sociologů, jak uvádí, je role definována jako očekávané jednání a podle toho, jak lidé své role hrají, můžeme usuzovat na jejich pozici.

Podobně se ztotožňuje s definicí pojmu role Hartl (2004), který ji uvádí: *„jako chování, které je pro jedince v určitém postavení či situaci vhodné, očekávané a žádoucí, případně je pro ně dána konkrétní společenská norma. Existují role stanovené, nezávislé na jedinci, dále role přijaté, s nimiž se jedinec ztotožňuje, a role vykonávané, tedy přímo usměrňující jednání. Role podléhá sociální kontrole a tím i sociálním sankcím. Role se skládá z vnějších znaků: účes, oblečení, gesta, a ze znaků vnitřních, jako je přesvědčení, cítění, pohnutky a jejich nesoulad přináší vnitřní konflikt“* (Hartl, 2004, s. 230-231).

K oběma předešlým autorům se definicí přibližuje také Raichel (2008), který uvádí: *„Role představuje očekávaný způsob chování vázaný na jistý sociální status, tedy chování očekávané od držitele jisté sociální pozice“* (Raichel, 2008, s. 136).



Zároveň také rozděluje role podle toho, jaký vztah k nim jedinec zaujme. Jedná se o role konvergentní neboli vyhovující, kdy se jedinec s rolí ztotožní nebo na základě své osobnosti ji dotvoří. Může jít také o roli divergentní, která naopak jedinci nevyhovuje, je tedy na jeho rozhodnutí, zda roli přijme nebo odmítne.

### **3.2 Konflikt rolí**

Každý člověk ve svém životě zastává několik rolí. Různorodost rolí klade na jedince vysoké nároky v důsledku času i výkonu. Konflikt rolí, jak popisuje Šubrt, Německý (2018) může být spojen s odlišnými požadavky nadřízených a s představami podřízených, může se týkat vztahu mezi rolí a osobností aktéra. Problém nastává, pokud člověk plní více rolí a není v jeho silách hrát každou roli naplno.

*„V souvislosti s hraním, plněním sociálních rolí, často dochází k tzv. rolovým konfliktům. Míra závažnosti konkrétního rolového konfliktu je přitom vždy závislá na motivaci určitou roli vykonávat, na tom, do jaké míry je v ní jedinec osobně angažován“ (Reichel, 2011, s. 141).*

Reichel (2008) zmiňuje termín rolové přetížení, které může vzniknout, pokud člověk zastává několik rolí, a není v jeho silách plnit všechny povinnosti. Z toho důvodu se dostavuje stres a neschopnost jednat. Také může docházet k rolovému tlaku v podobě silného očekávání, které jedinec nemůže naplnit.

Rostoucí počty rolí můžou zajistit lidem větší možnosti, ale nemusí to znamenat, že to v nich vzbudí větší pocit štěstí (Jandourek, 2009).

### 3.3 Specifika dvojrole asistent pedagoga a vychovatel ve školní družině

Na základních školách se setkáváme s pracovní pozicí asistenta pedagoga nebo vychovatele školní družiny. V současné době dochází k tomu, že tyto dvě profese zastává jeden pedagogický pracovník. Ve vyučování působí v roli asistenta pedagoga a po výuce zastává roli vychovatele ve školní družině. Toto spojení můžeme nazvat termínem, který je především známý z divadelního prostředí, a to dvojrole.

Společné pro obě profese je, že je vykonává pedagogický pracovník, který se podílí na výchovně-vzdělávacím procesu žáků. Musí umět komunikovat s učiteli se zákonnými zástupci žáků, s rozvahou řešit výchovné problémy, ale také musí umět zvládat žáky motivovat a podporovat.

Každá z rolí se vyznačuje svými specifiky. Asistent pedagoga působí ve třídě, kde se vzdělává žák se speciálně vzdělávacími potřebami. Pracuje pod vedením učitele, společně s ním se podílí na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. Konzultuje, jakým způsobem podporovat žáka ve vyučování, spolupracuje s poradenským zařízením. Je také nutné, aby byl seznámen s podpůrnými opatřeními konkrétního žáka a uměl odhadnout jeho limity. Důležitým aspektem je vzájemná spolupráce mezi asistentem a učitelem, která je založena na partnerském přístupu. Asistent pedagoga na základní škole pracuje se žáky na prvním i druhém stupni.

Vychovatel ve školní družině pracuje samostatně se svěřenými žáky, kteří navštěvují první stupeň základní školy. Jeho náplň práce spočívá ve vedení docházky, příprav na jednotlivé dny, které se týkají zájmových aktivit, projektových dnů, exkurzí. S tím souvisí i správná organizace času, umět vhodně zařadit klidový režim u žáků a prostřednictvím různorodých aktivit rozvíjet jejich zájmy. Vychovatelé také mohou vést zájmové kroužky podle svého zaměření.

Je snadné skloubit obě tyto role?

# **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na pedagogické pracovníky, kteří pracují na základních školách ve spojení dvou pracovních rolí, a to asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině. Obě tyto pozice bývají ke vztahu k učitelské roli spíše podceňovány. Důvodem může být skutečnost, že mnohdy veřejnost ani netuší co tyto role obnáší.

### 4.1 Cíl, metodologie, výzkumné otázky

Cílem bakalářské práce je popsat, jak vnímají pedagogičtí pracovníci specifika, která vyplývají z dvojrole asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině. Pro tento účel byla v této práci zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Jde o výzkum, jak popisuje Hendl (2008), kdy si výzkumník zvolí téma a sestaví výzkumné otázky. V průběhu zjišťování je možné otázky upravovat a doplňovat, a proto se kvalitativní výzkum řadí k pružnému typu výzkumného šetření. Role výzkumníka spočívá ve vyhledávání a analyzování informací, které vedou k objasnění výzkumných otázek a provádění deduktivních a induktivních závěrů.

Chráska (2016, s. 29) uvádí: *„Kvalitativně orientované výzkumy vycházejí zejména z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí, a tudíž kvalitativně orientované výzkumy připouštějí existenci více realit.“*

Podobně se vyjadřuje i Hendl (2008), který popisuje jako hlavní úkol výzkumu, vysvětlit chování lidí v určitém prostředí a situaci, pochopit jejich jednání a organizaci všednodenní aktivity a interakce.

K danému tématu byly stanoveny **výzkumné otázky**:

1. *„Jaký je důvod a motivace vstoupit do této dvojrole?“*
2. *„Jaké pozitivní a negativní aspekty tato dvojrole přináší?“*
3. *„Je rozdíl vykonávat tuto dvojroli u žáků ve stejné třídě nebo v odlišných třídách?“*

### 4.2 Výzkumný vzorek

V kvalitativním výzkumu není cílem zkoumaného vzorku, aby reprezentoval určitou populaci, ale určitý problém. Není vybrán náhodně, ale záměrně s ohledem na zkoumaný problém (Dušková, 2015). To potvrzuje i Gavora (2000) a uvádí, že důvodem pro záměrný výběr je získání vhodných osob, které mají potřebné zkušenosti z daného prostředí.

Výběr výzkumného vzorku byl získán metodou „sněhové koule.“ Tato metoda, jak vysvětluje Dušková (2015), spočívá v získávání kontaktů na další osoby, které nám poskytnou již získaní respondenti, a které odpovídají našim stanoveným požadavkům. Podobně tuto metodu popisuje i Miovský (2006), který uvádí, že základem této metody je získání prvních

kontaktů na účastníky výzkumu tzv. nultá fáze. Prostřednictvím osob z nulté fáze získáváme kontakty na další účastníky pro fázi první. Po udělení souhlasu s účastí na výzkumném šetření v první fázi pokračuje fáze druhá. Celý tento proces se opakuje. Definitivní podoba „sněhové koule“ se vytváří a mění během výzkumu podle saturace dat.

### 4.3 Průběh šetření

Data byla shromažďována metodou polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Podle Šafaříkové (2015) je to jeden ze způsobů dotazování, kterým získáváme od respondentů informace týkající se jejich vlastních názorů, postojů, zkušeností a hodnot. Velkou výhodou rozhovoru je podle Chrásky (2016) navázání osobního kontaktu a tím i hlubší porozumění vedoucí k motivům a postojům respondentů. Úspěšnost rozhovoru závisí na výzkumníkovi, zda si dokáže vytvořit přátelský vztah k respondentům a vytvořit otevřenou atmosféru.

Analýza u kvalitativního výzkumu začíná velmi brzy. Jak zdůrazňuje Šafaříková (2015) sběr dat se často s analýzou prolíná. Je nutné několikrát procházet a číst přepsané texty, hledat podobnosti a odlišnosti.

Získaná data byla zpracována tematickou analýzou. Jedná se o nejčastěji používanou analýzu v kvalitativním výzkumu. Ze získaných dat hledáme odpovědi na své výzkumné otázky. Analýza začíná otevřeným kódováním a následným kategorizováním (Šafaříková, 2015). Při otevřeném kódování vysvětluje Švaříček, Šedřová (2007) se snažíme o vytvoření pojmů, které označují jednotky textu. Tyto pojmy jsou technikou konstantní komparace zpracovány do kategorií, které jsou pojmenovány a následně zaznamenány jejich vlastnosti.

Oslovila jsem celkem šest respondentů z Moravskoslezského kraje. Všichni pracují na základní škole a vykonávají dvojroli asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině. Jednalo se o pět žen a jednoho muže. Rozhovory se čtyřmi respondenty jsem realizovala v jejich pracovním prostředí. Další dva rozhovory nebylo možno vést osobně z důvodu časové vytíženosti respondentů a byly vedeny prostřednictvím platformy Teams. Na začátku každého rozhovoru proběhlo vzájemné představení, po kterém jsem vysvětlila důvod mého šetření a způsob, jak naložím se získanými informacemi. Rozhovory jsem zaznamenávala na diktafon a poté přepsala do textové podoby.

### 4.4 Etika výzkumu

Etika ve výzkumu stanovuje pravidla pro chování výzkumníka ve vztahu k respondentům i získaným informacím. Jak zdůrazňuje Dušková (2015): „*Etický výzkum je*

*tedy takový výzkum, který naplňuje tzv. princip „DO NO HARM“, tedy neškodit“ (Dušková, 2015, s. 27).*

Je pravidlem, že osoby, které se účastní výzkumu musí udělit tzv. informovaný souhlas. S tím také souvisí, že účastníci rozumí povaze výzkumu a jsou si vědomi možných rizik, výhod i nevýhod plynoucích z účasti na výzkumu. Účast na výzkumu je dobrovolná a účastník může kdykoli svoji účast přerušit nebo ukončit (Mioviský, 2006).

Všichni účastníci výzkumu, který je součástí bakalářské práce byli seznámeni s cílem, s účelem výzkumu a s tím, jak budou využity výstupy z tohoto šetření. Před rozhovorem byli účastníci seznámeni s očekávaným průběhem a délkou trvání. Rozhovor byl zaznamenán ve zvukové podobě s ústním souhlasem všech zúčastněných.

## **4.5 Výsledky výzkumu**

### **Prvotní pracovní pozice**

Z rozhovorů vyplynulo, že všichni respondenti začali pracovat nejprve v jedné roli. Čtyři respondenti uvedli, že začínali na pozici asistenta pedagoga. U dalších dvou se jednalo o profesi vychovatele ve školní družině. Respondentka č. 6 uvedla: *„začínala jsem jako vychovatelka, no a ta asistence přímo k té dvojroli vybízí. Dobu mezi ranní a odpolední družinou vyplňuji asistencí.“* Respondentka č. 3 popsala: *„jako asistentka nikdy nevím, kdy mi asistence u žáka skončí, a proto jsem dostudovala vychovatelství, abych aspoň jednu pozici měla zajištěnou.“* Shoda u všech dotazovaných nastala, že sloučením dvou rolí získali plný pracovní úvazek a tím i vyšší finanční ohodnocení. Respondentka č. 2, která začínala na pozici asistenta pedagoga, při zaměstnání dostudovala VŠ obor vychovatelství, protože ji lákala možnost vedení vlastní skupiny žáků.

### **Působení na žáka**

Všichni respondenti se shodli, že sloučená pozice asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině ovlivňuje žáky, a to po pozitivní stránce tím, že k asistentu a vychovateli mají blíže než k učiteli a jsou otevřenější. K tomu respondentka č. 1 dodává: *„projevují se nenuceně a zapomínají se krotit, je to výhodná pozice zjistit nejen klima třídy a vzájemné vztahy, ale vyzorovat mnohé, co zůstane skryté oku učitele.“* Respondentka č. 4 ještě uvedla: *„u starších žáků jsem něco jako vrba, pokud potřebují poradit, ví že za mnou můžou kdykoli přijít.“* Z hlediska působení na žáka uvedl respondent č.5, jako klad že je muž, protože oproti kolegyním má jiný nadhled při řešení problémů se žáky.

Negativní stránku uvedla respondentka č.1, která pracuje jako asistentka a vychovatelka u žáků ve stejné třídě. Popsala: *„je možné, že asistentka/vychovatelka některým žákům nesesedne*

*a oni musí trávit celý den s jednou a toutéž osobou. Může se stát, že nastanou chyby v sociální percepci a dítě po vyučování „uteče“ k někomu jinému do družiny.“ Respondentka č. 2 doplnila: „problém může nastat na začátku školního roku, kdy jsem jako asistentka a vychovatelka v jedné třídě, tak to pro žáky může být matoucí.“*

### **Vliv na pedagogického pracovníka**

Působení ve spojených rolích označili respondenti jako náročné z hlediska času. Respondentka č. 3 to popsala takto: *„člověk doslova přebíhá z jedné pozice do druhé, tak vlastně skoro ani nevydýchne, prostě málo času na oddech.“* Respondentka č. 4. uvedla, že dvojroli vnímá tak: *„že jsem celý den v práci a někdy ještě doma si dělám přípravy na druhý den, protože to ve škole nestihnu.“* K roli asistenta ještě dodala špatnou spolupráci s některými učiteli a dodala: *„mám pocit jako bych jim tam vadila.“* Dva respondenti (č. 2 a č. 5) uvedli, že práce je psychicky náročná. Respondentka č. 2 to popsala takto: *„Protože jsem ve škole od rána a odpoledne do konce družiny, řeším každý den případné konflikty mezi dětmi, kázeň, hluk ve třídě, tak je to nápor na psychiku. Určitě i to, že si musím dělat přípravy vlastně do dvou zaměstnání.“* Respondentka č.3 uvádí dvojí vedení ze strany zástupkyně na 1.stupni a vedoucí vychovatelky v družině. Popisuje: *„někdy si obě myslí, že velí a já pak nevím čemu dát přednost.“* Umět dobře rozlišit tyto role zmiňuje respondentka č. 6. a uvádí: *„nepřeklopit to do toho, že ten vztah přesáhne někam, kam už má kompetence nesahá, a aby člověk nepropadl tomu, že vše musí vyřešit on sám.“*

### **Rozložení pracovních pozic ve třídách**

Z rozhovorů vyplynulo, že každý respondent má jiný názor na to, jestli dvojroli vykonávat ve stejné třídě nebo v odlišných třídách. Dva respondenti tuto práci vykonávají ve stejné třídě. První respondentka se vyjádřila: *„dvojroli vykonávám v 1. třídě a považuji to za velké pozitivum pro děti. Jedná se o to, že v novém prostředí po přestupu z mateřské školy s žáky zůstává stejná osoba. Žáci mají pocit jistoty a asistentka/vychovatelka je dobře zná.“* Respondent č.5 uvedl: *„jako asistent a vychovatel jsem ve stejné třídě, konkrétně u páťáků. Tím, že jsem vlastně s nimi celý den, tak mám pocit, že to ubírá na autoritě, ale asi to i záleží na složení třídy.“* Podobně se vyjádřila respondentka č. 3: *„Myslím si, že je výhodnější pracovat v odlišných třídách, protože když jsou žáci s jednou osobou ve výuce i v družině, více si pak dovolují a snižuje se i autorita.“* S odlišnými třídami souhlasí také respondentka č. 4 a blíže popisuje: *„je lepší mít asistenci na druhém stupni, ti žáci jsou již samostatnější a asi to nebude tak náročné z hlediska dopomoci jako u těch menších, kterým se pak věnovat v družině.“* Pro respondentku č. 2 bylo obtížné posoudit, zda je rozdíl pracovat ve stejných nebo v odlišných třídách. Nakonec uvedla: *„asi na tom podle mě nesejde. Pokud si člověk vytvoří vztah s dětmi,*

*tak si myslím, že je to jedno.*“ Respondentka č. 6 vidí na obou stranách výhody i nevýhody. Definovala to takto: *„ve stejné třídě více můžu poznat děti naopak pokud je to třída obzvláště hlučná asi uvítám druhou pozici v odlišné třídě.“* *„V rozdílných třídách, jiné děti, jiný kolektiv mě možná motivují jinak přemýšlet, můžu si odpočinout od některých náročných situací, které v jiném kolektivu vůbec nevznikají.“*

### **Sociální status dvojrole**

Dva respondenti v rozhovoru uvedli vnímání rozdílnosti pozic asistent/vychovatel a učitel z hlediska nižšího sociálního statusu. Respondentka č. 1 zmínila: *„ne vždy jsou bráni asistenti a vychovatelé jako rovnoprávní pedagogičtí pracovníci.“* Respondent č. 5 popsal situaci: *„pokud řeším nějaké výchovné problémy žáka s rodiči, a to z pozice asistenta nebo vychovatele, tak tomu nepřikládají takovou důležitost jako při komunikaci s učitelem.“*

### **Požadavky a nároky**

U vykonávání dvojrole respondenti zmiňovali velkou časovou vytíženost a psychickou náročnost. V roli asistenta uváděli: *„pomáhám učiteli se žáky“* (R2), *„špatná spolupráce s některými učiteli“* (R4), *„možnost pomoci těm žákům, kteří to z různých důvodů potřebují“* (R5), *„pomáhám žákům, kteří by byli jinak ztraceni“* (R3). Respondentka č. 4 narazila na problém, kdy si někteří rodiče žáka pletou asistenta pedagoga s osobním asistentem. Dochází pak k nedorozumění, že asistent není ve třídě jen pro jejich dítě. V roli vychovatele školní družiny uvedli možnost vedení vlastní skupiny s tím souvisí samostatné plánování, rozhodování a u respondentky č. 2 zaznělo: *„jako vychovatelka jsem svou paní.“* Z ostatních rozhovorů vyllynulo: *„v družině můžu navázat na výuku z druhé strany“* (R1), *„snažím se naplňovat jejich volný čas různými aktivitami, tvořením“* (R3), *„odměnou pro mě je, že do mého oddělení chodí rádi“* (R4), *„v pozici vychovatele se více realizuji ve smyslu vymýšlení nových aktivit a her“* (R5). K psychické náročnosti bylo uvedeno, řešení kázně a větší hluk ve třídách, špatná spolupráce s některými vyučujícími nebo také problematictější komunikace s některými rodiči.

Výsledky byly zpracovány technikou „vyložení karet.“ Jak popisuje Švaříček, Šedřová (2007) jedná se o převyprávění informací pomocí kódů do obrazce a následného převyprávění podle kategorií.



| Respondent<br>Kategorie                        | R 1   | R 2  | R 3  | R 4   | R 5   | R 6   |
|--|---|--|--|---|---|---|
| Vzdělání                                       | VŠ  | SŠ   | SŠ   | VŠ  | VŠ  | SŠ  |
| Pohlaví  | žena  | žena   | Žena   | žena  | muž   | žena  |
| Prvotní<br>pracovní<br>pozice                  | Asistent<br>pedagoga  | Asistent<br>pedagoga   | Asistent<br>pedagoga   | Vychovatelka  | Asistent<br>pedagoga  | Vychovatelka  |
| Působení<br>na žáka                            | Klad: bližší<br>vztah<br>k asistentu a<br>vychovateli.<br>Negativum:<br>pokud je<br>dvojrole ve<br>stejně třídě,<br>nemusí<br>stejná osoba<br>všem žákům<br>„sednout“ a<br>musí s ní<br>trávit celý<br>den. | Žáci mají<br>důvěrnější<br>vztah.  |  | Pro žáky<br>jsem něco<br>jako vrba.   | Jako klad<br>uvedena<br>role muže,<br>z důvodu<br>jiného<br>nadhledu při<br>řešení<br>problémů se<br>žáky ve<br>srovnání<br>s kolegyněmi. | Větší<br>otevřenost<br>žáků.<br>Více času<br>na žáky než<br>učitel.<br>Pomoc<br>navázat<br>vztahy mezi<br>dětmi.              |
| Vliv na<br>pedagogického<br>pracovníka         | Časová<br>náročnost<br>z hlediska<br>přímé práce<br>se žáky.<br>Výhodná<br>pozice pro<br>zjištění<br>klimatu a<br>vztahů ve<br>třídě.   | Psychická<br>náročnost.<br>Přípravy do<br>dvou<br>zaměstnání.                            | Dvojí<br>vedení.<br>Málo času<br>na oddych<br>Přebíhání<br>z role<br>do role.<br>Kladem je<br>různorodost<br>obou pozic. | Časová<br>náročnost -<br>celý den<br>v práci.<br>Dodělávání<br>příprav na<br>další den<br>doma. | Psychická<br>náročnost.   | Umět dobře<br>rozlišit obě<br>role.<br>Pochopit<br>chování a<br>projevy dětí<br>a tím lépe<br>porozumět<br>z čeho<br>pramení. |
| Rozložení<br>pracovních<br>pozic ve<br>třídách | Ve stejné<br>třídě.   | Nedokázala<br>posoudit.<br>Záleží na<br>vzájemném<br>vztahu mezi<br>pedagogem<br>a žáky. | Odlišné<br>třídy.  | Odlišné<br>třídy  | Odlišné třídy.  | Nelze<br>jednoznačně<br>odpovědět.  |
| Sociální<br>status<br>dvojrole                 | Nižší<br>sociální<br>status.  |  |  |   | Nižší sociální<br>status.   |   |

Tabulka: Kategorizace kódů (zdroj vlastní)

## 4.6 Diskuze

Cílem bakalářské práce bylo stručně charakterizovat dvojroli asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině.

Na úvod uvedu, že žádný z dotazovaných nezačal pracovat v této dvojroli již od samotného počátku. Každý z nich začínal rolí asistenta pedagoga nebo vychovatele ve školní družině a postupem času se dostal ke zmíněné dvojroli.

Z rozhovorů vyplynulo, že k pedagogickým pracovníkům pracujícím v této dvojroli mají žáci bližší vztah. Respondenti se domnívají, že důvodem může být fakt, že žáci s nimi tráví čas ve vyučování, posléze i ve školní družině a tím jsou pak otevřenější, přijdou se poradit nebo i svěřit. Naopak se může stát, že si některý žák s asistentem/vychovatelem „nesedne“ a musí trávit celý den se stejnou osobou.

Respondenti se také vyjadřovali, zda je výhodnější mít dvojroli ve stejné třídě nebo v odlišných třídách. Zde docházelo k rozdílným názorům. Ti, kteří upřednostňovali vykonávání dvojrole v odlišných třídách, jako důvod udávali snížení autority, pokud je pedagogický pracovník se stejnými žáky ve výuce a posléze i ve školní družině. Jedna z respondentek popsala, že výhodnější je mít pozici asistenta pedagoga na druhém stupni, kde vnímá větší samostatnost u žáků a ve školní družině se pak věnovat mladším dětem. Odlišný názor měla respondentka, která pracuje v první třídě jako asistentka i vychovatelka. Ta se domnívá, že právě u prvňáků je toto výhodou hlavně z hlediska přestupu z MŠ do ZŠ, kdy si zvykají na nové prostředí a žáci mají pak větší pocit jistoty, pokud s nimi zůstává stejná osoba ve výuce a také v družině. Dvě dotázané nedokázaly posoudit, která možnost je výhodnější. U obou spatřují výhody i nevýhody. Pozitivem je možnost lépe poznat své žáky. Naopak v rozdílných třídách, změna žáků může pedagoga motivovat jinak přemýšlet a vzniká možnost odpočinout si od náročných situací, které v jiném kolektivu nemusí vzniknout.

U výhody dvojrole byla uvedena možnost, vyzorovat mnohé co učitel nepostřehne během výuky nebo i v družině. Jde o výhodnou pozici pro zjištění vztahů a klimatu ve třídě. Mezi negativa spojených profesí respondenti zařadili dvojí přípravy a dvojí vedení. Dva respondenti vyslovili názor, že roli asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině je připisován nižší sociální status.

Důvodem vstupu do dvojrole uváděli shodně respondenti získání plného pracovního úvazku a tím i vyšší finanční ohodnocení. Dle mého názoru by to, ale neměl být jediný důvod. Práce v této dvojroli by měla pedagogického pracovníka bavit, měl by v ní vidět smysl

a zároveň pro něj může být také obohacéním. Jde například o změnu myšlení v přístupu k žákům, může přispět k pochopení rozličných projevů žáka a porozumět z čeho pramení. Tyto dvě pozice se mohou vzájemně doplňovat.

## ZÁVĚR

Cíl práce byl zaměřen na specifika dvou pracovních pozic, které jsou spojeny do dvojrole. Z výzkumného šetření vyplynulo, že mezi oběma pozicemi, které vykonává jeden pedagogický pracovník je zásadní rozdíl. Na každou pozici jsou kladeny jiné požadavky a nároky, na které by měl být pedagogický pracovník působící v této dvojroli připraven.

Asistent pedagoga je ve třídě primárně proto, aby pomohl učiteli. Důležitým aspektem spolupráce je, aby oba věděli, proč je asistent ve třídě a jaká je jeho role. V této souvislosti záleží na informovanosti učitelů o práci asistenta pedagoga, jaké úkoly asistentu může zadat, jak ho využít. Tato vzájemná spolupráce od obou vyžaduje určitý partnerský vztah a schopnost pracovat v týmu. Asistent by neměl zasahovat do odborné práce učitele, není vhodné, pokud je příliš pasivní nebo naopak bude se snažit řešit věci vždy po svém. Měl by mít na zřeteli, že pokud chce prospět žákům, nesmí mít tendenci za ně dělat věci, které nemusí tzn. nepřebírat činnosti za ně. Důvodem je, že se brzdí jejich samostatnost.

Vychovatel ve školní družině pracuje se skupinou svěřených žáků a samostatně plánuje a řídí program ve svém oddělení. Školní družina není pokračováním vyučování, které pro některé žáky může být i náročné a posléze unavující. Z tohoto důvodu je úkolem vychovatele umět vhodně zařadit aktivity, které vycházejí z potřeb žáků. Činnosti v družině jsou založeny na dobrovolnosti a z pozice vychovatele jde v jistém slova smyslu o „výzvu“, najít vhodnou motivaci pro co nejpočetnější skupinu žáků.

V závěru teoretické části této práce byla položena otázka: „Je snadné skloubit obě tyto role?“ Odpověď nebude jednoznačná. Záleží na mnoha aspektech, které ovlivňují působení v této dvojroli. Prostřednictvím rozhovorů s respondenty, které byly uvedeny v praktické části vychází, že tato práce přináší jak pozitiva, ale také řadu úskalí. Nebude záležet na tom, zda bude tato dvojrole vykonávána ve stejné třídě nebo v odlišných třídách, ale bude vždy záležet na jedinci, jak bude přistupovat k této „dvojí pozici“, jaký vztah bude mít se svými kolegy a také se žáky.

Vykonávání této pozice je náročné jak z hlediska času i psychické zátěže, proto je nutné mít na paměti odpoutat se od každodenních povinností a najít si čas na relaxaci.

Tato práce může přinést informace těm, kteří budou vstupovat do této dvojrole nebo v ní začínají, ale i všem, kteří se o problematiku práce asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině zajímají.

## SEZNAM ZKRATEK

|       |                |
|-------|----------------|
| apod. | a podobně      |
| atd.  | a tak dále     |
| R     | respondent     |
| tzv.  | takzvaným      |
| SŠ    | střední škola  |
| VŠ    | vysoká škola   |
| Sb.   | sbírka         |
| MŠ    | mateřská škola |
| ZŠ    | základní škola |

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A OSTATNÍCH ZDROJŮ

BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: Učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.

ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2021. *Povolání: asistent pedagoga: kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88-290-97-1.

DUŠKOVÁ, Lenka a Simona ŠAFAŘÍKOVÁ, 2015. *Kvalitativní metody pro rozvojová studia*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4740-7.

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

GOFFMAN, Erving, 2018. *Všichni hrajeme divadlo: sebe prezentace v každodenním životě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1342-0.

HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana, 2006. *Pedagogická psychologie pro vychovatele*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-243-1.

HABR, Jonáš, HÁJKOVÁ, Helena a Hana VANÍČKOVÁ, 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga: osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4670-7.

HÁJEK, Bedřich a Jiřina PÁVKOVÁ, 2011. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.

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

HARTL, Pavel, 2004. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-803-1.

HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

JANDOUREK, Jan, 2011. *Průvodce sociologií* [online]. Grada [cit. 2022-05-07]. ISBN 978-80-247-6675-1.

JANDOUREK, Jan, 2009. *Úvod do sociologie*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-644-5.

- KENDÍKOVÁ, Jitka, 2017. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.
- KENDÍKOVÁ, Jitka, 2020. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. vydání. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88290-50-6.
- KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7209-7
- MAZÁNKOVÁ, Martina, 2018. *Inkluze v mateřské škole: děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1365-9.
- MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.
- NĚMEC, Zbyněk, 2021. *Asistent pedagoga: Zavedení a efektivní využití asistentů ve školách*. Praha: Verlag Dashofer. ISBN 978-80-7635-072-4.
- REICHEL, Jiří, 2008. *Kapitoly systematické sociologie* [online]. 2. přepracované vydání. Praha: Grada [cit. 2022-05-09]. ISBN 978-80-247-6862-5.
- RŮŽIČKA, Michal, SMOLÍKOVÁ, Monika, FLEKAČOVÁ, Lucie a Pavlína BASLEROVÁ, 2019. *Učitel a asistent ve společném vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-5499-3.
- ŠMELOVÁ, Eva, SOURALOVÁ, Eva a Alena PETROVÁ, 2017. *Společenské aspekty inkluze*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-4911-1.
- ŠUBRT, Jiří a Marek NĚMECKÝ, 2018. *Jedinec a společnost: úvahy nad konceptem homo sociologicus*. Praha: Slon. ISBN 978-80-7419-266-1.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, ed., 2007. *Učební materiály pro kvalitativní výzkum v pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4359-6.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

## Internetové zdroje

Zákon č. 561/2004 Sb.: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. In: MŠMT [cit. 2022-06-11]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004>

Zákon č. 563/2004 Sb.: o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. In: Zákony pro lidi [cit. 2022-06-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Vyhláška č. 27/2016 Sb.: o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných [online]. In: Zákony pro lidi [cit. 2022-06-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>



# **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 Rozhovory s respondenty

**Výzkumník: Jaký je důvod a motivace vstoupit do této dvojrole?**

**(R1):** „Do této dvojrole jsem se vlastně dostala náhodou (smích). Potřebovala jsem dobrat úvazek. Nejprve jsem pracovala na částečný úvazek jako asistent a nyní jsem začala pracovat v družině. Osobně si myslím, že tato motivace je u většiny z těch, kteří v této dvojroli jsou, protože naplnit celý úvazek asistencí či družinou je málo reálný. Pokud bych se měla hlouběji nad tím zamyslet, ono to k té dvojroli přímo vybízí.“

**Výzkumník: Jaké pozitivní a negativní aspekty tato dvojrole přináší?**

**(R1):** „Mezi pozitiva bych zařadila určitě to, že žáci mají k asistentce/vychovatelce v družině svým způsobem blíže. Jsou více otevření a časem začínou žáci asistentku brát jako součást třídy (zamyšlení), no jako další spolužačku. Projevují se nenuceně a zapomínají se krotit. Je to výhodná pozice zjistit nejen klima třídy a vzájemné vztahy, ale vypožorovat mnohé, co během výuky zůstane skryté oku učitele, zde ovšem záleží i na přístupu učitele (zvýší hlas), který musí brát v potaz informace od asistentky či vychovatelky, jako relevantní a důležité.“

„Mezi těžkosti (povzdych) asi zařadím časovou náročnost, vzhledem k tomu, kolik přímé práce má mít asistent a vychovatel. Jako další negativum uvedu, že ne vždy jsou bráni asistenti a vychovatelé jako rovnoprávní pedagogičtí pracovníci (Mluvím srozumitelně?). Jako, že je velký rozdíl mezi pozicí asistent/vychovatel a učitel. To, že asistentka/ vychovatelka například neučí český jazyk přece neznamena, že ve výsledku na dítě v jazykové rovině nepůsobí. Naopak si myslím, že pro některé děti může působit i dokonce více jako mluvní apetence, rozvoj slovní zásoby, verbální a neverbální projev.“

**Výzkumník: Je rozdíl vykonávat tuto dvojroli u žáků ve stejné třídě nebo v odlišných třídách?**

**(R1):** „Tuto dvojroli vykonávám v jedné třídě. Nyní jsem v 1. třídě a považuji to za velké pozitivum pro děti. Jedná se o to, že v novém prostředí, kdy je to velký krok z MŠ do ZŠ s žáky zůstává stejná osoba. Žáci mají pocit jistoty a asistentka/vychovatelka zná žáky dobře. Zná jejich projevy ve výuce i mimo ni a může hodně pomoci vyučujícímu, protože pozná, pokud u žáků není něco v pořádku. Také mě napadá výhoda, že v družině můžeme navázat na výuku z druhé strany. Například uvedu to u prvouky, kde se učíme o zvířatech a v družině si o nich můžeme vyprávět, jdeme na vycházku, výtvarně tvoříme, vlastně jakkoli můžeme rozšířit toto téma.“

„Jako hlavní nevýhodu spatřuji v tom, že je možné, že asistentka/vychovatelka některým žákům nesesedne a oni musí trávit celý den s jednou a tutéž osobou. Asistentka/vychovatelka, byť

*je profesionál, je přece člověk. Může se stát, že nastanou chyby v sociální percepci a dítě po škole „neuteče“ k někomu jinému do družiny.“*

**Výzkumník: Jaký je důvod a motivace vstoupit do této dvojrole?**

**(R2):** *„Na ZŠ jsem nastoupila jako asistentka pedagoga. Při zaměstnání jsem si dodělala obor vychovatelství, důvodem bylo vyšší finanční ohodnocení a možnost vedení vlastní skupiny. Ráda realizuji své nápady a vlastně to je taky motivace při tvoření s dětmi, nevím, co bych Vám ještě uvedla.“*

**Výzkumník: Jaké pozitivní a negativní aspekty tato dvojrole přináší?**

**(R2):** *„Pro mě je výhoda ta rozdílnost rolí. Jako asistentka pomáhám učitelům se žáky, ale jako vychovatelka, to už jsem vlastně řekla, že mám svou skupinu a jsem „svou „paní“. Navíc s dětmi, které vidím celý den se mi snáze navazuje vztah a více a rychleji je poznávám.“*

*„A co je nevýhoda? (chvíle přemýšlení) Tak určitě, že si musím dělat přípravy vlastně do dvou zaměstnání. Při práci ještě studuji, tak je to někdy hodně vysilující. Protože jsem ve škole od rána a až do konce družiny, řeším každý den případné konflikty mezi dětmi, kázeň, hluk ve třídě, tak je to nápor i na psychiku. Ještě může nastat problém třeba na začátku školního roku, kdy jsem jako asistentka a vychovatelka v jedné třídě, tak pro děti to může být matoucí, než si na to zvyknou.“*

**Výzkumník: Je rozdíl vykonávat tuto dvojroli u žáků ve stejné třídě nebo v odlišných třídách?**

**(R2):** *„Jako asistentka jsem ve čtvrté třídě a odpoledne jako vychovatelka mám smíšenou skupinu dětí čtvrté a páté třídy. Nemohu posoudit, zda je lepší pracovat ve stejných třídách nebo odlišných (zamyšlení), asi na tom podle mě nesejde. Pokud si člověk vytvoří vztah s dětmi, tak si myslím, že je to jedno. Setkávám se s tím, že děti, se kterými jsem celý den jako asistentka a vychovatelka mě k sobě pouštějí blíže a mají ke mně důvěrnější vztah“ (smích).*

**Výzkumník: Jaký je důvod a motivace vstoupit do této dvojrole?**

**(R3):** *„Hledala jsem práci po rodičovské dovolené a na základní škole v místě bydliště zrovna hledali asistenta pedagoga. Protože mě práce s dětmi baví a také z důvodu toho, že jako asistentka nikdy nevím, kdy mi asistence u žáka skončí, proto jsem dostudovala obor vychovatelství, abych měla aspoň jednu pozici zajištěnou. V současné době mám poloviční úvazek asistentky a poloviční úvazek vychovatelky.“*

**Výzkumník: Jaké pozitivní a negativní aspekty tato dvojrole přináší?**

**(R3):** *„Co bych mohla vyzdvihnout na dvojroli? (chvíle přemýšlení) Tak asi různorodost práce. Ve vyučování jako asistentka si připadám užitečná (smích) v tom,*

*že pomáhám žákům, kteří by byli jinak ztraceni. A jako vychovatelka se zase snažím naplňovat jejich volný čas různými aktivitami, tvořením.“*

*„A co je podle mě negativní? (jak to mám říct). Tak určitě dvojí vedení, a to zástupce na prvním stupni a pak vedoucí vychovatelka v družině. Někdy si obě myslí, že „velí“ a já pak nevím čemu dát přednost. Potom také, že člověk doslova přebíhá z jedné pozice do druhé, tak vlastně skoro ani nevyprchá, prostě málo času na oddych.“*

**Výzkumník: Je rozdíl vykonávat tuto dvojroli u žáků ve stejné třídě nebo v odlišných třídách?**

**(R3):** *„Pracuji nyní jako asistentka v páté třídě a jako vychovatelka ve třetí třídě. Myslím si, že je výhodnější pracovat v odlišných třídách, protože když jsou žáci s jednou osobou ve výuce i v družině, více si pak dovoluují a snižuje se i autorita.“*

**Výzkumník: Jaký je důvod a motivace vstoupit do této dvojrole?**

**(R4):** *„Pracovala jsem jako vychovatelka v družině. Když na naší škole odcházela asistentka pedagoga, začala jsem se o tuto pozici více zajímat, protože spojením těchto dvou pozic dosáhnu na plný úvazek. Momentálně pracuji jako asistentka na druhém stupni, mám tak možnost blíže poznat i žáky z vyšších ročníků. Odpoledne jako vychovatelka se věnuji druhákům. Obě tyto pozice jsou velmi různorodé.“*

**Výzkumník: Jaké pozitivní a negativní aspekty tato dvojrole přináší?**

**(R4):** *„Jako asistentka pracuji v sedmé třídě a jestli mám uvést nevýhody, tak ne zcela dobrá je spolupráce s některými učiteli, kteří se ve třídě v různých hodinách střídají. Mám pocit jako bych jim tam vadila (ujišťuje se, že neuvádím pravá jména a školu). Ta dvojrole, o které mluvíme je na jedné straně přínosem pro zvýšení úvazku, ale na druhé straně je časově náročná. Vnímám to tak, že jsem celý den v práci a někdy ještě doma si dělám přípravy na druhý den, protože to ve škole nestihnu. Tím mám méně času na rodinu. Ještě mě napadá, to by mohla být vlastně také nevýhoda (nebo ne, uvažuje), že si rodiče pletou asistenta pedagoga s osobním asistentem a myslí si, že se musím věnovat pouze jejich dítěti.“*

*„A pozitiva, tak určitě jsou také, jinak bych tu práci nemohla dělat (smích). U těch starších žáků jsem něco jako „vrba“ (opět smích). Pokud potřebují poradit, ví že za mnou můžou kdykoli přijít. U druháků, ti jsou pro mě takovou motivací pro neustálé vymýšlení různých aktivit nebo úkolů a odměnou pro mě je jejich spokojenost, a že do mého oddělení chodí rádi.“*

**Výzkumník: Je rozdíl vykonávat tuto dvojroli u žáků ve stejné třídě nebo v odlišných třídách?**

**(R4):** „Rozdíl působení ve stejné nebo odlišné třídě, tak teď budu uvažovat (nastává delší pauza). Tak já bych to viděla tak, že je lepší mít asistenci na druhém stupni, ti žáci jsou již samostatnější a asi to nebude tak náročné z hlediska dopomoci jako u těch mladších a pak mít v družině menší děti.“

**Výzkumník: Jaký je důvod a motivace vstoupit do této dvojrole?**

**(R5):** „K asistenci jsem se dostal na základě nabídky práce, kdy na základní škole hledali asistenta muže, k chlapci s poruchou chování. Tři roky jsem pracoval na plný úvazek jako asistent, nyní pracuji v té dvojroli, kterou zmiňujete. Půl úvazku mám asistenci a půl úvazku pracuji jako vychovatel. Takže důvodem bylo naplnění plného úvazku.“

**Výzkumník: Jaké pozitivní a negativní aspekty tato dvojrole přináší?**

**(R5):** „V čem je pozitivum té práce (přemýšlím, jak to mám říct), jako asistent mám možnost pomoci těm žákům, kteří to z různých důvodů potřebují. Třeba nestíhají, že jsou pomalejší nebo potřebují něco dovysvětlit. Tak mi to přijde jako smysluplná práce. V pozici vychovatele je kladem (začne se smát) asi to, že jsem muž. Mám asi jiné uvažování a nadhled při řešení problémů než mé kolegyně (to, ale není nic proti nim). V pozici vychovatele se více realizuji ve smyslu vymýšlení nových aktivit pro žáky nebo her.“

„Nevýhoda, tak to mě napadá, že pokud řeším nějaké výchovné problémy žáka s rodiči, a to z pozice asistenta nebo vychovatele, tak tomu nepřikládají takovou důležitost jako při komunikaci s učitelem. A také, že ta dvojrole bývá náročná z hlediska času a někdy je člověk hodně unavený.“

**Výzkumník: Je rozdíl vykonávat tuto dvojroli u žáků ve stejné třídě nebo v odlišných třídách?**

**(R5):** „Jako asistent a vychovatel jsem ve stejné třídě, konkrétně u pátáků. Tím, že jsem s nimi vlastně celý den, tak mám pocit, že to ubírá na autoritě, ale asi to i záleží na složení třídy. Těžko říct co je lepší, hodně to bude záležet na vzájemném vztahu mezi žáky a dospělým.“

**Výzkumník: Jaký je důvod a motivace vstoupit do této dvojrole?**

**(R6):** „Začínala jsem jako vychovatelka, ale neměla jsem plný pracovní úvazek a bylo to takové roztrhané, myslím tím ranní družina a pak až odpolední. No a ta asistence přímo k té dvojroli vybízí. Dobu mezi ranní a odpolední družinou vyplňuji nyní asistencí.“

**Výzkumník: Jaké pozitivní a negativní aspekty tato dvojrole přináší?**

**(R6):** „K pozitivům aspoň jak to vidím já, bude patřit bližší vztah žáků k asistentce nebo vychovatelce. Má na ně totiž více času než učitelka. Práce s dětmi mi přináší naplnění, můžu se

*jim věnovat během vyučování a poté ve školní družině. Samozřejmě jsou u obou profesí rozdíly, jako asistentka musím spolupracovat s učitelem, on vede výuku. V družině je už vše na mě a více se tam seberealizuji. Co se týče dětí (to jsem už uvedla) více se otevřou, mám možnost pochopit jejich chování, projevy, popřípadě porozumět z čeho pramení. Pochopit proč jsou děti někdy agresivní, uzavřené, negativní atd. To myslím u konkrétního jedince (delší pauza). Z toho pak můžou plynout lepší výsledky u jedince nebo i u skupiny dětí. Prostřednictvím společné hry můžu v kolektivu pomoci navázat vztahy mezi dětmi, které by jinak spolu nekamarádily.“*

*„Negativum dvojrole (zamyslí se) asi dobře rozlišit tyto role. Člověk musí být stále profesionál a pedagog. Jiné prostředky musím volit při motivaci žáka k práci ve vyučování než v družině, kde již není takový tlak na výkon, učení a plnění úkolů. Nepřeklopit to do toho, že ten vztah přesáhne někam, kam už má kompetence nesahá, a aby člověk nepropadl tomu, že vše musí vyřešit on sám.“*

**Výzkumník: Je rozdíl vykonávat tuto dvojroli u žáků ve stejné třídě nebo v odlišných třídách?**

**(R6):** *„Jestli je rozdíl v tom, když pracuji jako asistentka a vychovatelka ve stejné třídě nebo v odlišných třídách, tak to je těžká otázka (dlouhé odmlčení). Tak já v tom vidím výhody i nevýhody. Ve stejné třídě více můžu poznat děti naopak pokud je to třída obzvláště hlučná asi ráda uvítám druhou pracovní pozici v odlišné třídě. Pokud to bude v rozdílných třídách, tak jiné děti, jiný kolektiv mě možná motivují jinak přemýšlet, můžu si odpočinout od některých náročných situací, které v jiném kolektivu vůbec nevznikají, můžu najít inspiraci. Mnohdy se může jednat o podobné problémy v odlišných třídách, ale jiní žáci tím jiné osobnosti, a to mě nutí jinak přemýšlet a reagovat. A ještě dodám, co je důležité (smích) nezabřednout do stereotypu.“*

## ANOTACE

|                          |                                      |
|--------------------------|--------------------------------------|
| <b>Jméno a příjmení:</b> | Lenka Brýmová                        |
| <b>Katedra:</b>          | Ústav pedagogiky a sociálních studií |
| <b>Vedoucí práce:</b>    | Mgr. Adéla Antlová, Ph.D.            |
| <b>Rok obhajoby:</b>     | 2022                                 |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Název práce:</b>                | Specifika dvojrole asistent pedagoga a vychovatel ve školní družině  |
| <b>Název v angličtině:</b>         | Specifics of the double role of Assistant Teacher and After School Club Educator   |
| <b>Anotace práce:</b>              | Bakalářská práce se skládá z části teoretické a praktické. V teoretické části je popsána charakteristika pozice asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině. Následuje kapitola, která popisuje sociální roli a její možné konflikty. V závěru teoretické části jsou popsány specifika dvojrole. Výzkumná část se zabývá specifiky práce dvojrole asistenta pedagoga a vychovatele ve školní družině. |
| <b>Klíčová slova:</b>              | asistent pedagoga, vychovatel ve školní družině, sociální role, konflikt rolí, specifika dvojrole  |
| <b>Anotace v angličtině:</b>       | The bachelor thesis consists of theoretical and practical parts. The theoretical part describes the characteristics of the position of Teaching Assistant and After School Club Educator. The following chapter describes the social role and its possible conflicts. The research part deals with the specifics of the work of the dual role of Teaching Assistant and After School Club Educator.          |
|                                    |  |
| <b>Klíčová slova v angličtině:</b> | Teacher's Assistant, After School Club Educator, social roles, conflict of roles, specifics of dual roles  |
| <b>Přílohy vázané v práci:</b>     | Příloha č. 1 Rozhovor s respondenty  |

|                      |       |
|----------------------|-------|
| <b>Rozsah práce:</b> | 34    |
| <b>Jazyk práce:</b>  | český |