

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Eva Körnerová

**SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA
A PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Olomouc 2023

Vedoucí práce: Mgr. Dana Cibáková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole“ vypracovala samostatně a použila jen uvedeníh pramenů a literatury.

V Olomouci dne 14.4. 2023

.....

Bc. Körnerová Eva

Tímto bych chtěla poděkovat Mgr. Daně Cibákové, Ph.D. za její podněty a rady, které mi jako vedoucí mé diplomové práce poskytovala při jejím zpracování.

OBSAH

ÚVOD	5
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Asistent pedagoga.....	9
1.1 Vymezení pojmu.....	9
1.2 Historie vzniku asistenta pedagoga v ČR.....	12
1.3 Legislativní vymezení.....	14
1.4 Náplň práce.....	17
2 Pedagog v mateřské škole.....	21
2.1 Vymezení pojmu.....	21
2.2 Legislativní vymezení.....	24
2.3 Náplň práce.....	26
2.4 Specifika a profesní kompetence učitelky v mateřské škole	29
2.5 Standard kvality pedagoga.....	33
3 Mateřská škola	35
3.1 Vymezení pojmu.....	35
3.2 Funkce a poslání mateřské školy	37
3.3 Režim v mateřské škole.....	40
3.4 Dítě v mateřské škole	42
4 Spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole....	44
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....	50
5 Výzkumné šetření.....	51
5.1 Charakteristika výzkumného nástroje	52

5.2	Výzkumný vzorek.....	53
5.3	Analýza dat a interpretace výsledků.....	56
5.3.1	Otevřené kódování.....	56
5.3.2	Axiální kódování.....	66
5.3.3	Selektivní kódování.....	67
5.3.4	Kostra příběhu.....	68
6	Výzkumné závěry	69
	ZÁVĚR	72
	SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ	74
	SEZNAM ZKRATEK.....	77
	SEZNAM TABULEK.....	78
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	78
	SEZNAM PŘÍLOH.....	79
	ANOTACE	100

ÚVOD

Role asistenta pedagoga je v dnešní době čím dál rozšířenější, nejen na základních školách, ale i v mateřských školách. Děti jsou posílány do pedagogicko-psychologických poraden, kde jim při zjištění nějakého problému je přidělen asistent pedagoga. Tento pedagogický pracovník by měl dítě podporovat ve vzdělávání a v usnadnění průběhu školního roku, ale zejména by měl být pravou rukou pedagoga, kterému svou přítomností může dopřát více času tráveného s dítětem se speciálně-vzdělávacími potřebami a je mu nápomocen při každodenních činnostech s dětmi. Asistenta pedagoga může dostat dítě s lehčími poruchami, jako je například vývojová dysfázie nebo poruchy chování, tak i s těmi těžšími, jako například autismus nebo mentální postižení.

Hlavní cíl diplomové práce je zjistit, na jaké úrovni a jakým způsobem probíhá spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole. Jako dílčí cíle teoretické části diplomové práce jsem si zvolila vymezení pojmu asistent pedagoga a pedagog v mateřské škole, dále popsat jejich náplň práce a legislativu. V neposlední řadě popsat spolupráci asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole. Jako dílčí cíle empirické části jsem zvolila zjistit, jak probíhá spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem, jaká mají mezi sebou nastavena pravidla, jaká jsou jejich vzájemná očekávání a jaká je představa vzájemné spolupráce.

Diplomová práce se skládá z teoretické a praktické části. První kapitola teoretické části se věnuje asistentovi pedagoga, který je v této práci stěžejní. Druhá kapitola se věnuje pedagogovi v mateřské škole, který je druhou stěžejní osobou tohoto tématu. Další kapitola popisuje působení těchto dvou pedagogických pracovníků, tedy mateřskou školu. Poslední kapitola teoretické části se věnuje tomu nejdůležitějšímu a tím je spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole. Empirická se věnuje samotnému výzkumu a skládá se ze dvou kapitol a tou je kapitola výzkumného šetření a výzkumných závěrů.

Tohle téma jsem zvolila, protože jsem 2 a půl roku asistenta pedagoga vykonávala a zaujal mě tento druh pomoci dětem, které potřebují individuální přístup, který se jim bohužel v mateřské škole, kde je plná třída děti nemůže dostavit. Zajímalo mě, jak na tom je spolupráce mezi pedagogy a právě asistenty, protože já jsem měla naprosto skvělé kolegyně,

které mi se vším pomohly a byly mi vždy nápomocny, neměly jsme po celou dobu žádný problém, a tak jsem chtěla zjistit, jak na tom jsou i jiné mateřské školy. Také si myslím, že jako učitelka v mateřské škole se budu s asistenty setkávat častěji a častěji, proto bude dobré zjistit, jak tito pracovníci nahlíží na práci s pedagogy a jak funguje tato spolupráce.

Jak už jsem psala, motivací mi byla určitě má práce, kdy v době výběru tématu jsem vykonávala práci asistenta pedagoga a nyní je mi motivací pro tuto práci následná spolupráce s asistenty pedagoga z pohledu učitelky mateřské školy.

Cíle práce

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, na jaké úrovni a jakým způsobem probíhá spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem v mateřské škole. Dalším cílem je také to, jakým způsobem tato spolupráce probíhá a zda je práce asistenta pedagoga efektivní v předškolním vzdělávání.

Cíle práce plníme pomocí dílčích teoretických a empirických cílů.

Dílčí teoretické cíle

- Vymežit pojem asistent pedagoga
- Vymežit pojem pedagog v mateřské škole
- Vymežit pojem předškolní vzdělávání
- Popsat náplň práce asistenta pedagoga
- Popsat náplň učitele v mateřské škole
- Legislativně vymežit pedagoga i asistenta pedagoga
- Popsat spolupráci asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole

Dílčí empirické cíle

- Zjistit, jak probíhá spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem v mateřské škole
- Zjistit, jaká pravidla mají mezi sebou tyto pracovníci nastavené
- Zjistit, jaká je představa vzájemné spolupráce
- Zjistit, zda mají mezi sebou vymezené role
- Zjistit, jaká má asistent pedagoga očekávání od pedagoga
- Zjistit, jaká má pedagog očekávání od asistenta pedagoga

I. TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část obsahuje 4 kapitoly. První kapitola se věnuje přímo asistentovi pedagoga, kde si vymezíme tento pojem, popíšeme náplň práce a specifikaci této profese a nahlédneme také do historie a do legislativy. Druhá kapitola je zaměřena na pedagoga v mateřské škole, kde se taktéž vymezíme pojem pedagog v mateřské škole, popíšeme si náplň práce, specifikaci profese, nahlédneme taktéž do legislativy a do standardu kvality práce pedagoga. Mateřské škole jako instituci se budeme věnovat ve třetí kapitole, kde si také přiblížíme dítě v mateřské škole. Poslední, tedy čtvrtá kapitola, se bude věnovat tomu hlavnímu a tím je spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole.

1 Asistent pedagoga

Než se začneme věnovat spolupráci asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole, je velmi důležité popsat si profesi asistenta pedagoga a všechny důležité informace s ním související. Proto se v této kapitole budeme věnovat asistentovi pedagoga jako osobnosti, jeho náplní práce, nahlédneme také do historie vzniku a nesmíme zapomenout ani na legislativní vymezení.

1.1 Vymezení pojmu

Asistent pedagoga podle Staňka a Okrouhlé (2022) je: „*v obecné rovině pedagogický pracovník, jehož pracovní pozice vychází ze zákona o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, který vykonává pedagogickou činnost podle školského zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů*“.

Národní ústav pro vzdělávání (2011–2022) vymezuje pojem asistenta pedagoga následně: „*Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, jehož prostřednictvím dochází k naplňování podpůrných opatření ve vzdělávání u dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním cílem jeho působení je podpora práce pedagoga při práci se žáky, kteří vyžadují zvýšenou míru podpory ve vzdělávání. Působení asistenta pedagoga je jedním z nástrojů inkluzivního modelu vzdělávání, které mezi svými prioritami uvádí také Strategie vzdělávání 2020*“.

Standard práce asistenta pedagoga (2015) definuje asistenta pedagoga následně: „*Asistent pedagoga je jako pedagogický pracovník definován školským zákonem a jeho pracovní náplní je poskytování pomoci žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází. Jeho pozici upravují tedy zákony Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy*“.

Pedagogický slovník (2003) definuje asistenta pedagoga následovně: „*podle pokynů MŠMT ČR¹ ve školách a školských zařízeních, ve kterých se zúčastňuje vyučování větší počet žáků se sociálním znevýhodněním, může ředitel školy ustanovit funkci vychovatel–asistent učitele*“. Tito pracovníci musí být plnoletí, bezúhonní a musí mít minimálně základní vzdělání.

Asistent pedagoga je „*pedagogický zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost s dětmi, většinou bývá přidělena k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami*“ (Kotová, 2021).

Pozice asistenta pedagoga je v mateřské škole zřizována jako „*podpůrné opatření doporučené k nějakému konkrétnímu dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami, jejím základním smyslem je ale pomoc učiteli*“ (Němec a Martinovská, 2018).

Asistent pedagoga by měl mít určité znaky osobnosti, jelikož je to pedagogický pracovník, kterému je připsaná jistá prestiž a také se od něj očekává reprezentace pedagogického povolání. Mezi ty nejdůležitější povahové a osobnostní rysy považujeme:

- Kladný vztah k dětem a k lidem – důležitá je snaha pomáhat dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, měl by se však vyvarovat příliš mateřskému vztahu k dítěti, musí vědět, že to je pouze práce
- Komunikace – k výkonu této práce je potřebná znalost českého jazyka a komunikace probíhá na více úrovních
- Trpělivost – jeden z nejdůležitějších rysů osobnosti v této profesi, protože vzdělávání se časově vyvíjí a u žáků s SVP² to platí ještě více
- Pracovitost – asistent pedagoga by měl svoji práci vykonávat svědomitě a zodpovědně
- Důslednost – je nutné dosahovat cílů, které se předem stanovily a také je nutné vést žáka k dokončení zadaných úkolů

¹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

² Speciálně vzdělávací potřeby

- Ochota se vzdělávat – celoživotní vzdělávání je důležitým aspektem, zejména ve speciální pedagogice
- Spolupráce – tato pozice je založená na spolupráci, individualista není vhodný typ pro práci AP³
- Loajalita
- Diskrétnost – práce AP podléhá GDPR⁴, neměl by vynášet žádné informace týkající se dětí
- Emoční a citová stabilita – důležité je relaxovat, ve volném čase se nevěnovat pracovním záležitostem
- Vědomostní předpoklady – jelikož asistent pedagoga častokrát napomáhá dítěti s plněním úkolů, je důležité, aby si s tím poradil a měl tedy určité vědomosti

(Staněk, 2022)

³ Asistent pedagoga

⁴ Obecné nařízení o ochraně osobních údajů (General Data Protection Regulation)

1.2 Historie vzniku asistenta pedagoga v ČR

Vzhledem k nárůstu dětí se zdravotním postižením zejména po roce 1990 školství začalo vyžadovat „asistenci ve vzdělávání“. Nejprve byli tito zaměstnanci hrazeni mimo školský resort a to prostředky, které byly určeny na podporu zaměstnanosti. Postupem času se to však resortu školství přestalo zamlouvat a takovéto financování zamítlo. Po tomto činu se na financování pozice asistenta pedagoga podílela občanská sdružení zdravotně postižených a následně se činnosti hradila z resortu školství. V případě financování z resortu školství šlo často o fiktivní výkon pozice asistenta pedagoga, tzn. že byl veden například jako vychovatel, který už ve školství existoval. Školy byly vystaveny velkým problémům, protože poskytnutí asistenta pedagoga postrádal oporu v zákoně. První podnět k tomu, aby byl asistent pedagoga zařazen do školské legislativy dal Olomoucký kraj v roce 2003. Žádali o doplnění již existujícího školského zákona č. 29/1984 Sb. v tomto znění: „*Ředitel základní školy, střední školy, speciální školy a vyšší odborné školy může na návrh speciálně pedagogického centra a se souhlasem krajského úřadu ve třídě, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením, zřídit funkci třídního asistenta*“. Na základě tohoto návrhu přišlo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy s novým návrhem na školský zákon, který byl následně přijat. Jednalo se o zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Pozici asistenta pedagoga v tomto zákoně navrhli následovně:

„§ 34 (8) Ředitel mateřské školy může se souhlasem krajského úřadu zřídit v mateřské škole pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky funkci asistenta pedagoga, pokud jsou ve třídě mateřské školy děti se speciálními vzdělávacími potřebami

§ 46 (4) Ředitel může se souhlasem krajského úřadu v přípravné třídě, ve třídách základní školy speciální, popřípadě v dalších třídách základní školy zřídit funkci asistenta pedagoga“.

Tento návrh byl projednáván v Poslanecké sněmovně a přijaté finální znění zákona, týkající se zřízení pozice asistenta pedagoga zní takto: „*Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy a vyšší odborné školy může se souhlasem krajského úřadu ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student*

se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení“ (Morávková Vejrochová, 2015).

Historicky byl také odlišován asistent pedagoga, který pracoval s dětmi se zdravotním postižením a ten, který pracoval s dětmi se sociálním znevýhodněním. V roce 2005 však došlo ke sjednocení v legislativě, školské normativní předpisy jednájí s jednotným pojmem asistenta pedagoga, kdy se nerozdělovali podle toho, s jakými dětmi pracují, zda s dětmi se zdravotním či sociálním znevýhodněním (Morávková Vejrochová, 2015).

1.3 Legislativní vymezení

V následujících dokumentech najdeme legislativní zakotvení asistenta pedagoga jako podpůrného opatření. Prvním dokumentem je „*Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů*“. Dalším je „*Zákon o pedagogických pracovnících 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů*“ a dále „*Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných s platností od 1.9. 2016, ve znění pozdějších novel*“ – novelizace „*Vyhláškou č. 270/2017 Sb., novelizace Vyhláškou 416/2017 Sb. s účinností od 1.1. 2018, novelizace Vyhláškou 244/2018 Sb. s účinností od 1.11. 2018, novelizace Vyhláškou 248/2019 Sb. s účinností od 1.1. 2020 a novelizace Vyhláškou 606/2020 Sb. s účinností od 1.1. 2021*“. Tato vyhláška má dvě přílohy, kdy první má dvě části. Část A obsahuje přehled podpůrných opatření dle jednotlivých stupňů a část B obsahuje kompenzační pomůcky, speciální učebnice a speciální učební pomůcky. Druhá příloha obsahuje IVP⁵, přesněji výběr z prováděných předpisů ke společnému vzdělávání. Tato Vyhláška, přesněji její novelizace z roku 2019 a účinností z roku 2020 rozdělila asistenta pedagoga na dvě pozice. První pozicí je asistent pedagoga jako běžný pedagogický pracovník a tou druhou je asistent pedagoga jako podpůrné opatření (Okrouhlá a Staněk, 2022).

Asistenta pedagoga jako běžného pedagogického pracovníka je možné od 1.1. 2020 zaměstnat ve školách nebo třídách pro žáky, kteří mají speciálně vzdělávací potřeby a to podle §16 odst. 9. Školského zákona 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Pro pozici asistenta pedagoga jako běžného pedagogického pracovníka nemusí mít škola žádné doporučení školského poradenského zařízení a je placen ze státního rozpočtu (Okrouhlá a Staněk, 2022).

Asistent pedagoga jako podpůrné opatření je druhé nejčastější podpůrné opatření a v tomto případě jde o pomoc a podporu jiného pedagogického pracovníka při práci s žáky

⁵ Individuální vzdělávací plán

a dětmi s SVP⁶. K tomuto podpůrnému opatření je nutný souhlas zletilého žáka nebo zákonného zástupce a také platné doporučení školského poradenského zařízení. K jednomu žákovi je vždy přiřazen pouze jeden asistent (Okrouhlá a Staněk, 2022).

V Zákoně 563/2044 Sb., ve znění pozdějších předpisů je asistent pedagoga zmiňován v § 2 odstavec 2, kde je psáno, že asistent pedagoga vykonává přímou pedagogickou činnosti. V tom samém zákoně se také můžeme dočíst v § 20 odstavci 1 o odborné kvalifikaci asistenta pedagoga. Kvalifikaci může získat několika způsoby:

„a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,

b) vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,

2. studiem pedagogiky, nebo

3. absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“),

c) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,

d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene c) a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,

2. studiem pedagogiky, nebo

3. studiem pro asistenty pedagoga,

e) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo

⁶ Speciálně-vzdělávací potřeby

f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a

- 1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,*
- 2. studiem pedagogiky, nebo*
- 3. studiem pro asistenty pedagoga“ (zakonyprolidi.cz, 2010–2022).*

Kvalifikaci pro výkon práce asistenta pedagoga může také jedinec získat pomocí kurzu. Zahájit ho může v případě, že má ukončené středoškolské či základní vzdělání. Vzděláváním asistentů pedagoga se zabývá Národní ústav pro vzdělávání, který nabízí kurz Asistent pedagoga a kurz Studium pedagogiky pro asistenty pedagoga u žáků se zdravotním postižením. První zmiňovaný kurz je akreditovaný a jeho časová dotace je 100 hodin, kdy jsou jedinci vzděláváni pomocí seminářů a přednášek. Studium tohoto kurzu je splněno v případě splnění testu teoretických znalostí, ústní zkoušky a obhajoby jeho závěreční práce. V druhém kurzu jsou zahrnuty stáže ve školách a jiných školských zařízeních. Apeluje se zde na seznámení s právy a povinnostmi, s podporou, s formami a metodami práce a také na možnost spolupráce s rodiči. Pro splnění kurzu je nutné úspěšně absolvovat test teoretických znalostí, zpracovat závěrečná téma a úspěšně projít pohovorem. Kromě těchto základních kurzů, nabízí Národní ústav vzdělávání i další rozšiřující kurzy, mezi které patří: Kazuistický seminář pro asistenty pedagoga, Komunikace s rodiči dětí a žáků, s učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky a Výchovné problémy žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Fiedlerová a Jíšová, 2012).

1.4 Náplň práce

Náplň práce asistenta pedagoga závisí na individualitě žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, pracuje pod přímým vedením pedagoga. Tento pedagog zodpovídá za vyučovací proces. Konkrétní náplň stanovuje vždy ředitel školy, a to na základně doporučení speciálních zařízení a také na konkrétní potřebě žáka (Kneslová, 2022).

O tom, jaká bude náplň práce asistenta pedagoga rozhoduje ředitel školy vzhledem k potřebám dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy vychází z informací od školského poradenského pracoviště. Hlavní činnosti asistenta pedagoga jsou následující:

- *„Pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti*
- *Pomoc při komunikaci s dětmi a jeho zákonnými zástupci a komunitou, se které dítě pochází*
- *Podpora dětí při přizpůsobení se školnímu prostředí*
- *Nezbytná pomoc dětem s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během dne a při akcích pořádaných školkou mimo její budovy“*

(Kendíková, 2017)

Vymezení náplně práce asistenta pedagoga najdeme ve Vyhlášce č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jak už název profese napovídá, asistent pedagoga má za úkol pomáhat učitelům, a ne samotnému žákovi. Ve vyhlášce je definována také hlavní činnost, kde záleží na tom, jaké jsou kladeny požadavky, zda větší (zde je požadována maturita) nebo požadavky menší (v tomto případě maturitu mít nemusí). Když se budeme věnovat asistentovi, na kterého jsou kladeny větší požadavky a je tedy vyžadována maturita, měl by zajišťovat hlavně:

- 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*

V praxi se tedy jedná o asistenta, který pracuje individuálně s dítětem s nějakým postižením či znevýhodněním dle instrukcí učitele nebo jiného odborníka (Němec a Martinovská, 2018).

Když se zaměříme na asistenta na nižší úrovni měl by zajišťovat hlavně:

- 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 speciálně 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*

V praxi tedy asistent pedagoga napomáhá učiteli s organizací ve třídě, dohlíží na děti a doprovází je. Složitější úkoly tento typ asistenta nekoná (Němec a Martinovská, 2018).

Co je důležité vědět je také úvazek asistenta pedagoga, který určuje školské poradenské zařízení a jaké bude rozdělení pedagogické práce – přímá a nepřímá činnost. Úvazek je rozdělen vždy v poměru 9:1, názorně to je ukázáno v následující tabulce.

Tabulka č. 1 – Hodnoty úvazků

VELIKOST PRACOVNÍHO ÚVAZKU	PŘÍMA PED. ČINNOST (90 %)	NEPŘÍMÁ PED. ČINNOST (10 %)
0,25	9	1
0,3889	14	1,556
0,5	18	2
0,6389	23	2,556
0,75	27	3
0,8889	32	3,556
1	36	4

Zdroj: Kneslová a kol., 2022

V rámci přímé pedagogické činnosti asistent vykonává činnost v časech, když je dítě přítomno ve třídě a pracuje s ním. Do těchto činností můžeme zařadit například pomoc s komunikací, s adaptací, při orientaci, při výchovné a vzdělávací činnosti, zajišťování bezpečnosti žáka ve výuce i mimo ni, kontrolu plněných úkolů, diagnostiku aj. Do činností nepřímé pedagogické činnosti řadíme například konzultace s učiteli, s pracovníky PPP⁷ a SPC⁸, studování různých doporučení pro práci s žáky s SVP⁹, pomoc při výzdobě třídy, účast na pedagogických poradách, výroba pomůcek, příprava pomůcek (Kneslová a kol., 2022).

⁷ Pedagogicko-psychologická poradna

⁸ Speciálně pedagogická centra

⁹ Speciálně-vzdělávací potřeby

V knize Asistent pedagoga – praktický rádce (2022) je vypsáno desatero týkající se asistenta pedagoga jako podpůrného opatření:

1. *„Asistent pedagoga je podle školského zákona podpůrným opatření*
2. *O AP¹⁰ jako o podpůrném opatření ve 2. a vyšším stupni rozhoduje v potřebné míře školského poradenského zařízení*
3. *Asistent pedagoga jako podpůrné opatření je časově omezená pracovní pozice*
4. *Asistent pedagoga pracuje s žáky pod vedením učitele*
5. *Žáci ve třídě vždy bezpečně ví, kdo má v aktuální situaci ve třídě vedení, asistent pedagoga zbytečně nedubluje pokyny učitele a naopak*
6. *Asistent pedagoga nevykonává za žáka činnosti, které zvládá sám, vede ho v co největší míře k samostatnosti*
7. *Asistent pedagoga musí být platným a rovnoprávným členem pedagogického týmu*
8. *Asistent pedagoga tvoří s učitelem tým, podílí se na plánování, realizaci vyhodnocování učební jednotky i celého vzdělávacího procesu*
9. *Učitel může očekávat, že asistent pedagoga zpravidla zná důkladněji osobnost žáka, jeho projevy, zdravotní stav, rodinné zázemí*
10. *Asistent pedagoga plní i další pracovněprávní povinnosti“.*

¹⁰ Asistent pedagoga

2 Pedagog v mateřské škole

V této kapitole diplomové práce se budeme věnovat pedagogovi v mateřské škole, protože je to další osoba, která je velmi důležitá, když řešíme otázku spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga. Definujeme si pojem učitel a legislativně si pedagoga vymežíme. Budeme se také věnovat jeho náplní a specifikace práce a taktéž nahlédneme do historie. Přiblížíme si také standard kvality pedagoga.

2.1 Vymezení pojmu

Dle Výkladového slovníku z pedagogiky (2012) je učitel: „*kvalifikovaný pedagogický pracovník, pracovník se speciální kvalifikací pro výchovně vzdělávací práci s dětmi a mládeží (i dospělými) v rámci školy. Řídí učební činnost žáků a využívá vlastní strategie výuky v souladu s cíli výchovně-vzdělávacího procesu a svého osobního pojetí tohoto procesu*“.

Pedagogický slovník (2003) definuje učitele následovně: „*učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu*“. V pedagogickém slovníku je také definováno učitelské povolání, a to jako „*sociální role spojená s výkonem souboru činností, jejichž smyslem je působit na chování, přesvědčení a cítění žáků a předávat jim znalosti dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozích generací*“.

Knížka pro začínající učitelky mateřských škol (2021) definuje učitele mateřské školy následovně: „*kvalifikovaný odborník v oblasti předškolního vzdělávání*“. Dodává také, že by měl být „*osobnostně vyzrálý, flexibilní, tvůrčí, komunikativní, empatický, měl by být způsobilý k právním úkonům, zdravotně způsobilý, bezúhonný a ovládat dobře mateřský jazyk*“.

S pojmem učitel souvisí také pojem učitelské povolání, které je v Pedagogickém slovníku (2003) definováno následovně: „*sociální pracovní role, spojená s výkonem souboru činností, jejichž smyslem je působit na chování, přesvědčení a cítění žáků a předávat jim znalosti, dovednosti a návyky vytvořené kulturou předchozí generace*“.

Podle Průchy (2002) výraz učitel v neodborné komunikaci „*označuje osobu, která vyučuje ve škole*“.

Grecmanová (1998) definuje učitele jako člověka, který „*soustavně odborně vzdělává a vychovává děti, mládež a dospělé*“. Dále je také iniciátorem ve výchovném procesu a má za úkol starat se o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj jedince.

Pedagog v mateřské škole má určité povinnosti, které musí dodržovat. V první řadě odpovídá za školní a třídní vzdělávací program, který musí zpracovat v souladu s RVP PV¹¹. Jeho vzdělávání je prostřednictvím pedagogických činností cílevědomé a předem naplánované a v neposlední řadě má za úkol sledovat průběh vzdělávání a následně jej hodnotit. V rámci pedagogického působení vykonává tyto odborné činnosti:

- *„analyzuje věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťuje profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání;*
- *realizuje individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů);*
- *samostatně projektuje výchovné a vzdělávací činnosti, provádí je, hledá vhodné strategie a metody pro individualizované vzdělávání dětí;*
- *využívá oborové metodiky a uplatňuje didaktické prvky odpovídající věku a individualitě dětí;*
- *projektuje (plánuje) a provádí individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami;*
- *provádí evaluační činnosti – sleduje a posuzuje účinnost vzdělávacího programu, kontroluje a hodnotí výsledky své práce, monitoruje, kontroluje a hodnotí podmínky vzdělávání;*
- *provádí pedagogickou diagnostiku, sleduje a hodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, výsledky evaluace samostatně uplatňuje v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání;*

¹¹ Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

- *odborně vede další zaměstnance mateřské školy, kteří se podílejí na péči, výchově a vzdělávání dětí s příznými podpůrnými opatřeními;*
- *provádí poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím učitele a možnostem mateřské školy;*
- *analyzuje vlastní vzdělávací potřeby a naplňuje je sebevzdělávacími činnostmi;*
- *eviduje názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce) a na získané podněty reaguje“ (RVP PV, 2021)*

Vymezení pojmu učitel je možné ve více rovinách. První rovinou je sociální role, kdy veřejnost očekává určité způsoby jednání a chování a jsou kladeny určité požadavky. Toto chování se očekává ve vzdělávacích činnostech, ale i ve společnosti. Druhou rovinou je socio profesní role učitele, která závisí na druhu či stupni školy a třetí rovina je rovina společensky svěřená zodpovědnost za výchovu a vzdělávání dětí. Tato rovina poukazuje na celkové působení na žáky ve vzdělávacím procesu (Vašutová, 2004).

2.2 Legislativní vymezení

Legislativní vymezení pedagoga v mateřské škole je zakotveno v Zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákona č. 383/2005 Sb., zákona č. 179/2006 Sb., zákona č. 264/2006 Sb., zákona č. 189/2008 Sb., zákona č. 384/2008 Sb., zákona č. 223/2009 Sb., zákona č. 422/2009 Sb., zákona č. 227/2009 Sb., zákona č. 159/2010 Sb., zákona č. 420/2011 Sb., zákona č. 198/2012 Sb. a zákona č. 333/2012 Sb. Než budeme legislativně definovat učitele mateřské školy, přiblížíme si nejprve jemu nadřazený pojem, a to sice pedagogický pracovník. Dle MŠMT¹² je pedagogický pracovník „*ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu*“. Mezi osoby, které vykonávají přímou pedagogickou činnost patří: učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník (MŠMT, 2013–2023).

Dle MŠMT (2013–2023) učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikace následovně:

„a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy,

b) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy nebo vychovatelství nebo pedagogiku volného času nebo studijního oboru pedagogika a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,

¹² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

c) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,

d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,

e) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,

f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na pedagogiku předškolního věku, nebo

g) vzděláním podle odstavce 2 písm. a) nebo b).“

V zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících je také uvedeno, jak získává odbornou kvalifikaci učitel mateřské školy, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo škole zřízené pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami:

„a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku,

b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo

c) vzděláním stanoveným pro učitele mateřské školy podle odstavce 1 a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku“ (zakonyprolidi.cz).

2.3 Náplň práce

Učitel v MŠ¹³ má určité povinnosti, které začínají převzetím dítěte od rodiče. Od této chvíle má za dítě plnou zodpovědnost do doby, kdy si jej vyzvedne rodič nebo ho předá jinému pedagogickému pracovníku v rámci pracoviště. V rámci dopoledního vzdělávání dětí v MŠ se učitel snaží o to, aby se dítě začlenilo do kolektivu, udržuje pozitivní vztahy ve hře i mimo ni, a hru rozvíjí. V případě sporů učitel děti usměrňuje a vysvětluje jim jejich špatné chování. Velkým úkolem učitele je vzdělávání, kdy se snaží u dětí probudit touhu se učit novým poznatkům, dovednostem a schopnostem (Kotová 2017).

Učitel pracuje s dětmi a každé dítě má jiné zkušenosti, schopnosti a někdy i kulturu a je nucen přihlížet těmto individuálním odlišnostem. Vývoj každého dítěte, jak už bylo řečeno, je velmi individuální a jedinečné a učitel s tímto faktem musí náležitě pracovat. Učitel si musí s dětmi vytvořit dobrý a kvalitní vztah, v případě opaku tak může dítěti snížit sebedůvěru, probudit v něm úzkost nebo strach. To, jak je dítě schopno se učit a jak toto učení je efektivní závisí na podpoře ze strany učitele a dospělých. Přístupem podporuje sebevědomí dítěte, dítě je méně závislé na dospělém jedinci. Učitel potřebuje mít hluboké odborné znalosti, aby mohl dětem umožnit interakci s vrstevníky a podpořil je v nabízení pomoci druhým, dělení se o hračky aj. (Syslová, 2017).

Kotová (2021) ve své knize zmiňuje desatero pravidel učitele. Jako první pravidlo zvolila „*Nikdy neslibujte to, co nemůžete realizovat*“ a popisuje ho následovně. Není vhodné slibovat či vyhrožovat dětem něčím, co nelze splnit. Jako příklad zde uvádí oblékání dětí na procházku. Pokud se dítě neobléká a my mu řekneme, že zůstane ve školce, je to věc, kterou splnit nemůžeme, protože dítě ven vzít musíme. Další pravidlo uvádí „*Když je potřeba, omluvte se*“. Toto pravidlo spočívá v tom, že když se v něčem spleteme, nebo uděláme něco nesprávně, je hezké se omluvit, tím ukážeme respekt k dítěti. Třetím pravidlem je „*Ved'te děti k samostatnosti, ale neopravujte je!*“. Je velmi důležité nechat dětem samostatnost, činnost jim ukázat, vysvětlit a dále je nechat pracovat samostatně. Není vhodné dítě neustále opravovat, to potom vede k demotivaci. Jako čtvrté pravidlo je v knize uvedeno

¹³ Mateřská škola

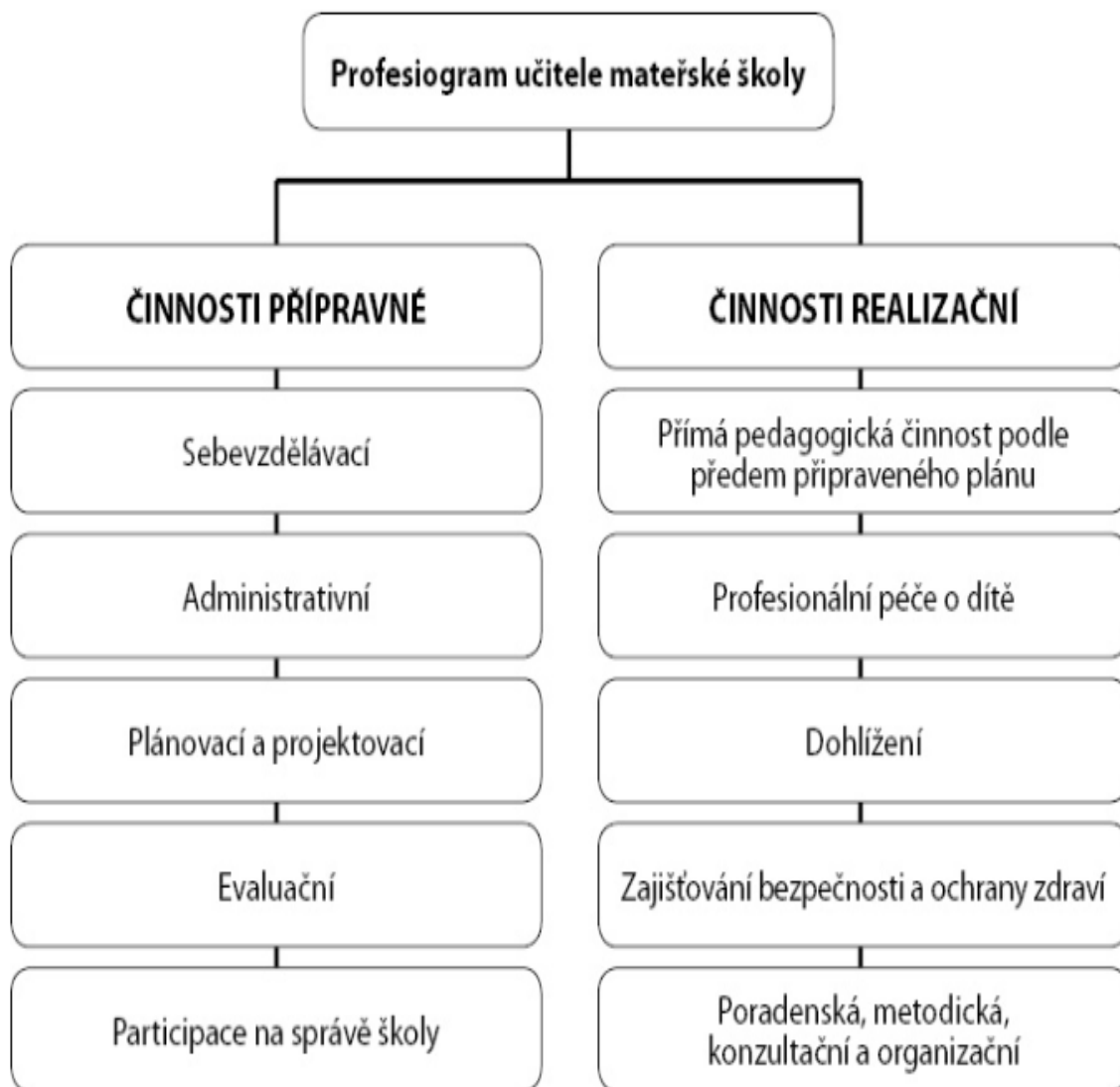
„*Naslouchejte dítěti!*“, které je jasné již podle názvu – naslouchat dítěti a respektovat jeho pocity, dítě potom bude pozornější k naší osobě. Pátým pravidlem je „*Budte svá!*“. Toto pravidlo je důležité, je potřeba se v práci chovat přirozeně, dítě snadno pozná, pokud se někdo chová jinak, než je mu přirozené. Další pravidlo, taktéž velmi důležité je „*Budte upřímná!*“. Dítě je velmi citlivé na upřímnost a pokud rozpoznají, že nejsme upřímní, ztratíme u nich respekt. Sedmým pravidlem, které je v knize uvedeno je „*Projevujte respekt kolegyni!*“. Pokud bude pro dítě viditelné, že se učitelky navzájem nerespektují, nebude respektovat ani ono. „*Jednejte podle vlastních rad!*“ je pravidlo číslo osm. Toto pravidlo poukazuje na nutnost jít příkladem, tedy pokud chceme, aby něco dítě dělalo, musíme to dělat také. Devátým pravidlem je „*Nabídněte svoji pomoc!*“. Dítě je vděčné za pomoc, kterou mu nabídneme. A jako posledním, desátým, pravidlem je „*Nešetřete pochvalou!*“. Pochvala je považována za největší motivaci k následujícím činnostem, takže není na škodu jí nešetřit.

Profesní činnosti pedagoga závisí na konkrétním prostředí, podmínkách mateřské školy, a hlavně věku dětí. Strukturu těchto činností definuje profesiogram (viz obrázek č.1). V Národní soustavě povolání jsou definovány požadavky na profesní činnosti pedagoga mateřských škol následovně:

- „*výchova a vzdělávání zaměřené na získávání vědomostí, dovedností a hygienických a sociálních návyků dětí v rámci školního vzdělávacího programu mateřské školy*
- *podpora rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku, zdravého citového, rozumového a tělesného rozvoje, osvojení pravidel chování a životních hodnot*
- *podněcování osobního vývoje dětí, vyrovnávání nerovností vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání, pedagogická konzultace o vzdělávání dětí s rodiči a diskutování o jejich pokrocích, spolupráce s odbornými partnery*
- *vykonávání prací a úkolů souvisejících s přímou pedagogickou činností, včetně dohledu nad dětmi, vedení evidence o pedagogické činnosti, hodnocení účinnosti vzdělávacích programů, spolupráce se školskými a zdravotnickými zařízeními*
- *tvorba vzdělávacího programu třídy mateřské školy*
- *navrhování a aplikace vzdělávacích a výchovných metod včetně individuální práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*

- *tvorba a koordinace školního vzdělávacího programu mateřské školy nebo tvorba školního vzdělávacího programu pro děti s SVP a IVP“ (Syslová, 2019).*

Obrázek č. 1 – Profesiogram učitele mateřské školy



Zdroj: Syslová, 2017

2.4 Specifika a profesní kompetence učitelky v mateřské škole

Specifika profese učitelky v mateřské škole jsou vyznačována svou multioborovostí. Tito pracovníci jsou povinni zvládnout předat obsah z více oborů. Dalším specifikem této profese je také týmová práce, a to z jednoduchého důvodu. V mateřské škole působí vždy dvě učitelky/dva učitelé na jednom oddělení a k nim ještě často další personál, mezi který řadíme například chůvy nebo asistenty pedagoga a také provozní zaměstnanci, kteří s učitelkami tráví také nějaký čas, především co se týče stravy či úklidu. Je velmi důležité, aby učitelky, které společně působí na děti měli jednotný přístup k dětem a spolu s ostatními vytvářeli vhodné klima třídy pro učení, vývoj a také rozvoj dětí. Nejpodstatnějším specifikem je věk dětí, se kterými učitelky v mateřské škole pracují. Děti, které přichází do školky, mají každý jiné zkušenosti a schopnosti a také má každé jiné zázemí. Vstup do mateřské školy znamená pro dítě hodně, je to totiž první a důležité společenské prostředí, se kterým se dítě setkává, nepočítaje rodinu. V předškolním období dítěte se také rozvíjí řeč, proto musí být učitel dobrým vzorem v této oblasti. Mluvený projev je důležitý i v případě komunikace s rodiči, protože mateřská škola a rodina by měla úzce spolupracovat v rámci dobrého rozvoje dítěte. V rámci humanizace škol se také zvýšily nároky na učitele v rámci diagnostikování dětí., kdy je učitel povinen analyzovat věkové i individuální zvláštnosti dítěte a to tak, aby byl schopen pro něj nachystat vzdělávací nabídku, aby mu vyhovovala, a hlavně aby směřovala k rozvoji všech kompetencí dítěte (Syslová a Borkovcová, 2022).

Profesní kompetence považujeme za „*komplexní způsobilosti k úspěšnému vykonávání profese, která zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky*“ (Syslová, 2013).

Do profesních kompetencí zahrnujeme pedagogické znalosti. Tyto znalosti jsou důležitou složkou profesních kompetencí a zahrnují jak teoretické, tak praktické poznání. Teoretické znalosti jsou důležité při utváření těch praktických a je také velmi důležité reflektovat pedagogické zkušenosti. V knize Profesní kompetence učitele mateřské školy (2013) autorka zmiňuje Švece (1999), který vymezuje profesní kompetence prostřednictvím tří skupin: „*kompetence k vyučování a výchově*“ – zde se zaměřujeme na kompetenci komunikativní, diagnostickou a také psychopedagogickou. Druhá skupina jsou „*kompetence osobnostní, podmiňující úspěšné pedagogické působení*“ – tyto kompetence zahrnují

odpovědnost a důsledky za práci, dále také tvořivost a velmi důležitou empatii. Třetí je zmiňována „kompetence rozvíjející“– zde řadíme kompetenci adaptivní, informační a také seberefektivní a autoreglativní. V té samé knize je také zmíněno pojetí od Nezvalové (2003). Ta pojímá kompetence na základě toho, jaké požadavky jsou kladeny na budoucí učitele. První kompetence je kompetence řídicí, kdy má učitel za úkol výuku naplánovat, realizovat a hodnotit. Druhá kompetence je sebeřídicí, kdy by měl učitel rozvíjet sám sebe s cílem zvýšit kvalitu práce a měl by být schopný podílet se na týmové práci. Třetí kompetencí je kompetence odborná. Zde je nutné ovládat svoji aprobaci, mít dovednosti daného oboru a umět vytvářet hodnotový systém. Nastínili jsme zde 2 modely, ze kterých si můžou mateřské školy vybírat, nebo si mohou vytvořit model vlastní. Pokud si mateřská škola bude tvořit model vlastní, je nutné dbát na pojetí vzdělávání, které se v současné době orientuje k osobnostnímu rozvoji dítěte (Syslová, 2013).

Také Švec (1999) se zabýval kompetencemi učitele a rozdělil je do tří skupin. První skupinu nazval kompetence k výchově a učení, druhá skupina nese název kompetence osobnostní a třetí skupina jsou kompetence rozvíjející osobnost učitele.

Důležitým předpokladem pro úspěšnou práci učitele je jeho autorita. Učitel by měl zajišťovat především vzdělání, ale také to, jak se očekává, že se bude dítě chovat nebo jak bude fungovat. Splněním těchto podmínek se posiluje autorita spíše u rodičů než u dětí. U dětí je to jednodušší, děti očekávají od učitele důvěru, splnění jejich přání, uspokojení potřeb a také laskavost. Pro děti slouží jako vzor (Opravilová, 2016).

Profese pedagoga je považována jako jedna z nejnáročnějších, proto byly vytvořeny požadavky na psychickou a fyzickou stránku člověka. Seznam je velmi dlouhý, ale požadavků, které jsou důležité při vzdělávání je méně. Řadíme zde například pedagogický optimismus, to znamená, že učitel dělá to, co si myslí, že je správné, má ve svém vzdělávání důvěru. Dále je to aktivní přístup v práci, který je velmi důležitý tak jako tvořivost, originalita a dalším důležitým aspektem je pedagogický takt, tedy citlivé jednání s dětmi (Opravilová, 2016).

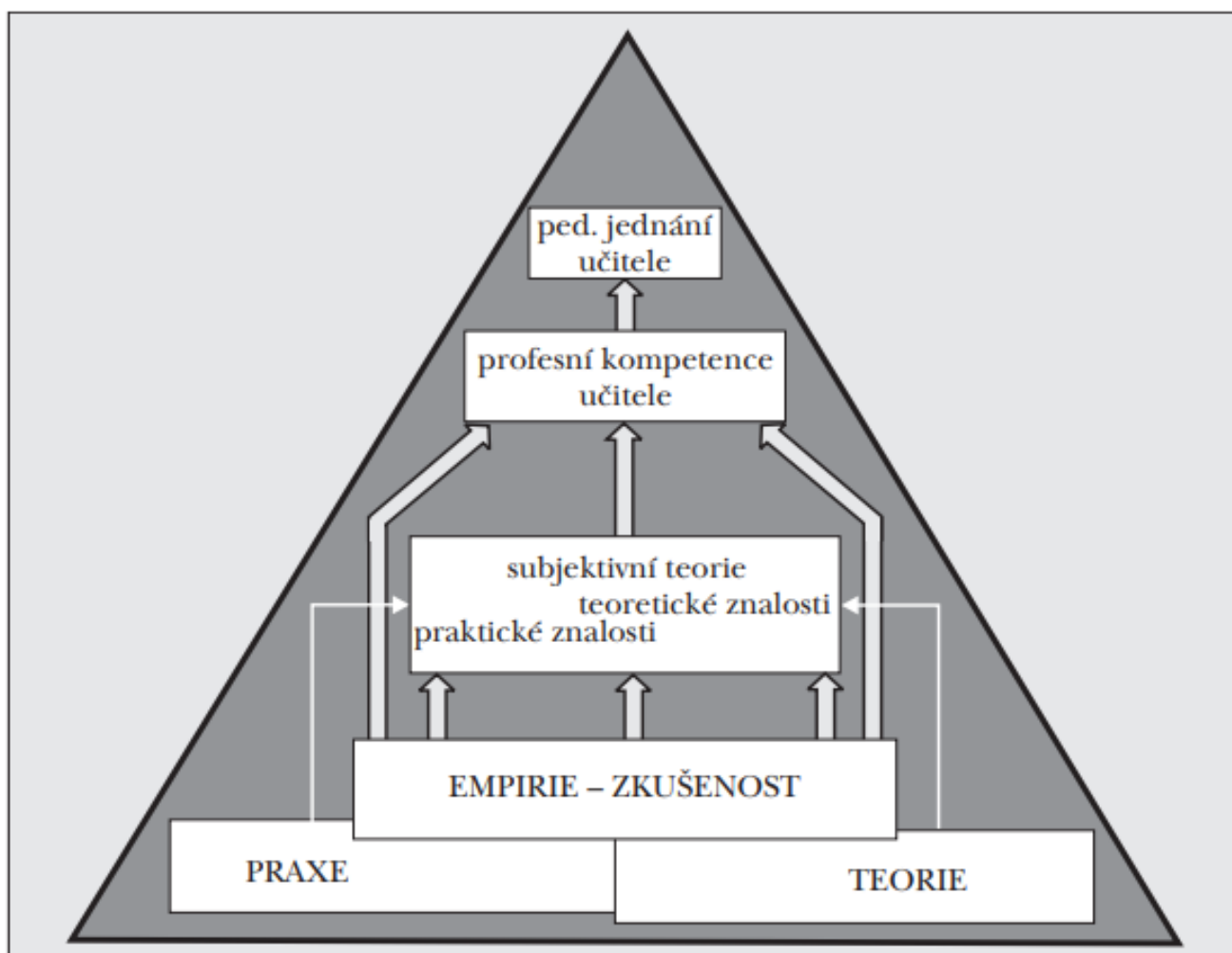
Existují také problémy povolání učitele v mateřské škole. Často jde o konflikty mezi osobní rolí učitele a rolí přijatou ostatními odborníky. Tyto problémy ústí z cílů profese,

ale také ze vzdělávání. Největší problémy učitelské profese jsou spojeny s vysokými nároky ze strany společnosti. K takovým podmínkám řadíme především „*vysoké úvazky přímé práce u dětí (31 hodin přímé práce u dětí týdně, což je nejvyšší počet hodin přímé práce ze všech učitelských povolání), vysoké počty dětí ve třídách (28 dětí, přičemž kromě pobytu venku je s tímto počtem dětí zpravidla jedna učitelka), nejnižší platy ze všech učitelských povolání, nízké kvalifikační požadavky (dostačující středoškolské vzdělání)*“ (Syslová, 2019).

Učitelská profese je známá také psychickou pracovní zátěží. Jelikož se vzdělávací kontext stále mění, stoupají i požadavky pro výkon učitelů v mateřské škole, a to se stává velkým problémem. Jeden z nich je autonomie, kdy dříve učitelé plnili vzdělávání, jeho obsah a způsoby, pomocí předepsaných jevů. Nyní se však od pedagogů očekává, že budou kreativní ve vytváření vzdělávacích programů. Dalším problémem je změna kurikula, které vyžaduje nové profesní znalosti, a to zejména v případě diagnostiky a individuálního vzdělávání. Tyto problémy učitelů v mateřských školách mohou vést k psychickým zátěžím a podle výzkumů se psychická zátěž těchto pedagogických pracovníků řadí do druhého stupně ze tří, což považujeme za příliš. Veřejnost často tvrdí, jak je učitelská profese nenáročná, avšak výzkumy tvrdí opak. Učitelská profese je velmi náročná a zodpovědná profese, která má dopady na život jedince (Syslová, 2019).

Průcha popisuje profesi učitele tak, že vytvořil tzv. způsobilosti pro úspěšný výkon profese, které jsou následující: odborná způsobilost, výkonová způsobilost, osobnostní způsobilost, společenská způsobilost a motivační způsobilost (Dytrtová a Krhutová, 2009).

Obrázek č. 2 – Strukturální pohled na profesní kompetence učitele (Janík, 2005)



Zdroj: Janík, 2005

2.5 Standard kvality pedagoga

Kvalita učitelů je klíčová pro vzdělávací reformy, proto byly vytvořeny profesní standardy. Tyto standardy jdou formulovány jako profesní kompetence nebo činnosti, které jsou důležité pro kvalitní výkon profese v zemi. Standardy jsou odlišné v jednotlivých státech světa, ale i přes různost přístupů se nachází i spoustu společných znaků. Jako příklad můžeme uvést oblast kompetencí, které souvisí s efektivním vzděláváním a jsou to kompetence pedagogické, didaktické, oborové znalosti a dovednosti. Také do oblasti kompetencí zahrnujeme oblast sociálních vztahů, kam řadíme kompetenci partnerské komunikace a spolupráce s dětmi a rodiči. Dále je to oblast celoživotního profesního rozvoje, kam řadíme hlavně kompetenci diagnostickou a sebereflexi (Syslová, 2013).

Při tvorbě standardů v České republice bylo cílem „*definování, co má být u učitelů sledováno, vyžadováno, ale také finančně a společensky ohodnoceno*“. Vytvořením profesního standardu by se měl vytvořit jednotný rámec pro vzdělávání. Propojení kvality a finančního ohodnocení má za úkol přivést mladé lidi k učitelské profesi a vytvořit z nich schopné učitele. Model profesních kompetencí byl vytvořen podle konceptu Delorse a jeho čtyř pilířů vzdělávání, kde šlo o následující cíle:

- Učit se poznávat – spořívá v učení dětí kritickému myšlení, jde tedy o to, aby učitel potlačil své názory a nechat děti, aby projevíly ty své
- Učit se jednat – v tomto cíli se odkloňuje od učení z paměti a směřuje spíše k získání dovedností z životních zkušeností, znamená to nechat děti prakticky zkoušet a provádět činnosti
- Učit se žít společně – tento cíl má za úkol vést děti k respektu a k toleranci
- Učit se být – nejnáročnější cíl, který by měl vést k odpovědnosti, rozvoji sebeúcty a sebevědomí

Velmi důležité v tomto dokumentu bylo definování profesních kompetencí, které jsou směřovány k profesi učitele v mateřské škole. Tyto kompetence jsou následující:

- *Kompetence předmětová*
- *Kompetence didaktická a psychodidaktická*

- *Kompetence pedagogická*
- *Kompetence diagnostická a intervenční*
- *Kompetence sociální, psychosociální a komunikační*
- *Kompetence manažerská a normativní*
- *Kompetence profesně a osobnostně kultivující*

(Syslová, 2013)

Na konci roku 2008 byl k diskusi na web ministerstva přidán rámcový dokument Standard kvality profese učitele, který měl sloužit k ujasnění kvalitního výkonu učitelé profese, sjednocení rámce pro formulování profilu absolventa pedagogického vzdělávání, oceňování kvality učitele, vytvoření systému podpory učitelů v jejich profesním rozvoji. Po těchto diskuzích se dál pracovalo na standardu, avšak v roce 2009 se pracovat přestalo, ale na základě druhého kola diskuzí byl zpracován Podkladový materiál pro tvorbu Standardu kvality profese učitele. V roce 2011 na základě zvyšování profesionality a zlepšení podmínek v práci pro pedagogy (priorita MŠMT) byla schválena Koncepce nového kariérního systému učitelů. Hlavním cílem tohoto dokumentu bylo stanovit princip kariérního systému učitelů, které umožňuje celoživotní zvyšování kvality pedagogické práce. Když vše shrneme, v České republice je velmi problematická podpora učitelé rozvoje, protože v našem státě nejsou definovány požadavky na kvalitu učitele. Když mluvíme o učitelích v mateřských školách, je v tomto případě nedořešené přípravné vzdělávání na vysokých školách. Z těchto důvodů jsou pedagogové v mateřských školách postaveni pře těžkou situaci, protože si musí kvalitu učitele definovat sami (Syslová, 2013).

3 Mateřská škola

Třetí kapitola mé diplomové práce se bude zabývat mateřskou školou jako institucí. Vymezíme si tento pojem, popíšeme si režim v mateřské škole a také si popíšeme dítě v mateřské škole.

3.1 Vymezení pojmu

Kotová (2021) definuje mateřskou školu jako „*předškolní zařízení určené dětem ve věku od 2 do 6 let (až do 7 let pro děti s odkladem školní docházky)*“. V mateřské škole je zaopatřena výchova a vzdělávání předškolních dětí, a to kvalifikovanými odborníci, kteří mají vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky. Účelem tohoto zařízení je podpořit a doplnit rodinnou výchovu a zajistit dítěti podněty k aktivnímu rozvoji. Povinná docházka do mateřské školy je pro děti, které jsou ve věku 5ti nebo 6ti let, které v příštím roce nastoupí do první třídy základní školy, nebo pro děti s odloženou školní docházkou. Je zde ale také možnost individuálního vzdělávacího plánu, kdy dítě do mateřské školy nedochází pravidelně, ale na přezkoušení a je vzděláváno doma rodiči. V tomto věkovém období z velké části ovlivňuje vývoj dítěte právě mateřská škola, která apeluje na rozvoj tělesný, morální i intelektový.

Dle školského zákona se od roku 2016 „*instituce pro předškolní vzdělávání, které se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let*“. V roce 2020 však tato věta prošla změnou a nyní je v tomto znění: „*předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let*“ (RVP, 2021).

V mateřské škole probíhá předškolní vzdělávání, které od roku 2014 dle školského zákona stává „*legislativní součástí systému vzdělávání v České republice*“ (Kořátková, 2014).

Přístup k dětem se zaměřuje na individuální přístup a také na podporu vzájemných vztahů. Tento přístup je možné soustředěně využívat prakticky jen v mateřské škole. Pobyt v mateřské škole, který u většiny dětí bývá celodenní, je pro děti velmi přínosný, hlavně co se týče vrstevnických vztahů, protože setkání párkrát týdně s rodinnými příslušníky nebo s dětmi v koutku, nedává to, co dokáže mnohostrannost mateřské školy (Kořátková, 2014).

„Jedná se o předškolní instituci, ve které probíhá vzdělávání dětí zpravidla od 3–6 let“
(digifolio.rvp.cz).

Mateřské školy mohou být státní, soukromé nebo církevní. Důležitým dokumentem pro všechny mateřské školy je Rámcový vzdělávací program, který směřuje k tomu, aby si dítě již v mateřské škole osvojovalo základy kompetencí a mohlo tak získat předpoklady pro celoživotní vzdělávání. Mezi hlavní úkoly předškolního vzdělávání řadíme doplnění rodinné výchovy, zajištění prostředí s dostatečnými podněty k aktivnímu rozvoji, smysluplné vytváření denního programu a usnadňování dítěti životní a vzdělávací cestu (digifolio.rvp.cz).

Legislativní zakotvení má mateřská škola v Zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). V tomto zákoně jsou definovány cíle předškolního vzdělávání – *„předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů“* (zakonyprolidi.cz).

Předškolní vzdělávání je určeno pro děti ve věku od 2 do 6 let. Dítě mladší 3 let však nemusí být podle právní stránky přijato. Pro dítě, které započne nový rok ve věku 5 let, je tento rok předškolního vzdělávání povinný. Do mateřské školy, která má jako zřizovatele obec nebo svazek, mají pro přijetí přednost děti, které před začátkem školního roku dosáhnou tří let, mají místo trvalého pobytu v obci, kde se mateřská škola nachází (zakonyprolidi.cz).

3.2 Funkce a poslání mateřské školy

Mateřská škola plní několik funkcí: pečovatelskou, socializační, osobnostně rozvojovou, kulturační a personalizační. Roli pečovatelskou lze popsat jako zajištění odborné péče dětem a jejich vedení k péči o jejich zdraví. Role socializační funguje jako doplnění rodinné výchovy a také jako velmi významné místo v socializaci dítěte, kdy je mateřská škola druhé místo, kde si dítě osvojuje hodnoty, pravidla chování a jako velmi důležité považujeme navazování přátelských vztahů. Osobnostně-rozvojová funkce spočívá v tom, že mateřská škola podporuje všestranný rozvoj dítěte, dítě je respektováno a je k němu přistupováno jako k individualitě, mateřská škola poskytuje vzdělávání v souladu s RVP PV¹⁴. Funkce kulturační, jak už je známo z názvu, seznamuje děti s kulturou, buduje jeho vztah ke kultuře například návštěvami různých divadel a výstav. Personalizační funkce podporuje dítě v získání samostatnosti (Šmelová, Prášilová a kol. 2018).

V RVP PV (2021) je popsán úkol předškolního vzdělávání, který zní *„úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání smysluplně obohacuje denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytuje dítěti odbornou péči“*. Také má za úkol ulehčit dítěti další vzdělávání a životní cestu, rozvíjet osobnost dítěte, tělesný a psychický vývoj, motivovat dítě k činnostem, přiblížit mu normy, hodnoty, které jsou pro naši společnost důležité. Jelikož předškolní vzdělávání je první etapa, je důležité vytvořit dítěti předpoklady dalšímu vzdělávání, podporovat jeho individualitu. Diagnostický úkol patří mezi důležité v předškolním vzdělávání, jelikož v mateřské škole probíhá dlouhodobý a každodenní styk s dětmi i s jeho rodiči. Tento úkol je velmi důležitý v případě práci s dětmi se speciálně vzdělávacími potřebami nebo s dětmi nadanými.

Mateřská škola musí vést dokumenty, mezi které patří rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), školní vzdělávací program (ŠVP¹⁵), školní řád, který

¹⁴ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

¹⁵ Školní vzdělávací program

zpracuje ředitel školy a jeho obsahem musí být práva a povinnosti zaměstnanců, dětí i rodičů. Dalším dokumentem je organizační řád, který taktéž zpracovává ředitel školy a ten obsahuje organizaci chodu mateřské školy. Třídní vzdělávací program (TVP¹⁶) je dalším nutným dokumentem mateřské školy, který vypracovávají učitelky dané třídy. Dále docházka dětí, diagnostika dětí, třídní kniha a kniha úrazů, evidenční listy dětí, ve kterých nalezneme všechny důležité informace o dítěti jako je například datum narození, místo bydliště, zdravotní stav aj. V případě podpůrného opatření je také důležitým dokumentem individuální vzdělávací plán (IVP¹⁷) nebo plán pedagogické podpory (PLPP¹⁸) (Kotová, 2021).

Je nutné, aby měla mateřská škola personální a pedagogické zajištění. Všichni pedagogičtí pracovníci musí mít potřebnou kvalifikaci pro výkon své práce. Zaměstnanci, kterým potřebná kvalifikace chybí, si ji průběžně doplňují a ostatní se sebevzdělávají. Ve školce jsou jasná pravidla, která je nutno dodržovat. Pedagogičtí pracovníci se snaží o pedagogickou péči, aby byla co nejobtímnější, chovají se a pracují profesionálně, tzn. dodržují metodické zásady výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku (RVP PV, 2021).

Cíle předškolního zařízení definuje Horká a Syslová (2011) v knize Studie k předškolní pedagogice. V dnešní době se klade důraz na spolupráci mateřské školy a rodiny, kdy by mateřská škola měla doplňovat výchovu v rodině a měla by vyrovnat nerovnoměrnosti dítěte po vývojové stránce, které jsou typické pro věk dítěte v mateřské škole. Je kladen důraz na rozvoj dovedností, vědomostí, postojů, ale také hodnot. V RVP PV je také zmíněno, že v předškolním vzdělávání je kladen důraz na osvojování kompetencí, které jsou důležité pro následné celoživotní vzdělávání.

¹⁶ Třídní vzdělávací program

¹⁷ Individuální vzdělávací plán

¹⁸ Plán pedagogické podpory

Podle Kollárikové a Pupalu (2010) jsou hlavní cíle předškolního vzdělávání následující:

- *„Pomoc emocionálnímu a sociálnímu rozvoji a přizpůsobení dítěte (pozitivní sebepojetí, samostatnost, sebevyjádření, řešení běžných sociálních situací a rozvoj mezilidských vztahů)*
- *Podpora vztahu poznávání a učení a poskytnutí podmínek k samostatnému učení a poznávání okolního světa*
- *Příprava v oblasti řečových a intelektových dovedností souvisejících s primárním vzděláváním (komunikační dovednosti, myšlení)*
- *Pěstování a rozvoj individuálního vyjádření a tvořivých schopností v oblasti emocionální, etické a estetické“ (Kolláriková a Pupala, 2010).*

Cíl, který je v předškolním vzdělávání nejobecnější, je přivést dítě k získání základů klíčových kompetencí, a to na základě optimálního rozvoje individuálních předpokladů. Mezi dílčí cíle patří pomoc dětem v rozvoji a vzdělávání, v osvojování hodnot, pomoc dětem stát se samostatnými osobnostmi. V RVP PV je vzdělání strukturováno do pěti oblastí – Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnosti, Dítě a svět (Kolláriková, Pupala, 2010).

3.3 Režim v mateřské škole

Režim v mateřské škole je obsahově většinou stejný, avšak bývá v různém časovém rozmezí. Kotová (2021) uvádí následující režim:

- „*ranní scházení dětí*“
- „*volné hry dětí*“
- „*hry nabízené učitelkou*“
- „*ranní cvičení*“
- „*komunitní kruh*“
- „*ranní svačinka*“
- „*řízené činnosti*“
- „*pobyt venku*“
- „*oběd*“
- „*polední chvílka*“
- „*odpolední svačinka*“
- „*volné hry dětí*“
- „*odpolední rozcházení dětí*“

Režim si ve zkratce přiblížíme. V případě ranního scházení dětí si učitelka po otevření školky přebírá děti od rodičů, kdy by dítě mělo být zdravé, aby nenakazilo ostatní jedince v mateřské škole. Při příchodu vede děti k pozdravu, který patří k základům zdvořilosti. Po příchodu následují ranní hry dětí. Učitelka nechá dítě, aby si vybralo hračku samo, se kterou si chce hrát, v případě, že si dítě samo nenajde, něco mu nabídne. Opět je důležité dbát na zdvořilé chování a podporovat dítě, aby poprosilo a poděkovalo. Při hrách je nutné dbát na bezpečnost dětí. Když je čas na úklid, paní učitelka většinou zvonečkem a básničkou dá pokyn k úklidu. Po ukončení příchodu dětí zapíše do docházky, kdo z dětí je přítomen a napíše si celkový počet dětí. Po hygieně se děti sejdou na koberci, kdy se přivítají v kruhu například písničkou. Po přivítání v kruhu písničkou následuje komunitní kruh, kde si děti s paní učitelkou povídají o tom, co dělali předchozí den a co je čeká dnes, co se vše naučí a dozví. Komunitní kruh je forma řízené činnosti, která probíhá se všemi dětmi. Tato činnost má děti naučit soustředěnosti, naslouchání, rozvíjet jejich rozumové schopnosti a řeč.

Po komunitním kruhu následuje ranní cvičení, které začíná sundáním papučí a otevřením okna, pro lepší vzduch. V této fázi můžeme zařadit různé protahovací a zdravotní cviky, relaxační prvky a také hry s různou tematikou. Je také možné zpěv písní v doprovodu hudebních nástrojů. Po cvičení následuje ranní svačinka, kdy učitelka vyzve děti, ať si jdou umýt ruce a následně si sedají ke stolečku ke svačince. Dopolední hry dětí následují po svačince, kdy si děti vybírají z nabízených her paní učitelky nebo si vyberou dle svého zájmu. Po dopoledních hrách si děti hračky uklidí a společně s paní učitelkou provedou reflexi celého dne. Zhodnocení dne je pro učitelku zpětnou vazbou. Následuje příprava na pobyt venku a pobyt venku. Když nastane tato chvíle, jsou přítomny obě učitelky, které vedou třídu a jdou se s dětmi oblékat do šatny. Opět je důležité vést děti k samostatnosti, pomáhat jim jen minimálně. Při pobytu venku se dbá na bezpečnost dětí, pozoruje se okolí kolem nás a povídá se o tom, co vše vidíme. Po příchodu zpět do mateřské školy je na řadě vysvlékání, uložení oblečení zpět do skříňky a hygiena. Poté děti usedají k obědu. Po tom, co se děti naobědvají, následuje opět hygiena a poté polední odpočinek. Některé děti chodí domů po obědě, ale ty, co odpočívají, se převléknou do pyžama a uloží se do postele. Doba odpočinku je hodina až hodina a půl. V případě, že dítě neusne, může si jít hrát ke stolečku tak, aby nerušilo spící děti. Až se všechny děti vzbudí, následuje odpolední svačina, který probíhá stejně jako ranní svačina. Následují už jen volné hry dětí a jejich postupné rozcházení domů (Kotová, 2021).

3.4 Dítě v mateřské škole

Při nástupu dítěte do mateřské školy se můžeme potýkat s různým chováním dítěte i rodičů. Proto je dobré dítě na vstup do mateřské školy připravit. Příprava záleží na tom, jaký má dítě věk, zda je sociálně zralý nebo také jaké má dovednosti. Pokud dítě nastupuje do školky a má sotva tři roky, adaptace bude pravděpodobněji těžší než když dítě nastupuje až v předškolním věku. Je důležité, aby dítě při nástupu umělo alespoň základní věci, aby na dítě nebyl kladen příliš velký nápor. Když bude dítě alespoň z části připraveno, bude mít snazší začátky ve školce (Kořátková, 2014).

Kořátková (2014) uvádí doporučující desatero, které usnadní dětem vstup do mateřské školy. Jako první zde zmiňuje, že by rodiče měli s dětmi chodit ven, mezi ostatní děti. Také by rodiče měli nechat dítě občas na hlídání někomu známému, aby si zvykalo na jiné sociální prostředí, a to bez rodičů. Velmi důležitá je sebeobsluha, je potřeba, aby rodiče byli důslední v tomto směru. Také je potřeba dát dítěti čas na oblékání či jídlo, proto je nutné si správně rozvrhnout čas, aby rodiče na dítě nespěchali a netlačili. Rodiče by si také měli na děti vyhradit každý den alespoň chvíli na nějakou hru, knihu nebo jen podívání, aby dítě mohlo komunikovat. Před spaním je vhodné dítěti zpívat písničku nebo číst knihu, aby rodiče rozšířili slovní zásobu dítěte a také jeho soustředěnost. Dále je nutné, aby mělo dítě podporu ze strany rodičů. Je vhodné se vyvarovat výhrůžkám, které se týkají školky, jelikož u dítěte mohou vzbudit strach ze školky. Posledním doporučením je, aby rodiče mluvili o školce reálně, nezkrášlovali její chod, ale říkali dítěti, co ho tam opravdu čeká.

V knize Didaktika předškolního vzdělávání (2018) se autorky věnují předškolnímu věku, který je považován od dovršení tří let dítěte po dobu, než zahájí povinnou školní docházku, tedy do šesti let věku dítěte. Je to doba, kdy mnohou děti navštěvovat mateřskou školu. V roce 2017 se ustanovilo, že předškolní vzdělávání je povinné pouze poslední rok před zahájením povinné školní docházky.

Jean Piaget člení předoperační období (období, kdy dítě nechápe myšlenkové operace), které se vztahuje k mateřské škole, protože probíhá mezi 2 a 7 rokem života dítěte na dvě části. První část nazývá „*období předpojmové a symbolické inteligence (2–4 roky)*“, kdy si nejprve dítě osvojuje řeč. Slova, která zná, nemají ještě logické uspořádání a dítě nemá

úplnou souvislost, co se týče poznatků z okolí. Druhou část nazývá „*období názorného, intuitivního myšlení (4–7 let)*“, kdy síť váže své myšlenky na to, co vidí a vnímá. Myšlení v tomto období se charakterizuje jako intuitivnost a egocentrismus = dítě se zaměřuje na sebe. V tomto období je také myšlení dítěte označováno jako antropomorfní = vlastnosti člověka přenáší na zvířata a také magické = velkou roli hrají pohádky, rozhodují přání (Šmelová a Prášilová, 2018).

Od jedince v roli dítěte v mateřské škole jsou jistá očekávání, co by už měl umět. Očekávání přichází ze strany rodičů, učitelek, ale i od samotných dětí, kteří si jsou schopni představit, co obnáší navštěvovat mateřskou školu a co se od nich může očekávat. Jedno z velkých očekávání, hlavně ze směru od učitelek, je začlenění dětí do kolektivu ihned po nástupu. Tato vlastnost se však děti teprve učí, protože se dostávají do kolektivu. Není možné mít stejné požadavky na všechny děti, jelikož každé dítě je individuální (Niesel a Griebel, 2005).

Adaptace dětí je dlouhodobá záležitost a kdy je ukončena, je možné poznat z následujících indicií. V sociální roli je to chvíle, kdy se dítě zapojí do skupiny a má přátele. V rovině chování ve skupině je to čas, kdy si dítě dokáže hrát s kamarády a umí se v případě konfliktu dohodnout. V případě emocionality je to více aspektů, podle kterých můžeme poznat, zda tuto část již překonal. Je to například bezproblémový příchod do školky s úsměvem, nenucený a otevřený rozhovor a pocit bezpečí a jistoty. Vlastní iniciativa se prokáže, pokud dítě dokáže samo vyjadřovat požadavky, je cílevědomé ve hře, má vlastní nápady a dokáže vyřešit sám problémy. V případě akceptování pravidel skupiny je to přijímání denního programu a pravidel. Velmi důležitý bod, jak zjistit, zda se již dítě adaptovalo je odloučení od rodičů a v neposlední řadě je to vztah k učitelce, kdy zná její jméno a jména dětí a nebojí se za učitelem přijít (Niesel a Griebel, 2005).

4 Spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole

Poslední kapitola teoretické části se bude věnovat spolupráci asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole, popíšeme si aspekty, které směřují ke kvalitní spolupráci mezi těmito pracovníky a také si přiblížíme předpoklady dobré spolupráce.

Efektivní účast asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu je podmíněna funkční spoluprací asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole. *„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).

Tímto chováním vzniká velmi stresující prostředí a takový způsob spolupráce není možné dlouho udržovat. Je nutné si uvědomit, že oba pracovníci jsou pracovníci pedagogičtí a mají mezi sebou rovnoprávný vztah. Povinnosti vychází ze školského zákona, také zákona o pedagogických pracovnících a dalších, souvisejících vyhlášek. Vztah mezi pedagogem a asistentem pedagoga by měl být na partnerské úrovni a také by se měli kolegové vzájemně respektovat. Je velmi důležité vytvořit prostor pro konzultaci, diskuzi a případně přípravy na výuku, asistent pedagoga by měl být vždy seznámen s průběhem výuky, s pomůckami a také s kým bude pracovat. Můžeme si milně myslet, že asistent pedagoga je určen pro práci s dítětem s SVP, naopak, asistent má zajistit prostor pro pedagoga, aby se mohl více věnovat dítěti, které to potřebuje (Mazánková, 2018).

V praxi se setkáváme s učiteli, kteří odmítají přiřazení asistenta pedagoga, které zdůvodňují nepotřebností ve třídě. Je nutné těmto obavám zabránit a objasnit pedagogovi, že asistent je ve třídě pro pomoc učiteli, aby měl čas na práci s dětmi. Další důvod, proč učitelé nechtějí ve třídě asistenta pedagoga je nepříjemný pocit při dohledu cizí, dospělé osoby. Ovšem mnozí, kteří asistenta pedagoga ve třídě mít nechtěli, po chvíli společné spolupráce změnili názor, a dokonce si už ani neumí představit práci bez asistenta pedagoga ve třídě. Důležitým aspektem pro kvalitní spolupráci je respekt. Asistent musí respektovat učitele jako nadřízeného, který má za úkol děti vzdělávat a připravovat pro ně činnosti,

ale i naopak učitel musí respektovat asistenta jako kolegu. Respekt je také velmi důležitý pro děti, kteří se učí nápodobou (Němec a Mazánková, 2018).

Kneslová a Staněk (2022) v knize *Asistent pedagoga – praktický rádce* zmiňují, aby byla spolupráce funkční, je třeba si na začátku nastavit pravidla, která budou respektovat a dodržovat obě strany. Pravidla je přínosné nastavit zejména v následujících oblastech: *„jak bude asistent představen dětem a jak ho budou děti oslovovat; vymezení prostoru, kde může asistent s dítětem pracovat; časové rozdělení, kdy bude kdo s dítětem pracovat; domluvit se, jak budou probíhat přípravy na vyučování; vymezit asistentovi, kdy bude zasahovat do výuky; domluvit se na stejném opravování a hodnocení žáka; domluvit se, jakým způsobem bude probíhat evaluace; jednoduše říct jeden druhému, jaké mají vzájemné požadavky; domluvit se, jak budou probíhat konzultace s rodiči“*.

V případě, že by bylo ve spolupráci mezi asistentem pedagoga a pedagogem nějaké napětí, či by spolupráce nebyla funkční, bude se to odrážet jak na dítěti s SVP, tak i na celé třídě, kde asistent pedagoga funkci vykonává. Důležité a nejlepší je se ihned na začátku spolupráce domluvit, jaké je očekávání, a hlavně k čemu je asistent pedagoga kompetentní a k čemu naopak není. Je chyba, když asistent pedagoga nemá tušení, jaké aktivity může vykonávat a pedagog si myslí, že to přece asistentovi musí být jasné, jaká je jeho náplň práce (Kneslová a Staněk, 2022).

Asistent pedagoga respektuje všechny pedagogy, se kterými spolupracuje, protože právě oni jsou zodpovědní za výchovu a vzdělávání dětí v mateřské škole. Měl by respektovat jejich znalosti a zkušenosti, dále také rozdíly v názorech a v praktických činnostech. Pokud má nějaké připomínky, vyjadřuje je vhodně a na úrovni. Nesmí kritizovat a zlehčovat práci pedagogů zejména před dětmi či jejich rodiči. Jako pro pedagoga, i pro asistenta platí mlčenlivost (Kendíková, 2017).

Desatero základních předpokladů dobré spolupráce asistenta pedagoga s učitelem dle Metodiky práce asistenta pedagoga (Horáčková, 2015):

- I. *„Pozitivní postoj asistenta pedagoga i učitelů k inkluzi a integraci jako přirozené a správné cestě ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.*

- II. *Učitel si uvědomuje potřebu přítomnosti asistenta pedagoga ve výuce a nevnímá ho jako cizorodý a rušivý prvek.*
- III. *Role asistenta je jasně vymezena a komunikována v trojúhelníku vedení školy – učitel – asistent. Přítomnost asistenta není samospasným řešením začlenění žáka a nevyvazuje učitele z jeho běžných povinností, včetně individuálního přístupu k žákům. Zodpovědnost za vzdělávací proces je nadále na učiteli. Asistent pedagoga není osobním asistentem žáka ani učitele, ani jeho sekretářkou.*
- IV. *Asistent pedagoga a učitelé mají v týdenním rozvrhu vyhrazený čas pro společné přípravy a konzultace*
- V. *Asistent pedagoga by se měl zúčastňovat organizačních porad a pedagogických rad právě proto, aby bylo jeho působení v souladu s koncepcí školy jako celku. Seznámení s dalšími členy pedagogického sboru je žádoucí mimo jiné i z důvodu střídání vyučujících v době školní docházky žáka. I budoucí učitelé jsou pak přirozeně připraveni na přítomnost asistenta pedagoga a je jim známa problematika integrovaného žáka či žáků. Kdokoliv z pedagogického sboru i z ostatních zaměstnanců školy se může se žákem spontánně setkávat a při neznalosti problematiky integrace např. zkresleně vnímat jeho projevy chování či zdravotní potřeby.*
- VI. *Zásadní roli hrají pochopitelně i osobnostní dispozice asistenta pedagoga a učitele, jejich komunikační dovednosti, a především dobrá vůle – profesionální a partnerský vztah obou pedagogických pracovníků nemůže vzniknout bez dobře míněného úsilí asistenta i učitele.*
- VII. *Často je potřeba v prvních okamžicích potlačit pocit učitele, že další dospělá osoba ve třídě je jakýmsi kontrolním prvkem, a nikoliv prostředkem pomoci a partnerem V případě nového učitele, který vstupuje do vztahu s asistentem, mohou pomoci hospitace u kolegů, kteří již zkušenost s přítomností asistenta pedagoga mají.*
- VIII. *Pro vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je přínosné, pokud se učitel vzdělává v oblasti speciálních potřeb žáka, ať již v organizovaných formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, hromadných školeních,*

individuálně, nebo ve svém samostudiu. Sám může také doporučovat asistentovi možnosti dalšího vzdělávání.

- IX. Učitel by měl dokázat najít správnou míru „zviditelnění“ asistenta pedagoga a jeho zapojení do výuky, které se může lišit s ohledem na speciální potřeby žáka i na osobnostní profil žáka, a také zvážit míru jeho zapojení do práce s ostatními žáky ve třídě.*
- X. Asistent pedagoga by měl být seznámen se zásadami a systémem hodnocení každého učitele a podílet se na formativním hodnocení žáka. Asistent může pomoci žákovi orientovat se v rozdílných pravidlech jednotlivých učitelů.“*

„Učitel je odborník v oblasti vzdělávání, který je garantem výchovně-vzdělávacího procesu ve třídě. Společně s asistentem pedagoga vytváří vzdělávací podmínky pro všechny žáky ve třídě, tedy i pro žáka se SVP“ (Morávková Vejrochová, 2015).

Práce asistenta pedagoga není podřadná, je vedlejší, ale i přesto by měl asistent pedagoga akceptovat názory a rozhodnutí pedagoga. Různé výzkumy sdělují, že pozitivní atmosféra ve třídě je odrazem pozitivních vztahů pedagogů a všech zaměstnanců. Pro smysluplný výkon asistenta pedagoga je nastavení efektivní komunikace mezi ním a pedagogem. *„Dobrý asistent pedagoga je informovaná asistent pedagoga“ (Morávková Vejrochová, 2015).*

Základní podmínkou pro zapojení asistenta pedagoga do práce s dětmi a do celkového života třídy tak, aby to bylo efektivní, je nutná funkční spolupráce. Je nutné mít prostor pro společné přípravy na výuku a na konzultaci o dětech a jejich potřebách. Asistent pedagoga by měl být vždy připraven a seznámen s tím, na čem se v daný den bude s dětmi pracovat. Konzultace jsou taktéž velmi nutné z důvodu zapojení asistenta do procesu vyučování. Rozhodně by se učitel neměl věnovat méně dětem se speciálními vzdělávacími potřebami jen pro to, že má ve třídě asistenta pedagoga ba naopak, tím, že asistent pomáhá s realizací dne, měl by mít učitel více prostoru pro práci s dětmi s SVP. Aby byla spolupráce na přátelské úrovni, není na škodu si občas vyměnit role – to znamená, aby se na chvíli stal asistent vedoucím třídy a učitel by se stal pomocníkem (asistentpedagoga.cz).

Při spolupráci asistenta s učitelem by mělo docházet ke kombinaci těchto variant rozdělení činnosti:

- „Učitel pracuje s třídou, asistent se podle instrukcí učitele věnuje dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Asistent podle instrukcí učitele dohlíží na práci třídy tak, aby se učitel mohl individuálně věnovat dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Asistent vykonává pomocné činnosti – tím zajišťuje učiteli více času pro práci s dětmi, zejména pak pro práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami“

(asistentpedagoga.cz)

Obrázek č. 3 – Obsahové oblasti komunikace ve vztahu učitel a AP (Morávková Vejrochová, 2015)

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

II. EMPIRICKÁ ČÁST

V empirické části navážeme na teoretické znalosti, které jsme získali z kapitol předchozích. Empirická část má za úkol získat informace ohledně spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole. V páté kapitole diplomové práce si popíšeme výzkumné šetření a přiblížíme si výzkumný vzorek. Šestá kapitola se bude věnovat samotnému výzkumnému šetření a jeho výsledkům.

V empirické části se budeme snažit naplnit cíle, které jsme si zvolili v úvodu práce. Naším cílem je zjistit, jak probíhá spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem v mateřské škole, jaká pravidla mají mezi sebou tyto dva pedagogičtí pracovníci nastavena a také jaká je představa vzájemné spolupráce.

5 Výzkumné šetření

Skutečnost, že asistentů pedagoga každým rokem přibývá, je víc než jasná. Hlavním cílem v této diplomové práci bylo zjistit, jak je na tom spolupráce právě asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole. Jako dílčí cíle nás zajímal přístup pedagoga k asistentovi, co od sebe jednotliví pracovníci očekávají, jaké jsou mezi nimi nastavená pravidla a také, co by změnil. Pomocí otázek jsme se snažili všechny tyto skutečnosti zjistit a vyhodnotit.

Nejprve jsem si našla mateřské školy na internetu, kde jsem si také zjistila, zda tato školka má asistenta pedagoga či nikoliv. Následně jsem kontaktovala ředitele mateřské školy, zda by byla možnost provést rozhovor s asistentem a pedagogem. Když jsem dostala pozitivní zpětnou vazbu, domluvila jsem si s nimi schůzku. Vždy jsem trvala na tom, abychom měly klid na otázky a abychom byly v soukromí, protože anonymita byla samozřejmostí. Každý rozhovor trval různě dlouho, na začátku jsem se představila a chvíli jsme po popovídali, abych navodila atmosféru a respondent se mi nebál sdělit informace. Všechny rozhovory byly provedeny osobně v mateřských školách, které se nachází na vesnici. Přesto, že to byly menší, vesnické školky, třídy byly kapacitně naplněny, tudíž bylo vždy přínosné asistenta mít.

Výzkumné šetření bylo provedeno pomocí kvalitativního výzkumu, a to z důvodu získání podrobnějších informací. Tyto informace jsem získala pomocí strukturovaného rozhovoru. Jako techniku zpracování jsem použila otevřené, axiální a selektivní kódování.

5.1 Charakteristika výzkumného nástroje

Ve výzkumu jsem použila 2 výzkumné nástroje, kterými byly strukturované rozhovory, kdy první rozhovor byl určen pro asistenta pedagoga a skládal se z 10 otázek a druhý byl určen pro pedagoga v mateřské škole a skládal se ze 12 otázek.

První nástroj se skládá z následujících strukturovaných otázek:

- 1) Jak dlouho vykonáváte činnost asistenta pedagoga a v kolika školkách jste působila?
- 2) Konzultuje s vámi učitel týdenní téma, průběh týdne? Jakým způsobem?
- 3) Připravujete si pro dítě aktivity sama nebo vám vše chystá učitel?
- 4) Myslíte si, že máte jasně vymezené role?
- 5) Jakým způsobem probíhá vaše spolupráce?
- 6) Čeho si vážíte na spolupráci s učitelem?
- 7) Jaká pravidla máte mezi sebou nastavena?
- 8) Co očekáváte od učitele?
- 9) Co byste změnila na současné spolupráci s učitelem?
- 10) Co je důležité pro kvalitní spolupráci mezi Vámi a učitelem?

Druhý nástroj se skládá z následujících strukturovaných otázek:

- 1) Jak dlouho vykonáváte činnosti učitele v MŠ a s kolika AP jste již spolupracoval?
- 2) Jaké činnosti vykonává AP nejčastěji?
- 3) Pracuje AP i s jinými žáky ve třídě, než s dítětem SVP?
- 4) Co je úkolem AP?
- 5) Myslíte si, že máte s AP jasně vymezené role?
- 6) Jak probíhá konzultace s AP?
- 7) Jakým způsobem probíhá vaše spolupráce s AP?
- 8) Čeho si na této spolupráci vážíte?
- 9) Jaká pravidla máte mezi sebou nastavena?
- 10) Co očekáváte od AP?
- 11) Co byste změnila na současné spolupráci s AP?
- 12) Co je důležité pro kvalitní spolupráci mezi Vámi a AP?

5.2 Výzkumný vzorek

Jako výzkumný vzorek jsem zvolila 3 asistenty pedagoga a 3 pedagogy. Respondent č. 1 – AP1 měl vystudovanou střední školu jiného zaměření, než pedagogického a absolvovaný kurz asistenta pedagoga. Zkušenost s povoláním asistenta pedagoga neměl úplně velkou – aktuálně vykonával pozici AP u druhého dítěte a jeho praxe ve školství je 5 let. Respondent mi sdělil, že již od malička měl touhu pracovat s dětmi a jeho snem bylo jít na pedagogickou školu. Bohužel jeho rodiče si to nepřály, tato pozice se jim nelíbila, proto musel zvolit školu jinou. Po letech práce, která ho nebavila a nenaplnňovala se rozhodl udělat kurz asistenta pedagoga a nyní konečně dělá alespoň s částí to, co ho naplňuje a má v plánu se přihlásit na vysokou školu, aby si sen splnil úplně.

Druhým respondentem byl PED1 – pedagog v mateřské škole. Jeho vzdělání bylo odpovídajícím pro práci v mateřské škole – měl titul Bc. v oboru zaměřeném na pedagogiku. Praxi ve školství měl 25 let, takže zkušeností s touto prací měl spoustu. Aktuální asistent byl jeho 5. – pro mě to bylo překvapením, že za tolik let praxe „jen“ 5 asistentů, ale dříve to nebyl takový trend, jaký to je v dnešní době. Tato práce byla sen již od dětství, od malička respondent hlídal děti po vesnici a po rodině, a tudíž bylo jasné, jaké si do budoucna zvolí povolání.

Oba tyto respondenti působili na menší vesnické mateřské škole, kdy ve třídě měli 25 dětí, z toho jedno dítě s SVP (papírově), ale oba mi sdělili, že dětí, které potřebují trochu speciální přístup mají ve třídě více.

Třetím respondentem byl opět asistent pedagoga – AP2. Tento respondent, stejně jako AP1, měl vystudovanou střední školu jiného zaměření než pedagogického a následně udělaný kurz asistenta pedagoga. Jeho praxe jako asistent pedagoga byla 3 roky. Respondenta by dříve ani nenapadlo, že by pracoval s dětmi, ale postupem času se o tuto práci začal zajímat, líbila se mu pracovní doba a volné prázdniny, proto se rozhodl absolvovat kurz. Tento přístup se mi úplně nezdál, ale vypadalo to, že k dětem má dobrý vztah, a to je v této práci důležité.

Respondent č. 4 – PED2 byl vystudovaným pedagogem v oboru předškolní a mimoškolní pedagogika a dále absolvoval vysokou školu a získal titul Mgr. Jeho praxe v oblasti mateřské školy je 10 let, ovšem asistenta pedagoga má při děleného prvního. Zrovna u tohoto respondenta jsem si myslela, že tuto práci chtěl dělat od malička, ovšem jak jsem zjistila, napřed ho tento obor vůbec nezajímal. Jenže nastala doba přihlášek na střední školu a když nevěděl kam si přihlášku dát, zkusil učitelku. Ono to vyšlo, a tak ho to začalo bavit, že absolvoval i vysokou školu.

Tito respondenti jsou taktéž z menší vesnické mateřské školky. Ve třídě mají zapsáno 22 dětí s docela velkým počtem logopedických vad, ale doporučení školského poradenského zařízení má pouze jedno dítě, kterému byla diagnostikována vývojová dysfázie.

AP3 je pátým respondentem našeho výzkumu a jako jediný má vystudovanou střední školu s pedagogickým zaměřením, tudíž může vykonávat pozici asistenta pedagoga i bez kurzu. Praxi ve školství má 3 roky a je to jeho druhá zkušenost s dítětem s SVP. Samozřejmě mě zajímalo, proč není přímo pedagog v mateřské škole, proč dělá pouze asistenta. Odpověď zněla, že se napřed necítil přímo na práci pedagoga, proto teď nabírá praxi a zkušenosti a časem třeba bude chtít postoupit na pozici pedagoga.

Posledním respondentem byl PED3 – pedagog v mateřské škole, který má vystudovaný obor předškolní a mimoškolní pedagogika na střední škole a nyní si po letech dodělává vysokou školu. Praxi ve školství má již 15 let a má přiřazeného čtvrtého asistenta pedagoga.

Poslední dvojice respondentů pracuje ve škole, která se nachází ve městě, je však taktéž menší. Ve třídě mají zapsaných 24 dětí z toho jedno dítě s SVP, ke kterému je asistent pedagoga přiřazen.

Výzkumný vzorek jsem volila tak, aby asistenti pedagoga měli zhruba podobnou délku praxe v oblasti pozice asistenta pedagoga. U učitelů to již nebylo tak jednoduché, takže tam se to již trochu liší, ale myslím si, že většina učitelů dělá svoji práci pořád stejně, jedou ve svých zajetých kolejích, proto rozdílnost v praxi pro mě nebyla tak důležitá.

Tabulka č.2 – Charakteristika výzkumného vzorku

Označení respondenta	Pozice	Vzdělání	Praxe ve školství	Délka spolupráce	Zkušenost s pozicí AP
AP1	Asistent pedagoga	SŠ a kurz asistenta pedagoga	5 let	2 roky	2.
PED1	Pedagog	VŠ (Bc.)	25 let	2 roky	5.
AP2	Asistent pedagoga	SŠ a kurz asistenta pedagoga	3 roky	3 roky	2.
PED2	Pedagog	VŠ (Mgr.)	10 let	3 roky	1.
AP3	Asistent pedagoga	SŠ pedagogická	3 roky	2 roky	2.
PED3	Pedagog	SŠ (nyní dodělává VŠ)	15 let	2 roky	4.

Zdroj: Vlastní zpracování

5.3 Analýza dat a interpretace výsledků

5.3.1 Otevřené kódování

Analýza rozhovorů byla vyhodnocena metodou otevřeného kódování. Než jsem se samotným kódováním začala, nejprve jsme si všechny rozhovory přepsala. Následně jsem pořízené rozhovory rozdělila na části, ze kterých jsem získala kódy, kterým jsem následně přiřadila odpovídající kategorie. Tyto kategorie společně s kódy nalezneme v následující tabulce č. 3 – otevřené kódování.

Tabulka č. 3 – Otevřené kódování

KATEGORIE	KÓDY
Konzultace	Sdělení, plán, činnost
Aktivity pro dítě	Samostatnost, zadání
Vymezení rolí	Podřízenost, nadřízenost, soulad
Kvalitní spolupráce	Pomoc, komunikace, loajalita
Vzájemná očekávání	Podpora, pravá ruka, vzdělávání

Zdroj: Vlastní zpracování

Na začátku rozhovoru mě zajímalo, jak dlouho na dané pozici respondenti působí a jakou mají zkušenost s povoláním asistenta pedagoga. Tyto informace nalezneme v kapitole 5.2. výzkumný vzorek a ve zkratce také v tabulce č. 2. – charakteristika výzkumného vzorku.

Kategorie č. 1 – Konzultace je pro výkon práce důležitá

Pokud máme za cíl zjistit, jaká je spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem v mateřské škole, je důležité zjistit, jakým způsobem probíhá konzultace, a jestli vůbec.

Kódy pro tuto kategorii jsem zvolila následující – sdělení, plán, činnost. V rozhovorech se tyto pojmy objevily a myslím si, že jsou spjaté s touto kategorií.

Otázka, která směřovala ke vzniku těchto kódů a této kategorie, byla v případě asistenta pedagoga položena následovně: „*Konzultuje s vámi učitel týdenní téma, průběh týdne? Jakým způsobem?*“ a v případě pedagoga v mateřské škole to byla otázka „*Jak probíhá konzultace s AP?*“. Nyní se ve zkratce podívá na souhrn odpovědí na tyto otázky.

„Většinou se musím ptát, co budeme tento týden dělat a jaký je plán“

Z odpovědi AP1 je již při začátku odpovědi zřejmé, že potřebná konzultace bude v jeho rukách. Učitel nejspíš nemá potřebu konzultovat plán činností s asistentem a podle výrazu a tónu hlasu respondenta, to není úplně vyhovující.

„V pondělí mi řekne plán na celý týden (okrajově) a poté každý den ráno mi sděluje přesné činnosti“

AP2 byl při odpovídání na otázky optimističtější. Sdělil, že je pravidelně informován o tom, co se bude následující týden dít a byl velmi spokojen, že tomu tak je.

„Ano, společně si vždycky najdeme chvíli, kdy probereme, co nás následující týden čeká.“

Respondent AP3 taktéž se svým nadřízeným probírá činnosti, které je v průběhu týdne čekají a vypadalo to, že je opravdu rád, že tomu tak je, protože když se občas stane, že neví, co ho čeká, je z toho nervózní.

„Každý den si ráno sedneme a v rychlosti probereme průběh dne“

„V případě potřeby konzultujeme i přes messenger“

I odpověď respondenta PED1 byla pozitivní. Je příjemné zjistit, že i pedagogové mají potřebu asistentovi sdělovat průběh týdne, a dokonce se nebrání tomu, komunikovat mimo pracovní dobu přes sociální síť, které jsou fenoménem dnešní doby.

„Konzultujeme jen v případě potřeby“

Odpověď PED2 již nebyla tak pozitivní, odpovídá odpovědi jeho asistenta, tedy respondenta AP2. Nemá potřebu sdělovat informace o průběhu týdne a z jeho mimiky s tím je naprosto ztotožněný.

„Konzultujeme průběžně během dne podle potřeby“

Podle odpovědi PED3 můžeme zjistit, že má stejný přístup jako jeho asistent – respondent AP3. Nemají žádné pravidelné porady, či vymezený čas na konzultace, ale v průběhu dne komunikují o tom, co je čeká, co by bylo příjemné zvládnout atd.

Ze zjištěných informací můžeme vyvodit následující závěr. Konzultace z velké části probíhá pravidelně, nenuceně, a to na začátku týdne nebo dne. Je přínosné, že se respondenti nebrání ani komunikaci prostřednictvím sociálních sítí mimo pracovní dobu. Konzultovat pracovní náplň je určitě důležitá věc pro práci v mateřské škole a je pozitivní zjistit, že konzultace opravdu probíhají, i když někdy se musí jedinec připomenout, aby mu bylo vše potřebné sděleno.

Kategorie č. 2 – Přípravení **aktivit pro dítě** s SVP úkolem asistenta pedagoga

V rámci spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem nás také zajímalo, jak probíhá příprava aktivit pro dítě s SVP, zda má asistent volnou ruku při práci s dítětem, nebo je nějak omezováno pedagogem. Opět tato informace souvisí s komunikací a tím pádem i spoluprací osob ve vzdělávacím procesu. Této kategorii jsem přiřadila následující kódy – samostatnost a zadání.

Otázka, která souvisí s touto kategorií zněla při asistenta pedagoga následovně: *„Připravujete si pro dítě aktivity sama nebo vám vše chystá učitel?“* a v případě pedagoga to bylo otázek více: *„Jaké činnosti vykonává AP nejčastěji?“* a *„Co je úkolem AP?“*. Tak jako při první kategorii se i nyní podíváme na souhrn odpovědí na tyto otázky.

„Aktivity si připravuji sama, ale vždy konzultuji s učitelem“

„Občas se ale stane, že přijde učitel a zadá mi úkol“

Z odpovědí AP1 můžeme vyčíst, že příprava aktivit pro dítě s SVP není v tomto případě jednoznačně úkol asistenta pedagoga. Aktivity si pravděpodobně častěji připravuje sám, ale vždy se poradí s učitelem, protože by nerad dítěti předložil něco, co ještě nemusí v jeho věku umět. Stává se také, že učitel přijde s úkolem, který musí asistent s dítětem splnit. Myslím si, že je správné nechat asistentovi volno při výběru aktivit, ale je dobré ho mít pod kontrolou, a to v tomto případě funguje.

„Veškeré aktivity mi připravuje učitel“

Odpověď respondenta AP2 se podstatně liší od odpovědí předcházející. Zde nemá asistent pedagoga žádný prostor pro samostatnost, vždy dostane úkol, který s dítětem s SVP splní a následně je úkol podléhán kontrole pedagoga. Tento přístup mi nepřijde úplně v pořádku, dle mého názoru je totiž nutné, nechat asistentovi prostor pro práci.

„Jak kdy. Někdy si aktivity připravím sama, někdy mě o něco požádá učitel“

AP3 je mezi odpovědí AP1 a AP2 a je velmi zajímavé, že opravdu každý k práci přistupuje odlišně. V této spolupráci si aktivity pro dítě připravuje někdy pedagog, někdy asistent. Je to možná asi nejlepší přístup. Asistent dostane prostor pro samostatnou práci a zároveň když pedagog potřebuje něco konkrétního dítě naučit, připraví potřebnou aktivitu on.

„Měl by plnit to, co mu pedagog zadá a o co ho požádá“

„Asistent vykonává činnosti, které mu nachystám“

Pedagog PED2 nám svými odpověďmi sdělil, že veškeré aktivity, které by měl asistent pedagoga plnit, jsou připravené z jeho strany. Zde zase vidím nemožnost asistenta pedagoga vykonávat práci samostatně – tedy vymýšlet a vybírat aktivity.

„Asistent, kterého mám momentálně u sebe ve třídě se nejčastěji stará o dítě s SVP – pomáhá mu se sebeobsluhou, plní s ním zadané úkoly“

Respondent PED3 nám narovinu nesdělil, že úkoly, které plní asistent pedagoga s dítětem jsou ním zadávané, ovšem věta, že s ním plní zadané úkoly, nám to napovídá.

Z poskytnutých informací zjišťujeme, že přístup týkající se aktivit pro dítě s SVP je odlišný. V některých situacích má asistent volnou ruku a aktivity si může připravovat sám, ovšem s menší konzultací s učitelem, aby nedošlo k nedorozumění ve vzdělání, ale jsou tu také situace, kdy pedagog veškeré aktivity pro asistenta připravuje a nepustí ho k ničemu a těžko říct, proč tomu tak je. Přístup, který stojí mezi předchozími a spočívá v případném střídání zadávání aktivit pro děti, je pro spolupráci nejpříjemnější.

Kategorie č.3–V zaměstnání je důležité vymezení rolí

Pokud hovoříme o zaměstnání, zejména o tom v pedagogické sféře, je nutné si mezi kolegy vymezit role, které máme v práci zastat. Někdy to mohou být role totožné, někdy může být vztah mezi kolegy podřízený vs. nadřízený. Tyto informace je nutné si sdělit hned na začátku spolupráce, abychom do budoucna předešli zbytečným konfliktům či nejasnostem. Kódy pro tuto kategorii jsem zvolila následující: podřízenost, nadřízenost, soulad.

Otázka, která souvisí s touto kategorií a byla směřována směrem k asistentovi pedagoga zní následovně: „*Myslíte si, že máte jasně vymezené role?*“ a v případě otázky směřující k pedagogovi: „*Myslíte si, že máte s AP jasně vymezené role?*“. Otázky jsou totožné, protože v této situaci není třeba vymýšlet každému z respondentů něco speciálního. Nyní si představíme odpovědi našich respondentů.

„Respektujeme své role, které jsou, dle mého názoru, jasně dané“

„Učitel je ten hlavní ve vzdělávání učitel má roli vedoucího a asistent je jeho podřízený“

Respondent AP1 nám svou odpovědí sdělil, že s pedagogem mají role rozdělené a vymezené. Svoji práci bere opravdu jako asistenci pedagoga, tím pádem je šéf pedagog a on je ten podřízený, který ho poslouchá.

„Určitě ano. Jde to i vidět na první pohled – dělám jen to, co mi učitel řekne“

„Role podřízený x nadřízený je zde jednoznačná“

Respondent AP2 má na povrchu stejný názor, jako respondent AP1, nicméně při rozhovoru bylo jasné, že AP1 svoji odpověď bere v pozitivním slova smyslu, že by to tak vlastně mělo být, v rámci mezí samozřejmě. AP2 však odpovídal mírně mrzutě, v této spolupráci jsou role vymezeny dost drsně, asistent nemá žádnou volbu rozhodování a jeho slovo nemá žádnou váhu, opravdu musí striktně poslouchat pedagoga.

„Ano, to určitě máme“

„... že bych brala učitele vyloženě jako nadřízeného, to říct nemůžu“

AP3 nám taktéž odpověděl, že role v práci vymezené mají. Jeho odpověď, dalo by se říct, stojí mezi odpovědí AP1 a AP2. Role mají jasně dané, děti jasně vidí, kdo je pedagog a kdo je asistent pedagoga, ale mezi sebou se tito dva kolegové berou jako kolegové, přátelé.

„Myslím, že ano. Já jsem v roli nadřízeného a on podřízeného“

„V praxi беру asistenta jako rovného partnera“

PED1 taktéž odpověděl, že mají role vymezené a jako i v předešlých odpovědích zde zazněl pojem nadřízený x podřízený. Ovšem tyto pojmy byly použity pouze v teoretickém smyslu, jak můžeme vidět v dalším výtahu z odpovědi, pedagog bere svého asistenta jako rovnocenného partnera a nijak se nad ním nepovyšuje.

„Ano, určitě máme... .. já jsem učitel, který má hlavní slovo“

PED2, jak už jsme viděli několikrát, je ve vztahu s asistentem poněkud přísnější. I v této situaci se bere jako ten hlavní ve vzdělávacím procesu a asistent je ten, který musí poslouchat jeho prosby a někdy i příkazy.

„Myslím, že ano“

„Děti nás obě berou jako učitelky, ale asistent moc dobře ví, jaká je jeho pozice“

Respondent AP3 se taktéž shoduje se všemi ostatními v otázce vymezení rolí v práci a jeho přístup je příjemný, protože asistent ví, jaká je jeho pozice a náplň práce, ale v přístupu k dětem se berou oba za učitelé a nedělají mezi sebou zásadní rozdíly.

Ve třetí kategorii jsme zjišťovali, zda jsou mezi pedagogem a asistentem pedagoga jasně vymezené role. Od všech respondentů jsme dostali jednotnou odpověď, že role jasně vymezené mají, ovšem každý měl na vymezené role jiný pohled. Někdo měl jasnou vizi nadřízeného a podřízeného a bral to velice vážně, někdo to bral pouze jako teorii a v praxi to tak vážně nebral. Nejlepší přístup je brát asistenta jako rovnocenného kolegu, ovšem každý musí vědět své hranice.

Kategorie č.4 – Pro fungující pracovní vztah je nutná kvalitní spolupráce

Když se bavíme o spolupráci mezi asistentem pedagoga a pedagogem, je nutné, aby byla kvalitní. Aspekty, které jsou důležité pro kvalitní spolupráci, byly součástí naší otázky v rozhovoru. Každý má jiný pohled na podmínky kvalitní spolupráce a nás velmi zajímalo, zda se někteří respondenti ztotožňují, protože práce v mateřské škole je velmi specifická a spolupráce by zde měla fungovat na 100 %, a to kvalitně. Kódy pro tuto kategorii jsem zvolila pomoc, komunikace a loajalita, které se odráží v daných odpovědích.

Otázky, související s touto kategorií, byla následující. Pro asistenta pedagoga byla otázka „*Co je důležité pro kvalitní spolupráci mezi vámi a učitelem?*“ a na pedagoga byla položena otázka ve stejném znění „*Co je důležité pro kvalitní spolupráci mezi vámi a AP?*“. Odpovědi na tyto otázky si nyní zanalyzujeme.

„Určitě spolupráce, tolerance a komunikace“

Respondent AP1 má jasnou představu o tom, jaké aspekty jsou nutné pro kvalitní spolupráci. Při odpovídání byl o těchto třech věcech opravdu přesvědčen a myslím si, že se je snaží dodržovat a chovat se podle nich.

„Dle mého názoru to je prostor pro práci, komunikace a empatie“

Respondent AP2 se s AP1 shoduje v komunikaci a myslím si, že to bude i pro následující respondenty důležité. Zmiňuje zde také prostor pro práci. Zmínění toho aspektu je nám jasný po přečtení rozhovoru, kdy ze pohledu asistenta pedagoga není spolupráce tak, jak by si představoval. Když přemýšlí nad kvalitní spolupráci, občas také můžou jedinci hledat to, co jim v dané spolupráci chybí a vypadá to, že to je právě tento případ.

„Nejdůležitější pro to, aby to v práci fungovalo je určitě komunikace“

„Také je důležité se navzájem respektovat a naslouchat si“

I v případě třetího respondenta AP3 se nám zde objevuje pojem komunikace, kterou považuje za velmi důležitou pro kvalitní spolupráci. Také zde zmiňuje respekt a naslouchání, které již zmínil jen tak okrajově, ale podle chování při rozhovoru mají i tyto dvě vlastnosti velký vliv na kvalitní spolupráci.

„Je určitě nutná komunikace vzájemný respekt ... dále určitě důvěra“

Dostali jsme se již k pedagogům a máme tu respondenta č. 4 – PED1, který taktéž jako asistenti pedagoga, volí na prvním místě komunikaci, jako aspekt kvalitní spolupráce. Zmiňuje také respekt, který již byl také zmíněn a je to i důvěra, kterou považuje za nutnou. Je pravda, že když někomu nemůžeme věřit, spolupráce bude jen těžko kvalitně fungovat.

„První slovo, co mě napadlo, je poslušnost“

„Určitě jsou důležité věci jako je komunikace, pomoc nebo důvěra“

Odpověď PED2 je poněkud zvláštní – jako první, co ho napadlo při pojmu kvalitní spolupráce, byla poslušnost. Trošku to směřuje pouze na svou osobu, ale pokud to tak cítí, tak v pořádku. Na konci otázky zmínil ještě další aspekty, které jsou již více přijatelné a opět se zde objevuje již nám známá komunikace.

„Jako jednu z nejdůležitějších věcí považuji komunikaci, dále také aspoň trošku empatie, nebojácnost a sebevědomí“

I u odpovědi PED3 se nám objevuje komunikace, ale také tu máme nové aspekty důležité pro kvalitní spolupráci z pohledu šestého respondenta a těmito aspekty jsou nebojácnost a sebevědomí, které popisuje tak, aby se člověk nebál o ničem mluvit, aby vždy sdělil to, co má na srdci, ať už to je negativní, či pozitivní.

Ve čtvrté kategorii jsme se zabývali kvalitou spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem. Všichni respondenti se shodli na komunikaci, kterou považují za jeden z nejdůležitějších aspektů pro společné kvalitní fungování těchto dvou pedagogických pracovníků v mateřské škole. Také byl často zmiňován respekt, důvěra a empatie, které jsou samozřejmě také velmi důležité, a to nejen ve vztahu našich respondentů.

Kategorie č. 5 – Vzájemná očekávání

Poslední kategorii jsem zvolila kategorií vzájemného očekávání, ke které jsme přiřadili *následující* kódy–podpora, pravá ruka, vzdělávání. Každý od spolupráce a od kolegy očekává v mnoha případech něco jiného, každý má jiné priority, které chce dodržovat. Proto jsme zvolili následující otázky, abychom zjistili, jaká jsou očekávání právě asistenta pedagoga a pedagoga. Otázky byly totožné. Asistenta pedagoga jsme se ptali „*Co očekáváte od učitele?*“ a pedagoga v mateřské škole jsme se ptali „*Co očekáváte od asistenta pedagoga?*“. To nejdůležitější z odpovědí našich respondentů si nyní shrneme.

„...že mě naučí, jak správně pracovat s dětmi“

„Nebude se mi bát říct, když něco udělám špatně“

Respondent AP1 očekává od učitele jakési vedení při práci s dětmi, které se v tomto pracovním vztahu vlastně i obecně očekává. Také další jeho očekávání je pozitivní. Chce slyšet, když něco udělá špatně, nechce děti učit chybně, a to je od něho velmi dobrý přístup, nebojí se kritiky, naopak, je za ni rád a posunuje ho to dál.

„...že dětem předá všechny potřebné informace“

„Byla bych ráda, kdyby mě trošku k dětem připustil“

AP2 otázku pojal nejprve ve vztahu k dětem, kdy od učitele očekává vedení třídy a dětí v rámci toho, co se mají v mateřské škole naučit. Později však přešel i do vztahu sebe a pedagoga, kdy zmínil, že by byl rád, kdyby mohl více samostatně pracovat s dětmi.

„Očekávám podporu, rady a ukázkou toho, jak by se mělo s dětmi pracovat“

AP3 vzal odpověď jednoduše a stručně, ale řekl věci, které považuje za ty nejdůležitější. Podpora je jedna z předních věcí, které by měly fungovat ve vztahu nejen pracovním. Rady pro budoucí práci s dětmi a ukázky přístupu k dětem jsou určitě velice vhodné, protože z asistenta může být do budoucna učitel, který povede třídu sám a všechny informace a rady jsou jednoznačně velice vhodné.

„...že bude plnit svoji práci tak, jak má, že bude nápomocen“

„očekávám mlčenlivost“

PED1 od asistenta očekává logicky plnění svých povinností, aby byl nápomocen dětem i jemu. Tohle očekávání je velmi důležité a vlastně je to úloha asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu. Další věcí, kterou respondent PED1 očekává od svého asistenta je mlčenlivost, která by měla být samozřejmostí. Není možné sdělovat informace z mateřské školy v soukromém životě, bavit se o dětech a jejich případných problémech a celkově ventilovat dění v mateřské škole.

„Očekávám, že mi bude při ruce ... budeme táhnout vždy za jeden provaz“

„Očekávám jednání na úrovni a podporu“

Respondent PED2 použil krásné slovní spojení – budeme táhnout za jeden provaz. V tomto spočívá veškerá kvalitní spolupráce, je velmi důležité držet při sobě, podporovat se. Podporu taktéž ve své odpovědi zmiňuje a zmiňuje také jednání na úrovni, které chápeme jako slušné chování a respektování jeden druhého.

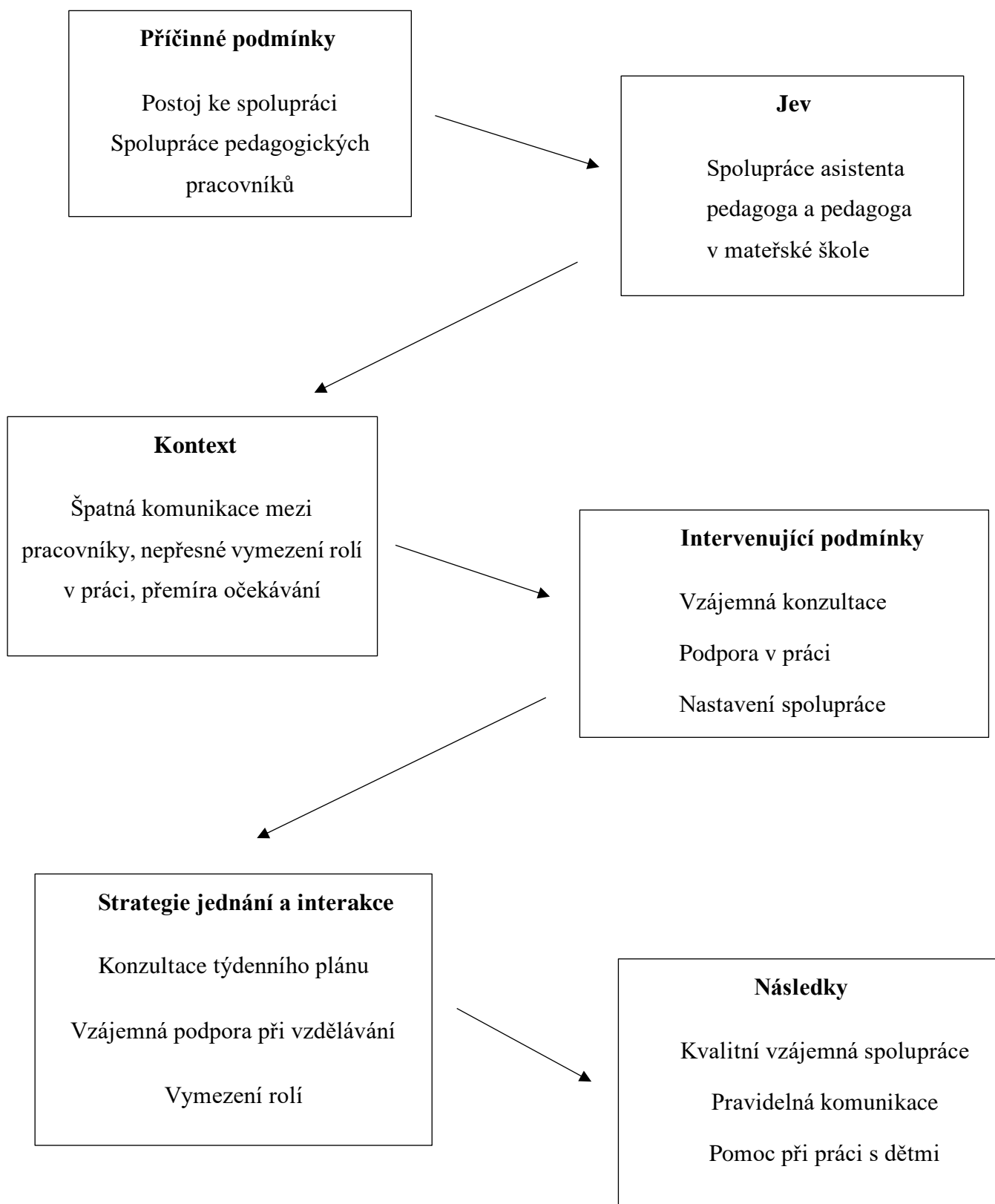
„Očekávám to, že mi bude nápomocen při práci, bude se mnou komunikovat“

I náš poslední respondent očekává od svého asistenta pomoc při práci s dětmi, která by měla být samozřejmostí. Také očekává komunikaci, která, jak jsme zjistili z předchozích otázek a odpovědí, je velmi důležitá pro kvalitní spolupráci.

Pátá kategorie, kterou jsme si zvolili v rámci našich rozhovorů, se zabývala vzájemnými očekáváními mezi asistentem pedagoga a pedagogem. Z uvedených odpovědí jsme zjistili, že asistenti pedagoga očekávají zejména rady a naučení od pedagogů, jak pracovat s dětmi, jak k nim přistupovat a jaké věci by měly tyto děti umět. Na druhé straně pedagog v mateřské škole očekává od asistenta pedagoga pomocnou ruku při práci s dětmi, podporu ve vzdělávání dětí a jednání na úrovni. Všechna tato očekávání jsou přijatelná a myslím si, že jsou často i naplněna.

5.3.2 Axiální kódování

Paradigmatický model:



5.3.3 Selektivní kódování

Jako centrální kategorii pro selektivní kódování jsem zvolila kategorii č. 4 – Kvalitní spolupráce, protože je nejdůležitější pro náš výzkum. Aby byla výchova a vzdělávání v mateřské škole efektivní, je nutné, aby pedagogové a asistenti spolupracovali, komunikovali a vzájemně se podporovali. Je to nutné jak pro jejich příjemné působení na pracovišti, tak hlavně i pro děti, které vnímají chování a jednání pedagogů.

Pro kvalitní spolupráci je důležitá konzultace a tím se dostáváme do kategorie č.1. Bez konzultace plánů, jak už denních nebo týdenních, by nebyl asistent pedagoga vtažen do vzdělávání dětí. Konzultace není jen o plánech, co s dětmi probírat, ale také o celkové nenásilné komunikaci o běžných věcech, která prohlubuje vztahy mezi pedagogem a asistentem pedagoga.

Přecházíme do kategorie č. 2 – aktivity pro dítě. Je čistě na pedagogovi, zda dovolí asistentovi připravovat si pomůcky, pracovní listy aj. pro dítě, nebo to vždy bude přichystávat pedagog. Všechno ovšem záleží na právě již zmiňované komunikaci, jak si tyto dva pracovníci spolupráci nastaví a jak se domluví. S tímto souvisí další kategorie.

Kategorie č. 5 – vzájemná očekávání je taktéž velmi důležitou složkou kvalitní spolupráce. Je dobré si na začátku říct, co jeden od druhého očekává, aby v následující spolupráci probíhalo vše bez problémů. Je dobré najít kompromisy v případě neshod, a tak docílíme kvalitní spolupráce.

Se vzájemnými očekávanými souvisí poslední kategorie č. 3 – vymezení rolí, které by se taktéž měly vymezit hned na začátku spolupráce, aby nevznikly negativní situace. Je dobré si říct, kdo má jaké kompetence a jak moc může asistent zasahovat do pedagogova vzdělávání dětí v mateřské škole.

5.3.4 Kostra příběhu

Kvalitní spolupráce je stěžejní ve vztahu pedagoga a asistenta pedagoga. Je nutné si ji vybudovat a dále ji zdokonalovat, jelikož se jedná o vzdělávání dětí, je velice nutné kooperovat a tvořit dobré klima třídy. Spolupráci je nutné podpořit hlavně komunikací, která pomáhá pochopit myšlenkové pochody kolegu, což napomáhá k pomoci při vzdělávání, podpoře v činnostech připravených pro děti a dobrým vztahům mezi kolegy, mezi dětmi a mezi dětmi a kolegy.

Kvalitní spolupráce je velmi důležitá i pro osobní stránku jedinců. Pokud jsou kolegové v práci spokojeni, mají jasně vymezené role, nastavená pravidla a ví, co se od nich očekává, je pro ně práce koníčkem a je to jejich náplň života. Je velmi důležité se takto cítit a docílí se toho jedině tak, že spolupráce bude funkční a efektivní.

6 Výzkumné závěry

K našemu výzkumu jsme využili strukturované rozhovory, ze kterých jsme si určili 5 kategorií – konzultace, aktivity pro dítě, vymezení rolí, kvalitní spolupráce a vzájemná očekávání. Ke každé kategorii pak následovně kódy. Postupně jsme si tyto kategorie rozebrali pomocí získaných odpovědí z rozhovorů, kdy jsme se věnovali odpovědím jednotlivých respondentů.

Z první kategorie, kterou jsme nazvali konzultace, jsme se snažili zjistit, jakým způsobem a zda vůbec konzultace mezi asistentem pedagoga a pedagogem probíhá. Z odpovědí jak asistentů pedagogů, tak pedagogů jsme zjistili, že konzultace probíhá u všech – někdy je to běžná, spontánní věc, někdy je však potřeba se ptát a být iniciativní, aby respondent zjistil, jaká je vůbec náplň dne či týdne. V podstatě ale konzultace probíhá u všech našich respondentů, což je velmi dobré zjištění. Konzultace je pro kvalitní spolupráci důležitá, a to jak z pohledu pedagoga, tak z pohledu asistenta pedagoga. Pokud by asistent pedagoga nevěděl, jak bude probíhat den, jaké činnosti si pro děti pedagog přichystal, jaké bude týdenní téma, byl by asistent pedagoga ve velmi špatné situaci, mohl by být místy i zmatený a na děti by to mohlo mít špatný vliv. Proto je nutné ptát se, pokud od pedagoga nedochází ke konzultaci automaticky. Naštěstí v našem výzkumu se tato situace stala jednou, tudíž větší procento konzultuje automaticky, spontánně.

Druhá kategorie nese název aktivity pro dítě, kdy bylo naším cílem zjistit, jestli aktivity pro dítě se speciálními vzdělávacími potřebami chystá pedagog nebo sám asistent pedagoga. U této kategorie se nám odpovědi již více rozcházel. Jeden z respondentů odpověděl jasně, že veškeré aktivity pro práci s dětmi, nejen s dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami, chystá pedagog. Nemá vůbec volnou ruku při výběru aktivit a jeho vzdělání, iniciativa a fantazie je k ničemu. Naopak jiný respondent nám odpověděl, že si aktivity chystá zcela sám, ovšem si nevěří natolik, aby je hned s dítětem konal, proto vše konzultuje s pedagogem. Další respondent přišel s odpovědí, pro nás asi nejvíce přijatelnou, že občas si něco nachystá sám – v souladu s potřebami dítěte, aktuálním tématem – a někdy dostane zadáno od pedagoga. Tento přístup je nejlepší volbou. Asistent pedagoga se může připravit něco sám, podle toho, co se mu například líbí, ale také jsou mu úkoly od pedagoga

zadávány a tím si je pedagog jistý, že splní aktivity, které jsou nutné. U všech odpovědí jsme ale nezaznamenali jakoukoliv nefunkčnost ve spolupráci, je to spíše o nastavení pedagoga.

Třetí kategorii jsme nazvali vymezení rolí a chtěli jsme zjistit, zda mají mezi sebou asistent pedagoga a pedagog jasně vymezené role, zda striktně dodržují jejich rozdělení a celkově jaký vztah mezi sebou mají. Všechny odpovědi, jak ze strany asistentů, tak ze strany pedagogů, byly jednoznačné. Všichni se shodli, že role mají jasně vymezené, ovšem každý k situaci přistupuje jinak. Více respondentů nám odpovědělo, že jsou jasně vymezené role a to tak, že asistent je podřízený a pedagog je nadřízený. Ono to tak v teorii je, ale v běžné praxi často tyto dva pracovníci fungují jako rovnocenní partneři. Rovnocennost byla také odpověď jednoho respondenta na naši otázku. Někdo opravdu bere asistenta jako člověka, který by měl poslouchat na slovo, plnit pedagogovi rozkazy a tím to končí, což je velká škoda, protože u těchto lidí šlo poznat na odpovědích, že jim to úplně nevyhovuje, zatímco respondenti, kteří odpovídali právě tak, že jejich role jsou sice jasně vymezeny, každý ví, kde je jeho místo a během práce s dětmi se chovají jako rovnocenní a oběma děti říkají paní učitelko.

Čtvrtou kategorii jsme nazvali kvalitní spolupráce. Tuto kategorii považujeme za opravdu důležitou, protože obsahuje stěžejní pojmy pro celou naši práci. Bez jakékoliv spolupráce by vztah mezi asistentem pedagoga a pedagogem fungovat nemohl a už vůbec by nemohli společně správně výchovně působit na děti v mateřské škole. Zajímalo nás především, co respondenti považují za důležité k tomu, aby byla spolupráce kvalitní. Často se v odpovědích objevoval pojem komunikaci, kterou považují za to nejdůležitější a je to logické, protože bez vzájemné komunikace by nebyla možná spolupráce, natož pak ta kvalitní. Komunikace je brána ke všemu, ať už dobrému – například pochvaly, rady, podpora, tak i k tomu zlému, jako je třeba konstruktivní kritika, poukázání na chybu. Je to opravdu velice důležitá složka pro kvalitní spolupráci a mnohem více když se pracuje s dětmi. Dále se nám také v odpovědích objevovala empatie, respekt, podpora. Všechno se dá určitě považovat za důležité aspekty pro kvalitní spolupráci a našlo by se ještě určitě spoustu dalších.

Poslední kategorií, kterou jsme zvolili, je kategorie vzájemného očekávání. Každý má v práci nějaká očekávání od kolegů a nás zajímalo, co od sebe vzájemně očekávají asistent

pedagoga a pedagog. Asistenti je ve většině shodli na tom, že očekávají od pedagoga ukázkou práce s dětmi, naučení pracovat s dětmi a také podporu a rady, které by se jim mohly do budoucna velice hodit. Pedagogové od asistentů očekávají pomoc při práci, při činnostech, a hlavně by chtěli, aby byl asistent jejich pravá ruka. Myslím si, že očekávání korespondují s tím, jak by to opravdu v práci mělo chodit. Asistent se rád přiučí něčemu novému do své budoucí praxe a pedagog chce, aby měl asistenta při ruce a byl mu nápomocen při veškerých aktivitách s dětmi, ale i například s kopírováním nebo výzdobnou třídy.

Výzkum ukázal, že spolupráce mezi respondenty funguje, i když jsme v pár rozhovorech nezískali nejpříznivější odpovědi, z větší části jsou asistenti ve spolupráci s pedagogem spokojeni a i naopak, pedagogové jsou se svými asistenty spokojeni, jsou rádi za člověka, který je jejich pravou rukou a je nápomocen při výchově a vzdělávání dětí v mateřské škole. Asistentům pedagoga pedagog ukáže práci s dětmi, naučí je novým poznatkům, získají nové zkušenosti pod vedením pedagoga, a to vše jim je velmi přínosné pro budoucí práci s dětmi. Pedagogové naznali, že asistenti jsou jim velmi nápomocni při realizaci výchovy a vzdělávání v mateřské škole.

ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se věnovala spolupráci asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole. Práce je složena z pěti kapitol teoretické části a dvou kapitoly empirické části. Na začátku byly uvedeny dílčí teoretické i praktické cíle, které bylo za úkol naplnit a dle mého názoru se to povedlo.

První kapitola teoretické části se věnovala asistentovi pedagoga, nejprve jsem si tento pojem vymezila, nastínila jsem také historii vzniku asistenta pedagoga v České republice. Dále jsem se věnovala velmi důležité legislativě a neméně důležité náplni práce. Druhá kapitola diplomové práce byla věnována pedagogovi v mateřské škole, kde jsem stejně jako u kapitoly předchozí vymezila pojem, následně jsem si pedagoga vymezila legislativně. Tak jako u asistenta pedagoga stála za zmínění i náplň práce a také jsem popsala specifika a profesní kompetence učitelky v mateřské škole. Ve třetí kapitole jsem popsala mateřskou školu jako instituci, opět jsem tento pojem vymezila a dále jsem se věnovala režimu v mateřské škole a dítěti v mateřské škole. Poslední kapitolou teoretické části byla spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole, která nese název celé diplomové práce. Dle mého názoru jsem popsala vše podstatné k tomuto tématu a tím jsem naplnila dílčí teoretické cíle. Věnovala jsem se asistentovi pedagoga i pedagogovi, kteří jsou stěžejními pedagogickými pracovníky v rámci této diplomové práce a samozřejmě bylo se věnovat i mateřské škole, na kterou jsem se zaměřila. Všechny informace jsou stěžejní v této problematice a jsou využitelné v teorii i praxi v rámci působení jako pracovník v mateřské škole.

Empirická část navazovala na část teoretickou. Pátá kapitola popisuje výzkumné šetření, tedy charakteristiku výzkumného nástroje, výzkumný vzorek, dále také analýzu dat a interpretaci výsledků. V této kapitole jsem se blíže věnovala získaným odpovědím od respondentů, podrobněji jsem tyto výsledky rozebrala a vyvodila z nich závěry. Přepis všech rozhovorů je k nahlédnutí v přílohách. Výzkum měl za cíl zjistit, jakým způsobem probíhá spolupráce asistentů pedagoga a pedagogů v mateřské škole, zajímalo nás také vymezení rolí, průběh konzultací a vzájemných očekávání.

Asistentů pedagoga přibývá každým rokem více a více, proto bylo toto téma zájmem mé diplomové práce. Jelikož jsem i já sama vykonávala pozici asistenta pedagoga, zajímalo mě, jak spolupráci vnímají jiní pedagogičtí pracovníci, jestli je vůbec možné, aby spolupráce nefungovala, protože v mém případě byla spolupráce, a vše kolem ní, skvělá.

Hlavním cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jak spolu asistent pedagoga a pedagog v mateřské škole kooperují. Výzkumem jsem zjistila, že ve většině případů probíhá spolupráce na kvalitní úrovni, kolegové komunikují, konzultují aktuální témata a shodují se ve spoustě odpovědí. Až na pár odpovědí, které jsem pomocí rozhovorů zjistila, probíhá vzájemná spolupráce k uspokojení obou pracovníků.

Dnešní doba, kdy se velmi přihlíží na individualitu dítěte, si asistenty pedagoga žádá, protože v naplněné třídě se sám pedagog nedokáže věnovat dětem tak, jak je potřeba. Proto poskytnutí asistentů je přínosné, avšak nejsem zastánce toho, aby se přiděloval opravdu každému dítěti, které s rodičem zavítá do psychologicko-pedagogické poradny, a to jen proto, že rodič nemá na dítě čas a dítě není tak dobré, jako jeho vrstevníci. Z vlastní zkušenosti vím, že dítě, které je opravdu asistenta pedagoga potřebuje a je mu přidělen, je velkou podporou jak pro učitele, tak pro dítě. Dítě pocítí více jistoty, nemá strach z neúspěchu, protože ví, že má k dispozici člověka, který mu je schopen i přes velké množství dětí ve třídě pomoci. Lidé si často myslí, že asistent pedagoga je přiřazován k dítěti a má sloužit právě jen dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami. To je ovšem omyl a touto prací jsem chtěla funkci asistenta pedagoga v mateřských školách přiblížit, chtěla jsem popsat náplň jeho práce a také výzkum směřoval k tomu, aby si lidé uvědomili, že asistent pedagoga by měl být pravá ruka pedagoga a kvalitní spolupráce je stěžejní v tomto vzdělávacím procesu.

Jak už jsem několikrát zmiňovala, v dnešní době jsou asistenti pedagoga velkým přínosem a je nutné šířit povědomí o jejich práci, proto mi přijde téma mé diplomové práce velmi důležité.

SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ

1. *Asistent pedagoga: Spolupráce s pedagogem* [online]. [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/prace-asistenta/spoluprace-s-pedagogem>
2. DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: Příprava na profesi*. Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
3. FIEDLEROVÁ, Lucie a Jana JÍŠOVÁ. *Spolupráce s asistentem pedagoga* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2023-03-15]. ISBN 978-80-87652-65-7. Dostupné z: https://inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/metodika_1.pdf
4. GRECMANOVÁ, Helena. *Obecná pedagogika*. Olomouc, 1998. ISBN 80-85783-20-7.
5. HORÁČKOVÁ, Ilona. *Metodika práce asistenta pedagoga: Spolupráce s učitelem* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2023-04-10]. ISBN 978-80-244-4656-1.
6. HORKÁ, Hana a Zora SYSLOVÁ. *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova Univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5467-7.
7. JANÍK, Tomáš. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-080-8.
8. KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-349-0.
9. KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
10. KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. *Předškolní a primární pedagogika = Předškolská a elementárna pedagogika*. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.
11. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. 2. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
12. KOTOVÁ, Marcela. *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1721-3.

13. MAZÁNKOVÁ, Martina. *Inkluze v mateřské škole: Děti s PAS, ADHD a handicapem*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1365-9.
14. *Metodický portál RVP.CZ: Mateřská škola* [online]. 2014 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=1899>
15. MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika a kol. *Standart práce asistenta pedagoga* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2022-12-12]. ISBN 978-80-244-4769-8. Dostupné z: <http://inkluzе.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>
16. MŠMT. *Rámcově vzdělávací plán - předškolní vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2021 [cit. 2023-02-01]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>
17. *MŠMT: Odborná kvalifikace pedagogického pracovníka* [online]. 2013-2023 [cit. 2023-03-15]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/odborna-kvalifikace-pedagogickeho-pracovnika>
18. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. 2022, 2011-2022 [cit. 2022-10-13]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/ap.html>
19. NĚMEC, Josef a Petra MARTINOVSKÁ. *Asistent pedagoga v mateřské škole*. 2018. Dr. Josef Raabe. ISBN 978-80-7496-394-0.
20. NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole (Start in den Kindergarten)* [z německého originálu přeložila Dana Lisá] Praha: Portál, 2055. ISBN 80-7178-989-5.
21. OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Pardubice: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
22. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
23. PRŮCHA, Jan. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
24. STANĚK, Martin, Jana OKROUHLÁ, Martina KNESLOVÁ, Šárka SMITKOVÁ a Lenka FIALOVÁ BAUEROVÁ. *Asistent pedagoga - Praktický rádce*. Praha: V lavici, 2022. ISBN 978-80-88466-04-8.
25. SYSLOVÁ, Zora a Irena BORKOVCOVÁ. *Uvádění začínajících učitelů mateřských škol*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2022. ISBN 978-80-7676-223-7.

26. SYSLOVÁ, Zora. *Didaktika mateřské školy*. Praha: Wolters Kluwer, 2019. ISBN 978-80-7598-276-6.
27. SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4309-7.
28. SYSLOVÁ, Zora. *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Brno: Masarykova Univerzita, 2017. ISBN 978-80210-8475-9.
29. ŠMELOVÁ, Eva, Michaela PRÁŠILOVÁ a kol. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.
30. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEDOVIČKOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
31. ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. ISBN 8085931702.
32. VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4
33. *Zákony pro lidi. Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, 2022 [cit. 2022-09-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/>
34. *Zákony pro lidi: Zákon č. 561/2004 Sb.* [online]. [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast2>

SEZNAM ZKRATEK

AP	Asistent pedagoga
GDPR	Obecné nařízení o ochraně osobních údajů
IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠ	Mateřská škola
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PLPP	Plán pedagogické podpory
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP PV	Rámcově vzdělávací plán předškolního vzdělávání
SPC	Speciálně-pedagogické centrum
SVP	Speciálně-vzdělávací potřeby
ŠVP	Školní vzdělávací program
TVP	Třídní vzdělávací program

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – Hodnoty úvazků.....	19
Tabulka č.2 – Charakteristika výzkumného vzorku	55
Tabulka č. 3 – Otevřené kódování.....	56

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 – Profesiogram učitele mateřské školy.....	28
Obrázek č. 2 – Strukturální pohled na profesní kompetence učitele	32
Obrázek č. 3 – Obsahové oblasti komunikace ve vztahu učitel a AP	49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1 – Formulář IVP.....	80
Příloha č.2 - Přepis rozhovoru s respondentem AP1	82
Příloha č.3 - Přepis rozhovoru s respondentem AP2.....	86
Příloha č.4 - Přepis rozhovoru s respondentem AP3.....	89
Příloha č.5 - Přepis rozhovoru s respondentem PED1.....	91
Příloha č.6 - Přepis rozhovoru s respondentem PED2.....	94
Příloha č.7 - Přepis rozhovoru s respondentem PED3.....	97

Příloha č.1 – Formulář IVP

Individuální vzdělávací plán

Jméno a příjmení žáka			
Datum narození			
Bydliště			
Škola			
Ročník		Školní rok	

ŠPZ, které vydalo doporučení pro IVP			
Kontaktní pracovník ŠPZ			
Školská poradenská zařízení, poskytovatelé zdravotních služeb a jiné subjekty, které se podílejí na péči o žáka			

Rozhodnutí o povolení vzdělávání žáka podle IVP ze dne:	
Zdůvodnění:	

Priority vzdělávání a dalšího rozvoje žáka (cíle IVP):	
--	--

Předměty, jejichž výuka je realizována podle IVP:	
---	--

Podpůrná opatření (specifikace stupňů podpůrných opatření)	
Metody výuky (pedagogické postupy)	
Úpravy obsahu vzdělávání	
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání	
Organizace výuky	
Způsob zadávání a plnění úkolů	
Způsob ověřování vědomostí a dovedností	
Hodnocení žáka	

Školní poradenský pracovník			
Zákonný zástupce žáka			
Žák			

Závěry vyhodnocení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu	Jméno a příjmení pracovníka školského poradenského zařízení	Podpis

Příloha č.2 - Přepis rozhovoru s respondentem AP1

ROZHOVOR Č. 1 – ASISTENT PEDAGOGA – RESPONDENT AP1

1) JAK DLOUHO VYKONÁVÁTE ČINNOST AP A V KOLIKA ŠKOLKÁCH JSTE PŮSOBILA?

- Jako asistent pedagoga pracuji již 5 let a během této doby jsem 1x vyměnila školku. V první školce jsem pracovala 3 roky, kdy jsem měla dítě s vývojovou dysfázií byla jsem u dítěte do doby, než odešlo na základní školu. Nyní jsem u dítěte taktéž s vývojovou dysfázií a to už 2 roky. Obě školky byly malé, vesnické.

2) KONZULTUJE S VÁMI UČITEL TÝDENNÍ TÉMA, PRŮBĚH TÝDNE? JAKÝM ZPŮSOBEM?

- Většinou se musím ptát (vždy v pondělí ráno), co budeme tento týden dělat a jaký je plán, ale vždycky mi to je sděleno. Doptávám se na podrobnosti, protože mě to zajímá, občas přijdu s nabídkou nějakých činností a ráda s dítětem pracuji v rámci tématu, abychom byli všichni v souladu.

3) PŘIPRAVUJETE SI PRO DÍTĚ AKTIVITY SAMA NEBO VÁM VŠE CHYSTÁ UČITEL?

- Aktivitu si připravuji sama, ale vždy konzultuji s učitelem, zda je to vhodné pro dítě, jestli je to v souladu s jeho věkem a zda by v tomto věku mělo tuto aktivitu zvládnout. Občas se ale stane, že přijde učitel a zadá mi úkol, který mám s dítětem udělat a ráda ho splním.

4) MYSLÍTE SI, ŽE MÁTE JASNĚ VYMEZENÉ ROLE?

- S učitelem máme kamarádský vztah, ale i přesto v práci respektujeme své role, které jsou, dle mého názoru, jasně dané. Učitel je ten hlavní ve vzdělávání, vede třídu, určuje pravidla pro děti i pro mě, jako pro asistenta. Jsem jeho asistent a nemůžu si dělat co chci, vždycky se snažím s učitelem konzultovat všechno důležité. Takže učitel má roli vedoucího a asistent je jeho podřízený a takto to funguje v naší spolupráci.

5) JAKÝM ZPŮSOBEM PROBÍHÁ VAŠE SPOLUPRÁCE?

- Naše spolupráce je na dobré úrovni, komunikujeme spolu často chování dětí, jejich pokroky ve vzdělávání. Doplnuji učitele při práci, pomáhám mu například při realizaci výtvarky a také při řízené činnosti. Když potřebuji něco já, učitel mi vždy pomůže, poradí. Zatím nebyl žádný problém v naší spolupráci.

6) ČEHO SI VÁŽÍTE NA SPOLUPRÁCI S UČITELEM?

- Nejvíce si vážím ochoty ze strany učitele mi pomáhat ve všem, v čem potřebuji pomoci.

7) JAKÁ PRAVIDLA MÁTE MEZI SEBOU NASTAVENA?

- Hlavní pravidlo je, že budu respektovat rozhodnutí učitele a nebudu podrývat jeho autoritu před dětmi. Jinak nemáme nastavena žádná extra pravidla, snažíme se fungovat spolu a každý názor je k něčemu dobrý, takže pravidlo jako například nemluvit učiteli do práce u nás naštěstí neexistuje.

8) CO OČEKÁVÁTE OD UČITELE?

- Od učitele očekávám, že mě naučí, jak správně pracovat s dětmi, jaké schopnosti a dovednosti by měly v jejich věku mít, co by měly umět. Také že mě naučí nebát se komunikovat s rodiči, když je nějaký problém a bude mi práci zpříjemňovat a ne kazit. Nebude se mi bát říct, když něco udělám špatně, protože díky tomuto se naučím dělat věci správně.

9) CO BYSTE ZMĚNILA NA SOUČASNÉ SPOLUPRÁCI S UČITELEM?

- Musím hodně přemýšlet. Možná bych uvítala, abych měla více prostoru pro práci s dětmi, to je asi jediná věc.

10) CO JE DŮLEŽITÉ PRO KVALITNÍ SPOLUPRÁCI MEZI VÁMI A UČITELEM?

- Určitě spolupráce, tolerance a komunikace. Je nutné spolupracovat a nejtít proti sobě, to by vztah mezi námi určitě nefungoval a dětem by to také nepomohlo. Tolerance je velmi důležitá, je důležité tolerovat to, co dělá druhý, nemůže mě učitel pořád shazovat, napomínat – jak by to před dětmi vypadalo. S tím souvisí komunikace, pokud je něco v nepořádku, je důležité to říct (ne před dětmi), promluvit si o tom a najít společné řešení, které bude vyhovovat obou stranám.

Příloha č.3 - Přepis rozhovoru s respondentem AP2

ROZHOVOR Č. 2 – ASISTENT PEDAGOGA – RESPONDENT AP2

- 1) JAK DLOUHO VYKONÁVÁTE ČINNOST AP A V KOLIKA ŠKOLKÁCH JSTE PŮSOBILA?
 - Jsem teprve na první školce, ale působím zde již 3 roky – jsem přidělena již ke druhému dítěti. První dítě jsem měla v předškolním ročníku, které následně dostalo odklad a nyní jsem opět u dítěte v předškolním ročníku.

- 2) KONZULTUJE S VÁMI UČITEL TÝDENNÍ TÉMA, PRŮBĚH TÝDNE? JAKÝM ZPŮSOBEM?
 - Učitel mi pravidelně říká, co se bude v průběhu týdne dělat. V pondělí mi řekne plán na celý týden (okrajově) a poté každý den ráno mi sděluje přesné činnosti, které budeme s dětmi konat. Také mi řekne, co ten daný den čeká ode mě, s čím bude potřeba pomoci a v průběhu dne mi dle potřeby zadává úkoly.

- 3) PŘIPRAVUJETE SI PRO DÍTĚ AKTIVITY SAMA NEBO VÁM VŠE CHYSTÁ UČITEL?
 - Veškeré aktivity mi připravuje učitel, vždy mi vysvětlí cíl úkolu, průběh úkolu a já s dítětem jen udělám a předávám na kontrolu učiteli. Chystá mi různé věci – jak pracovní listy, tak cviky na hrubou a jemnou motoriku – vždy mi ráno po příchodu vysvětlí a nechá na mě, kdy s dítětem udělám, ale musím to ten den splnit.

- 4) MYSLÍTE SI, ŽE MÁTE JASNĚ VYMEZENÉ ROLE?
 - Určitě ano. Jde to i vidět na první pohled – dělám jen to, co mi učitel řekne, on mi vlastně organizuje den a já jen plním jeho úkoly. Role podřízený x nadřízený je zde jednoznačný.

5) JAK PROBÍHÁ VAŠE SPOLUPRÁCE?

- Myslím si, že docela dobře. I když z mého pohledu bych ocenila trošku více volnosti a aby mi učitel trochu více naslouchal v činnostech. Ale splním vše, co mám zadáno, takže si myslím, že učitel je spokojen a já v rámci možností také. Učitel mi sděluje, co má v plánu s dětmi dělat, obeznámí mě s tím a já jsem mu nápomocna.

6) ČEHO SI VÁŽÍTE NA SPOLUPRÁCI S UČITELEM?

- Asi jen toho, že vede dobře děti a je mi v tomto dobrým příkladem, děti ho poslouchají a mají ho rádi.

7) JAKÁ PRAVIDLA MÁTE MEZI SEBOU NASTAVENA?

- Učitel řekne – já provedu. To je největší pravidlo, které mezi sebou máme. Dále nesmím zasahovat do jeho řízené činnosti, musím jen naslouchat jako děti, protože to je jeho chvíle, kdy předává dětem informace, které on sám chce.

8) CO OČEKÁVÁTE OD UČITELE?

- Očekávám, že dětem předá všechny potřebné informace, které musí za dobu v mateřské škole znát. Byla bych ráda, kdyby mě trošku k dětem připustil, abychom mohli více spolupracovat na činnostech pro děti.

9) CO BYSTE ZMĚNILA NA SOUČASNÉ SPOLUPRÁCI S UČITELEM?

- Jednoznačně přístup ke mně. Chtěla bych, aby mě bral více jako kolegyni, dal mi více prostoru pro samostatnost, nechal mi trošku volnou ruku při práci a komunikaci s dětmi. To bych změnila nejvíce, protože to je jediná věc, která mi na této práci vadí – že jsem vlastně něčí „poskok“.

10) CO JE DŮLEŽITÉ PRO KVALITNÍ SPOLUPRÁCI MEZI VÁMI A UČITELEM?

- Dle mého názoru to je prostor pro práci, komunikace a empatie. Pokud je asistent utlačován, nemůže nic sám, nedostane se ke zkoušce práci s dětmi,

nemá kam růst a brzdí ho to a není motivovaný. Komunikace je nejdůležitější, vždy a všude, za každých okolností. Bez komunikace by to prostě a jednoduše nefungovalo. No a empatie, tu by měl mít každý člověk, ovšem u mě v práci to od učitele necítím a možná proto neprobíhá tak kvalitní spolupráce mezi námi, jak by asi měla.

Příloha č.4 - Přepis rozhovoru s respondentem AP3

ROZHOVOR Č. 3 – ASISTENT PEDAGOGA – RESPONDENT AP3

1. JAK DLOUHO VYKONÁVÁTE ČINNOST AP A V KOLIKY ŠKOLKÁCH JSTE PŮSOBILA?
 - Jako asistent pracuji 3 roky a nyní jsem ve druhé školce. Doufám, že v této práci budu moci být co nejdéle, protože je to něco, co mě naplňuje.

2. KONZULTUJE S VÁMI UČITEL TÝDENNÍ TÉMA, PRŮBĚH TÝDNE? JAKÝM ZPŮSOBEM?
 - Ano, společně si vždycky najdeme chvílku, kdy probereme, co nás následující týden čeká za téma, co bychom chtěli zvládnout, o čem si budeme povídat a co chceme děti naučit.

3. PŘIPRAVUJETE SI PRO DÍTĚ AKTIVITY SAMA NEBO VÁM VŠE CHYSTÁ UČITEL?
 - Jak kdy. Někdy si aktivity připravím sama, někdy mě o něco požádá učitel. Pokud si chystám aktivity sama, raději je konzultuji s učitelem, jelikož nemám ještě tak velkou praxi a nechci něco děti naučit špatně.

4. MYSLÍTE SI, ŽE MÁTE JASNĚ VYMEZENÉ ROLE?
 - Ano, to určitě máme. Ve třídě je jasné, kdo je učitel a kdo asistent, ale že bychom to nějak mezi sebou zásadně řešily, že bych brala učitele vyloženě jako nadřízeného, to říct nemůžu. Máme velice pěkný kolegiální vztah.

5. JAKÝM ZPŮSOBEM PROBÍHÁ VAŠE SPOLUPRÁCE?
 - Spolupráce je skvělá, začíná konzultací, pokračuje neustálou komunikací o tom, jaké děti udělaly pokroky, o tom, co vidíme, že dělají a o různých situacích, které se ve školce dějí. Při žádosti o pomoc si obě vždy vyhovíme, doplňujeme se v práci a myslím si, že děti jsou v pohodě, protože z nás vyzařuje dobrá spolupráce.

6. ČEHO SI VÁŽÍTE NA SPOLUPRÁCI S UČITELEM?

- Jednoznačně si vážím podpory, kterou od učitele dostávám. Nebojím se ho požádat o pomoc, zeptat se na cokoliv. Nikdy se mi nestalo, že by na mě byl nepříjemný, pokud je nějaký problém, řeší se to s klidem a toho si na něm vážím asi nejvíc, protože nemám ráda, když na mě lidi křičí a jsou nepříjemní.

7. JAKÁ PRAVIDLA MÁTE MEZI SEBOU NASTAVENA?

- Jediné, co bych mohla považovat za pravidlo je to, že komunikace s rodiči bude primárně na učiteli – řešení problémů, dotazy atd.

8. CO OČEKÁVÁTE OD UČITELE?

- Očekávám podporu, rady a ukázkou toho, jak by se mělo s dětmi pracovat, abych se to naučila, kdyby někdy v budoucnu dělala učitele v mateřské škole.

9. CO BYSTE ZMĚNILA NA SOUČASNÉ SPOLUPRÁCI S UČITELEM?

- Nezměnila bych vůbec nic, vše mi takto vyhovuje. Vyhovuje mi, že mohu dělat to, co chci já, ale že občas mě zaukoluje i on sám a je to pro mě výzva, splnit úkol, který jsem si nezvolila já.

10. CO JE DŮLEŽITÉ PRO KVALITNÍ SPOLUPRÁCI MEZI VÁMI A UČITELEM?

- Nejdůležitější pro to, aby to v práci fungovalo je určitě komunikace. Pokud lidé, nejen v práci, nekomunikují, nemůže to nikdy fungovat. Také je důležité se navzájem respektovat a naslouchat si.

Příloha č.5 - Přepis rozhovoru s respondentem PED1

ROZHOVOR Č.4 – PEDAGOG V MATEŘSKÉ ŠKOLE – RESPONDENT PED1

1) JAK DLOUHO VYKONÁVÁTE ČINNOSTI UČITELE V MŠ A S KOLIKA AP JSTE JIŽ SPOLUPRACOVAL?

- V mateřské škole jako učitelka pracuji již 25 let – pořád v jedné a té samé – ale asistentů jsem moc neměla, tuším, že ten, kterého mám aktuálně je 5. Dříve totiž nebyli žádní asistenti, to je teď takový trend, že si všichni udělají kurz asistenta a na dětech se hledá to špatné, aby mu byl asistent přidělen. Na jednu stranu jsem ráda, že mám někoho při ruce, ale nechápu tento trend. Vždyť ta chvíle bude více asistentů než učitelů.

2) JAKÉ ČINNOSTI VYKONÁVÁ AP NEJČASTĚJI?

- Nejčastěji je asistent pedagoga s dítětem s svp, se kterým dělá různé úkoly, které mu buď zadám, nebo si vybere on – měly by být v souladu s jeho potřebami, aby se rozvíjel tak, jak má. Není ale jen s tímto dítětem, pomáhá i ostatním při různých činnostech – ať už to je vyrábění, tvoření nebo pracovní listy. Když nutně nepotřebuje pomoc dítě s svp, pomáhá prostě ostatním. Také mi pomáhá s organizací dne, je mi při ruce pokaždé, když potřebuji.

3) PRACUJE AP I S JINÝMI ŽÁKY VE TŘÍDĚ, NEŽ S DÍTĚTEM S SVP?

- Jak již jsem zmiňovala, primárně pracuje s ním, ale velmi často pomáhá i ostatním dětem, které mají mezery v činnostech, které zrovna děláme. Určitě nejsem zastávce toho, že by měl dítě vodit za ručičku a dělat s ním vše. Pokud činnost dítě zvládá bez problému, není nutné mu stát za zadkem. V tu chvíli je fajn nechat ho samotného a jít pomoci dětem, které to potřebují.

4) CO JE ÚKOLEM AP?

- Úkolem asistenta pedagoga je být při ruce učitelovi – tedy mě. Myslím si, že by to měla být pravá ruka, která je vždy po ruce v případě pomoci. Také je

jeho úkolem pomáhat dětem s SVP, vést je ke správným činům a pomoci mu s věcmi, ve kterých má mezery. Má ale také pomáhat ostatním dětem, pokud jsou v nesnázích, nesmí se upínat pouze na jedno dítě.

5) MYSLÍTE SI, ŽE MÁTE S AP JASNĚ VYMEZENÉ ROLE?

- Myslím, že ano. Já jsem v roli nadřízeného a on podřízeného – bereme to ale pouze teoreticky, v praxi beru asistenta jako rovného partnera, od kterého rád přijmu nějakou poznámku nebo poznatek v práci.

6) JAK PROBÍHÁ KONZULTACE S AP?

- Každý den si ráno sedneme a v rychlosti probereme průběh dne a po skončení směny si povídáme, co se nám povedlo a co naopak ne, jak dětem aktivity šly nebo nešly. V případě potřeby konzultujeme i přes messenger, když někoho něco napadne, nebo chce s něčím poradit, není problém si napsat i mimo práci.

7) JAKÝM ZPŮSOBEM PROBÍHÁ VAŠE SPOLUPRÁCE S AP?

- Spolupráce probíhá velmi příjemně, kolegiálně a vždy se dokážeme na všem domluvit. Respektujeme se navzájem, neházíme si klacky pod nohy a podporujeme se v činnostech, které ten druhý dělá.

8) ČEHO SI NA TÉTO SPOLUPRÁCI VÁŽÍTE?

- Vážím si super přístupu k práci, nebojácnosti řešit zadané úkoly, a hlavně si vážím toho, že se mi nebojí říct svůj názor, i když je třeba v rozporu s názorem mým. Také si vážím přístupu k dětem, který má podle mého názoru skvělý, jde vidět, že tato práce je něco, co opravdu chce můj asistent dělat.

9) JAKÁ PRAVIDLA MÁTE MEZI SEBOU NASTAVENA?

- V podstatě žádná, nikdy jsme se nebavily tak, že já budu dělat tohle a tohle a ty to dělat nesmíš, nikdy jsme si neříkaly tohle je má práce a tohle tvá,

nemluv mi do ní atd. Od začátku jsme najeli na stejnou vlnu, každý věděl, co má dělat, jaký je jeho úkol a žádná pravidla jsme si říkat nemusely.

10) CO OČEKÁVÁVÁTE OD AP?

- Od asistenta pedagoga očekávám, že bude plnit svoji práci tak, jak má, že bude nápomocen a nebude se vymlouvat z činností. Jelikož si často povídáme o dětech i rodičích, očekávám mlčenlivost v soukromém životě. A dále chci, aby byl ke mně upřímný, na tom si velmi zakládám, raději ať mi vše řekne narovinu, než aby něco vyprávěl za zády.

11) CO BYSTE ZMĚNILA NA SOUČASNÉ SPOLUPRÁCI S AP?

- Na spolupráci s aktuální asistentkou bych nezměnila nic, vše mi vyhovuje tak, jak to teď máme a jsem nadmíru spokojená.

12) CO JE DŮLEŽITÉ PRO KVALITNÍ SPOLUPRÁCI MEZI VÁMI A AP?

- Pro mou osobu je určitě nutná komunikace, a to ve všech směrech a vždy, když je to potřeba. Jednoznačně je to vzájemný respekt, bez kterého by nefungovala dle mého žádná spolupráce. Dále určitě důvěra, ta je pro mě jedna z těch nejdůležitějších, protože s člověkem, kterému nemůžu věřit bych pracovat nechtěla. A našla bych asi ještě spoustu dalších věcí, ale tyhle považuji asi za ty nejdůležitější – aspoň pro mě.

Příloha č.6 - Přepis rozhovoru s respondentem PED2

ROZHOVOR Č.5 – PEDAGOG V MATEŘSKÉ ŠKOLE – RESPONDENT PED2

- 1) JAK DLOUHO VYKONÁVÁTE ČINNOSTI UČITELE V MŠ A S KOLIKA AP JSTE JIŽ SPOLUPRACOVAL?
 - Jako učitelka v mateřské škol pracuji 10 let a nyní mám k sobě prvního asistenta pedagoga a musím říct, že to je velmi příjemné mít někoho k sobě při práci s takovým množstvím dětí.

- 2) JAKÉ ČINNOSTI VYKONÁVÁ AP NEJČASTĚJI?
 - Asistent vykonává činnosti, které mu nachystám nebo o které ho požádám. Nejčastěji pracuje s dítětem s SVP, se kterým dělá úkoly tak, aby se rozvíjelo a bylo rovno ostatním dětem. Dále také například kopíruje a chystá potřebné věci k různým činnostem.

- 3) PRACUJE AP I S JINÝMI ŽÁKY VE TŘÍDĚ, NEŽ S DÍTĚTEM S SVP?
 - Primárně pracuje s dítětem s SVP, ale v případě potřeby je nápomocen i ostatním dětem.

- 4) CO JE ÚKOLEM AP?
 - Úkolem asistenta je pomoc ve třídě dětem i pedagogovi. Měl by plnit to, co mu pedagog zadá a o co ho požádá a neměl by se plést pedagogovi do práce.

- 5) MYSLÍTE SI, ŽE MÁTE S AP JASNĚ VYMEZENÉ ROLE?
 - Ano, určitě máme, již od začátku jsem jasně řekla, že já jsem učitel, který má hlavní slovo a on je asistent, který mě bude respektovat.

- 6) JAK PROBÍHÁ KONZULTACE S AP?
 - Konzultujeme jen v případě potřeby – když já nebo asistent něco potřebujeme, nebo když si asistent neví rady. Nebývá to nějak pravidelně, necháme vždy vše plynout.

7) JAKÝM ZPŮSOBEM PROBÍHÁ VAŠE SPOLUPRÁCE S AP?

- Spolupráce probíhá na úrovni, která mě určitě vyhovuje. Asistent je mi vždy při ruce, zadané úkoly plní, takže si nemůžu stěžovat. Je fajn, nebýt na tolik dětí sama, víc očí, ví vidí.

8) ČEHO SI NA TÉTO SPOLUPRÁCI VÁŽÍTE?

- Vážím si loajality mé kolegyně, toho, že je mi vždy při ruce a stojí za mnou v případech problémů s rodiči, které se nám dějí docela často. Rodiče nevěří, že jejich dítě dokáže být takové, jaké mu říkáme a asistent vždy stojí při mně, tím pádem jsme proti rodiči v převaze a již si tolik nedovolí.

9) JAKÁ PRAVIDLA MÁTE MEZI SEBOU NASTAVENA?

- Žádná konkrétní pravidla nemáme, každý si plní svoji náplň práce a jinak žádná striktní pravidla nemáme.

10) CO OČEKÁVÁVÁTE OD AP?

- Očekávám, že mi bude při ruce, když budu potřebovat, budeme táhnout vždy za jeden provaz a nebudeme si dělat naschvály a pomlouvat se za zády. Očekávám jednání na úrovni a podporu.

11) CO BYSTE ZMĚNILA NA SOUČASNÉ SPOLUPRÁCI S AP?

- Přijde mi, že se asistent pořád trochu stydí, nerad komunikuje s rodiči, což vidím jako velké mínus. Na to, že práci vykonává již 3 roky, mohl by být více otevřený a komunikativní. Přijde mi, že působí jako „mouchy snězte si mě“.

12) CO JE DŮLEŽITÉ PRO KVALITNÍ SPOLUPRÁCI MEZI VÁMI A AP?

- První slovo, co mě napadlo, je poslušnost, i když to v tomto spojení pedagog a AP zní divně, myslím to tak, že asistent by měl mít ke mně respekt, plnit

moje požadavky a snažit se být mi dobrým asistentem. Určitě jsou důležité věci jako je komunikace, pomoc nebo důvěra.

Příloha č.7 - Přepis rozhovoru s respondentem PED3

ROZHOVOR Č.6 – PEDAGOG V MATEŘSKÉ ŠKOLE – RESPONDENT PED3

1. JAK DLOUHO VYKONÁVÁTE ČINNOSTI UČITELE V MŠ A S KOLIKA AP JSTE JIŽ SPOLUPRACOVAL?
 - Jako učitelka mateřské školy pracuji již 15 let a asistentů..to musím spočítat. Těch jsem měla tak čtyři, možná pět. "

2. JAKÉ ČINNOSTI VYKONÁVÁ AP NEJČASTĚJI?
 - Asistent, kterého mám momentálně u sebe ve třídě se nejčastěji stará o dítě s SVP – pomáhá mu se sebeobsluhou, plní s ním zadané úkoly, hraje ji s ním (snaží se ho při hře i vzdělávat). Také mi pomáhá s výzdobou třídy – stříhá, kopíruje aj.

3. PRACUJE AP I S JINÝMI ŽÁKY VE TŘÍDĚ, NEŽ S DÍTĚTEM S SVP?
 - Když je potřeba, tak ano. Primárně se věnuje svému dítěti, ale pokud někdo něco nezvládá, nebo si s ní chce například zahrát také hru, určitě děti neodmítá, naopak se snaží v nich vyvolat pocit, že je tu i pro ně.

4. CO JE ÚKOLEM AP?
 - Úkol asistenta je podpořit dítě s SVP v sebeobslužných činnostech, podpořit ho ve hrách, v sociálních vztazích. Učí ho novým věcem, pomáhá mu plnit úkoly. Je také důležité, aby tu byl pro mě, když budu něco potřebovat.

5. MYSLÍTE SI, ŽE MÁTE S AP JASNĚ VYMEZENÉ ROLE?
 - Myslím, že ano. Děti nás obě berou jako učitelky, ale asistent moc dobře ví, jaká je jeho pozice, co si může dovolit a co by už bylo za hranou.

6. JAK PROBÍHÁ KONZULTACE S AP?
 - Konzultujeme průběžně během dne podle potřeby, podle toho, co nás napadne. Nemáme vymezený nějaký určitý čas, neděláme si žádné „porady“.

7. JAKÝM ZPŮSOBEM PROBÍHÁ VAŠE SPOLUPRÁCE S AP?

- Spolupráce probíhá dle mého názoru skvěle. Jsme si jedna druhé při ruce, dokážeme vycítit, kdy je potřeba pomoci, a naopak se nepleteme do věcí, u kterých vidíme, že je to v pořádku.

8. ČEHO SI NA TÉTO SPOLUPRÁCI VÁŽÍTE?

- Toho, jak jsme společně naladěny na společnou vlnu, jak se dokážeme doplňovat a podporovat. Cením si pochopení, úcty a loajality.

9. JAKÁ PRAVIDLA MÁTE MEZI SEBOU NASTAVENA?

- Vůbec žádná. Podle mě, pokud má spolupráce fungovat, nějaká nesmyslná, drsná pravidla nejsou vhodná. Samozřejmě, pokud bych viděla chování asistenta, které by bylo nevhodné jak vůči mně, tak vůči dětem, nějaká pravidla by se asi nastavit musela.

10. CO OČEKÁVÁVÁTE OD AP?

- Očekávám to, že mi bude nápomocen při práci, bude se mnou komunikovat, diskutovat problémy, kterých si všimá a nebude je zatajovat. Když uvidí, že jsem zaneprázdněna, nebude se bát ujmout dětí a věnovat se jim.

11. CO BYSTE ZMĚNILA NA SOUČASNÉ SPOLUPRÁCI S AP?

- Nezměnila bych nic, vše mi vyhovuje, jsem spokojená s aktuální asistentkou a vždy jsem s asistentama byla, protože si myslím, že tito lidé si práci vyberou, protože chtějí pomáhat a chtějí čas trávit s dětmi.

12. CO JE DŮLEŽITÉ PRO KVALITNÍ SPOLUPRÁCI MEZI VÁMI A AP?

- Jako jednu z nejdůležitějších věcí považuji komunikaci, dále také aspoň trošku empatie, nebojácnost a sebevědomí. Komunikaci snad ani nemusím odůvodňovat, to je doufám všem jasné. Možná trošku vysvětlím, jak myslím tu nebojácnost a sebevědomí. Myslím si, že pokud má spolupráce fungovat, neměl by se ani jeden říct tomu druhému cokoliv – když je například něco

špatně, nebát se pochválit druhého, ale i sebe, když se nám něco povede. Celé to vlastně opět souvisí s tou komunikací, prostě mluvit, řešit, povídat si, to je pro kvalitní spolupráci nejlepší.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Eva Körnerová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Dana Cibáková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole
Název v angličtině:	Cooperation of teaching assistant and teacher in kindergarten
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na spolupráci asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole. Teoretická část vymezuje základní pojmy, jako je asistent pedagoga, pedagog v mateřské škole, mateřskou školu jako instituci a věnuje se také spolupráci asistenta pedagoga a pedagoga. Empirická část navazuje na tu teoretickou a je provedena pomocí strukturovaného rozhovoru. Výzkum je zaměřen na asistenty pedagoga a pedagogy a jejich vzájemnou spolupráci. Cílem výzkumu je zjistit, na jaké úrovni a jakým způsobem probíhá spolupráce asistenta pedagoga a pedagoga v mateřské škole.
Klíčová slova:	Asistent pedagoga, pedagog v mateřské škole, mateřská škola, dítě v mateřské škole, IVP, SVP, spolupráce
Anotace v angličtině:	The diploma thesis is focused on the cooperation of teaching assistant and a teacher in kindergarten. The theoretical part defines basic concepts such as teaching assistant, teacher in kindergarten, kindergarten as an institution and is also devoted to the cooperation of teaching assistant and teacher. The empirical part follows the theoretical part and is done through structured conversation. The research is focused on teaching assistants and teachers

	and their cooperation with each other. The aim of the research is to find out at what level and how the cooperation of the teaching assistant and teacher in kindergarten takes place.
Klíčová slova v angličtině:	Teaching assistant, teacher in kindergarten, kindergarten, child in kindergarten, individual education plan, cooperation
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Formulář IVP Příloha č. 2: Přepis rozhovoru s respondentem AP1 Příloha č. 3: Přepis rozhovoru s respondentem AP2 Příloha č. 4: Přepis rozhovoru s respondentem AP3 Příloha č. 5: Přepis rozhovoru s respondentem PED1 Příloha č. 6: Přepis rozhovoru s respondentem PED2 Příloha č. 7: Přepis rozhovoru s respondentem PED3
Rozsah práce:	79 stran + 20 stran příloh
Jazyk práce:	Čeština