

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Kateřina Horná

Asistent a učitel ve společném vzdělávání

Olomouc 2020

Vedoucí práce: doc. Mgr. Michal Růžička, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jsem jen uvedené zdroje a literatury.

Olomouc, 2020

.....

podpis

„Soucit a tolerance nejsou známkou slabosti, ale znamením síly.“

Dalajláma

Poděkování

Děkuji vedoucímu diplomové práce doc. Mgr. Michalu Růžičkovi, Ph.D. za odborné vedení, rady, připomínky při zpracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům, bez kterých by diplomová práce nemohla vzniknout.

Obsah

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 Asistent pedagoga.....	7
1.1 Historický vývoj profese asistenta pedagoga.....	8
1.2 Legislativní vymezení v ČR.....	11
1.3 Zřizování funkce asistenta pedagoga.....	12
1.4 Vzdělávání asistenta pedagoga.....	13
1.5 Náplň práce a kompetence asistenta pedagoga.....	17
1.5.1 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem.....	20
1.6 Osobní asistent.....	21
2 Inkluzivní vzdělávání v českém školství.....	23
2.1 Legislativní vymezení inkluzivního vzdělávání.....	28
2.2 Individuální vzdělávací plán.....	30
3 Rešerše.....	33
PRAKTICKÁ ČÁST.....	47
4 Cíl průzkumu a postup práce.....	47
4.1 Cíl průzkumu.....	47
4.2 Postup práce.....	48
4.3 Použitá metoda.....	48
4.4 Charakteristika respondentů.....	49
5 Výsledky šetření.....	51
5.1 Závěry získaných dat.....	93
5.2 Diskuze.....	96
ZÁVĚR.....	100
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	101
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ.....	105
SEZNAM POUŽITÝCH PŘÍLOH.....	107

ÚVOD

V posledních letech je stále často diskutované téma inkluze. Ať už jsou názory odborníků či veřejnosti na inkluzi kladné nebo záporné, existuje mnoho faktorů, které úspěšnost inkluze velmi významně ovlivňují. Mezi legislativou upravované faktory patří podpůrná opatření, která napomáhají zefektivnit výchovně – vzdělávací proces u dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedno z podpůrných opatření představuje asistent pedagoga.

Téma diplomové práce jsem si zvolila, protože jsem delší dobu pracovala na pozici asistenta pedagoga a v současné době pátým rokem působím jako třídní učitelka. Domnívám se tedy, že problematiku asistentů a učitelů ve společném vzdělávání dokážu objektivně zhodnotit.

Diplomová práce si klade za cíl zjištění úrovně spolupráce mezi asistentem a učitelem v rámci základního vzdělávání. Za dílčí cíle považuji přiblížení vnímání spolupráce jednotlivými aktéry, pomoc při zlepšení komunikace a celkové interakce asistenta s učitelem.

V teoretické části diplomové práce je vymezen samotný pojem asistent pedagoga, je zde popsán historický vývoj profese asistenta pedagoga. Vymezuji také legislativu ČR, která zabezpečuje zřizování funkce asistenta pedagoga, vzdělávání a náplň práce asistenta pedagoga. Za velmi významnou považuji kapitolu, ve které definuji a odliším pozici osobního asistenta v rámci výchovně – vzdělávacího systému. Další kapitolu věnuji inkluzivnímu vzdělávání v českém školství. Praktická část popisuje cíle průzkumu, metodologii práce, uvádí charakteristiku respondentů. Závěr diplomové práce je zaměřen na vyhodnocení a interpretaci dat získaných dotazníkovým šetřením a na stanovení závěrů o získaných údajích.

Diplomovou práci bych ráda věnovala všem učitelům a asistentům pedagoga, kteří mají zájem o zlepšení vzájemné spolupráce a s tím i o zefektivnění edukačního procesu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Asistent pedagoga

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

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (která byla v minulosti několikrát novelizovaná) zabezpečuje, že vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami se uskutečňuje s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření. Mezi nejvýznamnější podpůrná opatření se řadí profese asistenta pedagoga. Toto podpůrné opatření je velice specifické, jedná se o podpůrné opatření personálního charakteru, přičemž kvalita poskytování tohoto podpůrného opatření závisí na úrovni erudice připravenosti samotných osob, které pracují jako asistent pedagoga. V současnosti se stále vyskytuje mnoho systémových chyb v českém školství, které brzdí potenciál profese asistenta pedagoga, který se významně podílí na úspěchu a efektivitě inkluzivního vzdělávání (Šmelová, Suralová, Petrová, 2017).

„V českých školách postupně a významně přibývá asistentů pedagoga. Stále více asistentů patří mezi specialisty, kteří rozumějí tomu, jak učit děti se specifickými potřebami. Často se s dětmi dostávají do velice blízkého vztahu, jsou pro ně důvěrníky, přáteli. I proto jim leckdy dokážou pomoci lépe než kdokoliv jiný z širšího pedagogického týmu“ (Němec, 2014, s. 6).

Především pomoc s překonáváním případných bariér mezi žákem a školou, podpora těch, kteří potřebují specifickou úpravu výuky, spolupráce s učiteli při vyučování, představuje hlavní smysl pozice asistenta pedagoga v rámci vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Šmelová, Suralová, Petrová, 2017).

Asistent pedagoga hraje významnou roli i při přijetí žáka se speciálními vzdělávacími potřebami třídním kolektivem. V průběhu vzdělávacího procesu vykonává takové činnosti, které směřují k podpoře inkluzivního klimatu třídy. Na základě svého pozorování třídního klimatu během vyučování i přestávek může navrhnout efektivní prostředky, jak klima ve třídě pozitivně ovlivňovat (Bočková, Vítková et al., 2016).

„Práce pedagogických asistentů patří v zahraničí, ale i na některých českých a moravských školách k osvědčeným formám podpory vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním, systémově je ale v České republice stále podceňována. Ve srovnání s počtem asistentů působících u žáků se zdravotním postižením je asistentů pracujících se žáky se sociálním znevýhodněním jen velmi málo; z organizačního hlediska prodělala tato profese během posledních dvou desetiletí relativně klopotný vývoj od romského asistenta přes vychovatele – asistenta učitele až po asistenta pedagoga, u kterého si ovšem mnozí ředitelé a učitelé nejsou jisti ani tím základním, tedy jaké činnosti a v jaké míře mohou nebo mají být náplní asistentovy práce“ (Němec, 2014, s.7).

Dynamický nárůst počtu asistentů pedagoga poukazuje na veliký význam této profese. Jedná se o nárůst počtu ve školách běžného typu od 1588 fyzických osob ve školním roce 2005/2006 až po 8873 fyzických osob ve školním roce 2014/2015 (Šmelová, Suralová, Petrová, 2017).

1.1 Historický vývoj profese asistenta pedagoga

„Zapojení asistentů pedagoga do výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se v České republice rozvíjí od devadesátých let minulého století, po dlouhou dobu se ovšem

práce asistentů vyvíjela po dvou paralelních liniích, samostatně u žáků se zdravotním postižením a zvláště u žáků se sociálním znevýhodněním“ (<http://www.asistentpedagoga.cz/historie>).

S přijetím vyhlášky 127/1997 Sb, o speciálních školách a speciálních mateřských školách se zvýšil počet asistentů, kteří začali pracovat u žáků se zdravotním postižením. Výše zmíněná vyhláška ustanovila, že ve speciálních třídách pro žáky s poruchou autistického spektra, třídách pro žáky hluchoslepé, přípravných stupních a třídách pro žáky s více vadami zajišťují vzdělávací činnost dva pedagogičtí pracovníci. Zpočátku zabezpečovali práci asistentů ve speciálních školách pracovníci tzv. „civilní služby“. Po roce 2004 s přijetím nového školského zákona začala přispívat práce asistentů pedagoga k podpoře integrace žáků se zdravotním postižením do běžných škol (<http://www.asistentpedagoga.cz/historie>).

Zaměstnávání asistentů u žáků se sociálním znevýhodněním se začalo uskutečňovat na počátku devadesátých let. Nejdříve se jednalo o asistenty se specifickým zaměřením na podporu romských žáků dle koncepcí V. Oláha a H. Balabánové. Od září 1993 pracovali první asistenti pro romské žáky na Základní škole Přemysla Pittra v Ostravě. „Romské asistenty“ vzdělávaly a financovaly v letech 1993 – 1998 nestátní neziskové organizace, např. brněnské Společenství Romů na Moravě nebo pražská nadace Nová škola. V letech 1997 – 1998 zabezpečoval zaměstnávání romských asistentů stát (<http://www.asistentpedagoga.cz/historie>). *„Asistentská profese byla oficiálně ustanovena v roce 1997 v rámci Statusu pokusného ověřování přípravných tříd a následně o rok později prostřednictvím Informace o zřízení funkce romského asistenta základní a zvláštní školy (MŠMT, 1998). V následujících třech letech byla pozice asistenta ve vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků výhradně vázána na romskou etnickou příslušnost a rozšířila se do mnoha škol po celé ČR – počet romských asistentů vzrostl z dvaceti v roce 1997 na více než dvě stě pracovníků o čtyři roky později“* (tamtéž). Model z Velké Británie představoval hlavní inspiraci pro zavádění prvních asistentů v ČR. Ve Velké Británii existoval vypracovaný systém tzv. ethnic assistants – systém pomocných pedagogických pracovníků. Náplň práce těchto pedagogických pracovníků spočívala v podpoře žáků z konkrétních etnických minorit. Až ve školním roce 1997/1998 se oficiálně zařadila profese asistenta do státem zajišťovaného vzdělávacího systému. Dne 3.3.1998 vyšel dokument vydaný

Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, který zajišťoval možnost zřízení funkce romského asistenta na školách s větším počtem žáků romského etnika. Mezi hlavní práci romských asistentů měla být pomoc pedagogům při komunikaci s romskými dětmi, při individuálním přístupu k žákům, odstraňování výchovných a vzdělávacích obtíží, pomoc při mimotřídních a mimoškolních činnostech třídy, spolupráce s rodiči žáků, spolupráce s romskou komunitou v místě školy. Jednalo se tedy o profesi zabezpečenou Romy a zaměřenou na sociálně znevýhodněné žáky z romského etnika. Během následujících čtyř let vzrostl počet romských asistentů z původních dvou desítek na více než dvě stovky, což jednoznačně reflektovalo, že profese byla ceněna jak romskými uchazeči o pracovní místo ve školství, tak samotnými školami, které žáky romského etnika vyučovaly (Němec, 2014).

Metodický pokyn MŠMT ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním zrušil spojitost asistentské profese na etnicitu a vedla k ustanovení funkce vychovatele - asistenta učitele (<http://www.asistentpedagoga.cz/historie>). Znamenalo to zavedení širšího pojetí asistence, která byla orientována na sociálně znevýhodněné žáky bez ohledu na etnickou příslušnost (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014). Náplň práce vychovatele – asistenta učitele měla být především pomoc žákům při aklimatizaci na školní prostředí, pomoc pedagogům při vlastní výchovné činnosti, při komunikaci se žáky, spolupráce s rodiči žáků, spolupráce s romskou, popř. jinou komunitou v místě školy. Pro výkon profese stačilo asistentům základní vzdělání doplněné o čtyřicet hodin náslechů, osmdesát hodin pedagogického minima. Metodický pokyn MŠMT z roku 2000 popisoval, že náplň práce vychovatele – asistenta tvoří přímá výchovná práce s žáky v rozsahu 20 – 28 vyučovacích hodin týdně podle provozu a potřeb školy, příprava na výchovnou činnost a práce bezprostředně související s přímou výchovnou činností, spolupráce s učiteli, s výchovným poradcem a dalšími pedagogickými pracovníky, spolupráce s rodiči a ostatní veřejností, spolupráce s romskou komunitou v místě školy, další vzdělávání (Němec, 2014).

Na základě školského zákona a vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami z let 2004 a 2005 došlo v současnosti k sjednocené podobě práce asistentů. Z legislativního pohledu existuje jednotná profese asistenta pedagoga, pro kterého platí totožné zákonné normy. Tyto normy upravují postavení asistentů nejen ve speciálních školách, ale také podporují pozici asistentů ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími

potřebami na běžných typech škol (<http://www.asistentpedagoga.cz/historie>). Jedná se tedy o tutéž profesi, v praxi však odlišenou systémem financování, diferencovanými požadavky na kvalifikaci i na náplň práce samotných asistentů (Němec, 2014).

1.2 Legislativní vymezení v ČR

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, jehož náplň práce a funkce jsou orientovány na podporu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Činnost asistenta pedagoga je zakotvena v legislativních normách, které definují požadavky na pedagogické pracovníky, parametry vzdělávacího systému a podobu podpory vzdělání žáků se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).

Školský zákon – zákon č. 561/ 2004 Sb. – upravuje zřízení místa asistenta pedagoga, což je samotný počátek procesu zapojení asistenta pedagoga do vzdělávání. Předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga a požadavky na odbornou kvalifikaci asistenta pedagoga jsou vázány na zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů. Dle zákona o pedagogických pracovnících přímou pedagogickou činnost vykonává:

- a) učitel,
- b) vychovatel,
- c) speciální pedagog,
- d) psycholog,
- e) pedagog volného času,
- f) asistent pedagoga,**
- g) trenér,
- h) vedoucí pedagogický pracovník.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných poskytuje v současné době sice základní, ale zároveň závazný přehled hlavních činností asistenta pedagoga. Přesto je formulace náplně práce asistenta pedagoga v současné

době v kompetenci vedení samotných škol. Na rozdělení práce asistentů na přímou a nepřímou pedagogickou činnost se zaměřuje především nařízení vlády č. 273/2009 Sb (ve znění novelizace Nařízení vlády č. 195/2019 Sb.). Samotné přesné rozdělení přímé a nepřímé pedagogické činnosti asistentů pedagoga zůstává v kompetenci ředitele školy (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014). Plat asistenta pedagoga se řídí Podle Nařízení vlády č. 341/2017 Sb. (o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě) a jeho novelizací z roku 2018. Jakou podobu, rozsah nebo ukončení má splňovat studium pro asistenty pedagoga upřesňuje vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (<http://www.asistentpedagoga.cz/zakony-studium>).

Podle platné legislativy, konkrétně vyhlášky č. 27/2016 Sb., se poskytují žákům se speciálními vzdělávacími potřebami podpůrná opatření. V této vyhlášce je mimo jiné formulován postup poskytování podpůrných opatření. Paragraf 5 popisuje činnost asistenta pedagoga, který poskytuje v rámci podpůrných opatření podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření nebo podle §18 odst.1. Asistent pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky ve třídě podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním. Asistent se také účastní školních akcí v době vyučování, v případě potřeby je přítomen také v době přestávek. Asistent pedagoga je plnohodnotným členem pedagogického sboru. Asistent pracuje vždy pod vedením učitele, který mu určuje úkoly, které se týkají vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami i žáků intaktních. Asistent by neměl za žáka vykonávat činnosti, které je žák schopen zvládat sám a nesmí plnit úkoly zadané žákovi. Efektivní práce asistenta pedagoga by měla směřovat ke snižování potřeby využívání jeho podpory žákem a k postupné samostatnosti žáka se SVP (Bočková, Vítková et al., 2016).

1.3 Zřizování funkce asistenta pedagoga

Na základě doporučení školského poradenského zařízení má ředitel školy povinnost v rámci podpůrných opatření zajistit pracovníka na pozici asistenta pedagoga. Ředitel

vypracuje žádost o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga ve své škole, kterou zašle příslušnému Odboru školství Krajského úřadu. V případě kladného vyřízení žádosti bude rozšířen počet pracovních míst v rámci pedagogických pracovníků. Spolu s administrativním zajištěním funkce asistenta pedagoga je nutné zabezpečit i ekonomické náležitosti. Ředitel školy projednává finanční záležitosti s obcí s rozšířenou působností nebo s příslušným Odborem školství Krajského úřadu v rámci řízení k rozpočtu pro daný kalendářní rok. Vyhledávání a samotný výběr pracovníků na pozici asistenta pedagoga by mělo probíhat s předstihem a výběr by měl odpovídat speciálním vzdělávacím potřebám žáka, stanovených v doporučení školského poradenského zařízení. (Teplá, Felcmanová 2016)

1.4 Vzdělávání asistenta pedagoga

Mezi základní předpoklady pro práci asistenta pedagoga dle zákona o pedagogických pracovnících (zákon č. 563/2004 Sb.) patří:

- Plná způsobilost k právním úkonům,
- Odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost,
- Bezúhonnost,
- Zdravotní způsobilost,
- Prokazatelná znalost českého jazyka.

Mezi významné kvalifikační předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga řadíme odpovídající úroveň dosaženého vzdělání. Veřejnost i pedagogičtí pracovníci se ve většině případů shodují, že by měl být kladen větší důraz na vyšší absolvované vzdělání u asistentů pracujících se žáky se zdravotním postižením a u asistentů působících u žáků se sociálním znevýhodněním zůstává úroveň dosaženého vzdělání asistentů v pozadí jiných předpokladů (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících stanovuje kvalifikační předpoklady pro výkon profese asistenta pedagoga a zároveň popisuje způsoby, jak lze

kvalifikaci získat pro „odborného“ asistenta pedagoga a pro „pomocného“ asistenta pedagoga (Šmelová, Souralová, Petrová, 2017).

„První způsob:

a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v oblasti pedagogických věd,

b) jiným vysokoškolským vzděláním než podle písmene a) a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání (dále jen CŽV) na vysoké škole 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,

c) vyšším odborným vzděláním na vyšší odborné škole s pedagogickým zaměřením,

d) jiným vyšším odborným vzděláním než podle písmene c) a

1. vzděláním v programu CŽV na vysoké škole zaměřeném na pedagogiku,

2. studiem pedagogiky nebo

3. studiem pro asistenty pedagoga,

e) středním vzděláním s maturitní zkouškou s pedagogickým zaměřením nebo

f) jiným středním vzděláním s maturitní zkouškou než podle písmene e) a

1. vzděláním v programu CŽV na vysoké škole a zaměřeném na pedagogiku,

2. studiem pedagogiky nebo

3. studiem pro asistenty pedagoga“ (Šmelová, Souralová, Petrová, 2017, s. 36, 37).

Výše zmíněné studium pro asistenty pedagoga lze absolvovat formou speciálního akreditovaného programu v rozsahu 80 hodin výuky a 40 hodin praxe. Tato skutečnost je velmi často kritizována a označována za nedostatečnou (Šmelová, Suralová, Petrová, 2017).

„Druhý způsob:

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, získává odbornou kvalifikaci kromě výše uvedeného i takto:

a) středním vzděláním s výučním listem a studiem pedagogiky,

b) středním vzděláním v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,

c) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a

1. studiem pedagogiky nebo

2. studiem pro asistenty pedagoga nebo

d) základním vzděláním a studiem kurzu pro asistenty pedagoga“ (Šmelová, Suralová, Petrová, 2017, s. 37).

Pro „nižší“ úroveň profese asistenta pedagoga je považováno za dostačující i základní vzdělání doplněné kurzem pro asistenty pedagoga. Jako velmi problematické můžeme chápat vymezení této úrovně. Dle zákona má jít o asistenty, kteří vykonávají pedagogickou činnost, která spočívá v „pomocných výchovných pracích“. Legislativa však nikde nevysvětluje, co si máme pod „pomocnými výchovnými pracemi“ představit. Pojem „pomocné výchovné práce“ se vyskytuje v nařízení vlády č. 222/2010, které mimo jiné popisuje činnosti asistenta pedagoga zařazeného do 4. platové třídy. Nepřímo lze odvodit, že asistent bez maturity by měl být zařazen do 4. platové třídy (Němec, 2014). „*V praxi vznikají také nejasnosti ohledně kvalifikačních kurzů pro asistenty pedagoga. Zákon zde rozlišuje „studium pedagogiky“ a „studium pro asistenty pedagoga“, které se liší zejména rozsahem určených podle Standardů pro udělování akreditací DVPP(MŠMT-2005) – podle těchto standardů má „studium pedagogiky“ rozsah 80 hodin, zatímco „studium pro asistenty pedagoga“ má rozsah 120*

hodin (z toho 40 hodin praxe). Zájemcům se středoškolským a vyšším vzděláním (včetně středoškolského bez maturity) jsou dostupné obě formy kvalifikačního studia; zájemcům, kteří mají pouze základní vzdělání, je podle zákona určeno pouze „studium pro asistenty pedagoga““ (tamtéž, s. 20,21).

Samotní asistenti nejčastěji uvádějí, že osoba vykonávající pozici asistenta pedagoga by měla mít odpovídající vzdělání a znalosti a měl by být empatický. Dále jako důležité považují trpělivost, dobrý vztah k žákům, tolerance, důslednost, schopnost motivovat, schopnost získat důvěru, samostatnost, flexibilita. Učitelé a ředitelé škol k výše zmíněným požadavkům připojují potřebu efektivní spolupráce s učitelem. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami upřednostňují především dobrý vztah asistenta pedagoga k žákům (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).

Pregraduální a postgraduální vzdělávání asistentů pedagoga by mělo odrážet fakt, že kvalifikaci k výkonu profese je možné získat více způsoby od vysokoškolského stupně vzdělání přes vyšší odborné nebo střední vzdělání. Jednotlivé vzdělávací moduly musí být koncipovány tak, aby odpovídaly různým nejvyšším dosaženým vzděláním, délce pedagogické praxe, cílové skupině žáků atd. (Šmelová, Souralová, Petrová, 2017).

Sami asistenti pedagoga postrádají nejvíce odborných znalostí v oblasti práce se žáky s poruchami chování. Velká část asistentů pedagoga uvádí velkou míru absence vědomostí o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejaktuálnější nedostatky v českém vzdělávacím systému v souvislosti s profesí asistenta pedagoga jsou následující:

- neukotvený standard činnosti asistenta pedagoga;
- potřeba kariérního řádu;
- systematické metodické vedení asistentů pedagoga;
- sjednocení a optimalizace systému přidělení a financování asistentů pedagoga (Šmelová, Souralová, Petrová, 2017).

1.5 Náplň práce a kompetence asistenta pedagoga

Z pohledu pracovněprávních vztahů je jednoznačné, že hlavní slovo při formulaci náplně práce má ředitel školy, který představuje pro asistenta oficiálního zaměstnavatele. Vyskytují se však určité rezervy při zapojování dalších pedagogických pracovníků, poradenských pracovníků či samotných asistentů do přípravy náplně práce asistenta pedagoga. Jen necelá polovina učitelů má možnost ovlivňovat formulaci náplně práce asistentů pedagoga. Ještě menší vliv mají školní speciální pedagogové, což může být způsobeno jejich nízkým zastoupením na školách. I přesto že na každé škole působí výchovný poradce, tak nadpoloviční většina výchovných poradců se na formulaci náplně práce nepodílí. Pokud asistent pedagoga pracuje se žákem se zdravotním postižením, velmi často se při formulaci jeho náplně práce přihlíží ke zprávám a doporučením z pedagogicko-psychologických poraden a ze speciálněpedagogických center. Podobu náplně práce asistenta ovlivňují jen zřídka samotní žáci nebo zákonní zástupci žáků (Němec, Šimáčková – Laurenčíková, Hájková, 2014).

Asistenti pedagoga vykonávají rozsáhlou škálu činností a aktivit, z toho téměř 50 % času asistenta pedagoga představuje přímá práce se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami v kmenové třídě, přibližně 9,6 % práce s ostatními žáky v kmenové třídě, 7% představuje komunikace s pedagogickými pracovníky, 7% přímá pedagogická činnost se žákem se specifickými vzdělávacími potřebami mimo kmenovou třídu, 5,6 % komunikace s rodiči, okolo 6% pracovní doby tvoří nepřímá pedagogická činnost, ostatní náplň práce naplňuje úkony ošetřovatelského rázu, příprava na vyučování, opravy žákovských prací, činnosti, které nespádají do náplně práce asistenta pedagoga, ale jsou vyžadovány nadřízenými (Šmelová, Suralová, Petrová, 2017).

Základní popis náplně práce asistenta pedagoga vymezuje vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb.):

„(1) Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou:

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání“.

Morávková, Vejrochová (in Šmelová, Suralová, Petrová, 2017) rozdělují činnosti asistenta pedagoga typově do skupin:

- individuální nebo skupinová podpora žáka/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci vyučování přímo ve třídě;
- individuální nebo skupinová podpora žáka/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci vyučování mimo třídu;
- práce asistenta pedagoga se žáky bez speciálních vzdělávacích potřeb;
- pomoc při sebeobsluze a doprovod při pohybu během vyučování;
- společná příprava s učitelem;
- doučování žáků;
- komunikace s rodiči žáků;
- konzultace s poradenskými pracovníky.

Gabašová a Vosmik popisují náplň práce asistenta pedagoga dle zákona o pedagogických pracovnících v odst. 3 a 4 § 20:

- přímá pedagogická činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto pedagogickou činností,
- podpora žáků v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na výuku,
- výchovná práce zaměřená na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí,

- pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga zvláště při práci se skupinou žáků se SVP,
- pomocné organizační činnosti při vzdělávání skupiny žáků se SVP,
- pomoc při adaptaci žáků se SVP na školní prostředí,
- pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- nezbytnou pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou a mimo školu,
- pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků se SVP.

S náplní práce je spojená otázka v jaké výši by měla být v práci asistenta pedagoga zahrnuta nepřímá pedagogická činnost. Nařízení vlády č. 72/2005 Sb., ve znění nařízení vlády č. 273/2009 Sb., umožňuje, aby asistent pedagoga nepřímou ped. činností v úvazku měl, ale zároveň umožňuje, že ji tam mít nemusí. Tato norma stanovuje, že přímá pedagogická činnost asistenta pedagoga při plném úvazku má být 20 až 40 hodin týdně. Může mít tedy pracovní náplň rozdělenou na 20 hodin přímé a na 20 hodin nepřímé pedagogické činnosti, ale také může mít 40 hodin přímé pedagogické činnosti a nepřímou žádnou. Toto rozdělení rozsahu přímé a nepřímé pedagogické činnosti je plně v kompetenci ředitele školy. Ze zkušeností vyplývá, že jako nejvhodnější uspořádání je 20-30% nepřímé pedagogické činnosti z jeho celkového úvazku (Němec, 2014).

Náplň práce asistenta pedagoga by měla být bezpochyby přesně a podrobně formulována, aby všichni aktéři (asistent, učitel, poradenský pracovník školy) věděli, co spadá do asistentových povinností a kompetencí. V jednotlivých školách by se náplně práce asistentů pedagoga měly lišit. Měly by reflektovat potřeby konkrétních žáků, učitelů a konkrétní školy. Jedna škola může upřednostňovat podporu žáků a učitelů ve vyučování, druhá bude zase vyžadovat především doučování žáků nebo komunikaci s rodinami žáků. Všechny tyto možnosti jsou správné.

1.5.1 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem

Představy účastníků edukačního procesu o roli asistenta pedagoga jsou odlišné a plné předsudků a stereotypů. Asistent pedagoga může být vnímán jako pracovník, který má pouze 80 hodinový kurz a je tedy nedostatečně vzdělaná pro práci se žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Důležité je tedy zajištění dalšího následného vzdělávání, metodickou a supervizní podporu. Další přístup může nahlížet na asistenta pedagoga jako na někoho, kdo má žáka umravňovat a zařídit, aby žák dále nevyrušoval. Učitelé tedy mohou vnímat AP jako kompetentní a odpovědnou osobu za výchovu a vzdělávání žáka se SVP, jako osobu, která žáka vše doučí, jako osobu, která vyřeší krizové situace. Za edukační proces má však odpovědnost učitel. Asistent pedagoga může být považován za přítěž, za práci navíc. Tento pohled vzniká ze strachu a obav na straně učitelů, kteří se mohou cítit v přítomnosti AP nejistě, kontrolovaně. Jednají tedy s AP s despektem a odmítají domlouvat se na spolupráci. Další příklad představuje AP jako „sluhu“. Sluhu pro žáky, sluhu pro učitele. Spolupráce učitel – AP – rodiče – žák musí vycházet z partnerského principu. Asistent pedagoga může být vnímán jako dozorce či soudce, na základě představy, že je potřeba mít vše pod kontrolou, předcházet konfliktům, šikaně, agresivitě, vandalismu... Vedení škol velmi často na AP nahlíží jako na „poskoka“. Asistent pedagoga doprovází žáky na soutěže, supluje, drží dohledy na chodbách, doprovází žáky při přesunech po budově atd... (Gabašová, Vosmik, 2019).

Asistent pedagoga se stává ve škole či školském zařízení rovnocenným pracovníkem několika pracovních skupin. Asistent pedagoga respektuje vedení školy, úzce spolupracuje s třídním učitelem a dalšími učiteli, přijímá případnou činnost osobního asistenta, komunikuje se zákonnými zástupci žáka. (Teplá, Felcmanová 2016)

Komunikace asistenta pedagoga s dalšími pedagogickými pracovníky by měla vycházet z partnerské spolupráce. AP by měl přicházet s návrhy, postřehy, cennými informacemi a kolegové by mu měli poskytovat zpětnou vazbu, společně by měli vyhodnocovat podporu žáka se SVP, společně se účastnit metodických sdružení. Přispět ke zlepšení či prohloubení vztahů mezi učiteli a asistenty může výměna rolí. Stejně jako je

užitečné pro žáky zakusit roli učitele, je užitečné pro učitele zažít roli AP a naopak (Gabašová, Vosmik, 2019).

Učitel je klíčovou a nenahraditelnou postavou od prvního stupně základní školy až do maturitního ročníku. Má na starost mnoho úkolů, avšak jeho podstatnou úlohou by mělo být utváření pozitivního vztahu dětí ke škole a ke vzdělávání. Učitel rozhoduje o tom, co je pro třídu v konkrétní situaci vhodné a na základě toho vybírá aktivity a postupy do vyučování. Asistent má ve třídě méně formální postavení a proto může v mnoho aktivitách převzít roli účastníka a citlivým povzbuzováním děti zevnitř skupiny motivovat k úspěšnému zvládnutí úkolu (Gabašová, Vosmik, 2019).

1.6 Osobní asistent

Legislativně je Osobní asistence zabezpečena v rámci § 38 odst. 1 a odst. 2 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Osobní asistence je v zákoně o sociálních službách popsána jako terénní služba poskytovaná osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení., jejichž situace vyžaduje pomoc jiní fyzické osoby. Služba není časově omezená, poskytuje se v přirozeném prostředí osob a při činnostech, které osoba potřebuje. Mezi základní činnosti patří:

- pomoc při zvládnání běžných úkonů péče o vlastní osobu,
- pomoc při osobní hygieně,
- pomoc při zajištění stravy,
- pomoc při zajištění chodu domácnosti,
- výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

(Teplá, Felcmanová 2016)

Na základě vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, je možné, aby osobní asistent působil i ve školách a školských zařízeních. Řediteli školy se doporučuje uzavřít s osobním asistentem smlouvu o povolení vstupu do školy, která bude jednoznačně upravovat podmínky pobytu osoby ve škole. Ustanovení, které tuto smlouvu nabízí, zní: „*Ve třídách, odděleních a studijních skupinách, ve kterých se vzdělává žák se zdravotním postižením, může se souhlasem ředitele školy, zákonného zástupce nebo zletilého žáka působit osobní asistent, který není zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy.*“ (Teplá, Felcmanová, 2016, s. 24) V praxi běžně dochází ke kumulaci funkcí osobního asistenta a asistenta pedagoga v jedné osobě. (tamtéž)

Mzda osobního asistenta je hrazena zákonnými zástupci žáka nebo nestátními neziskovými organizacemi. Maximální částka, kterou zákonní zástupci žáka přispívají je uvedena v prováděcí vyhlášce č. 505/2006 Sb. maximální výše úhrady za poskytování osobní asistence činí 130,- Kč. (Teplá, Felcmanová 2016)

2 Inkluzivní vzdělávání v českém školství

„Právo na vzdělání je nejen jedním ze základních lidských práv, ale i významným indikátorem vyspělosti současné společnosti. Evropská unie si klade za cíl zajistit rovný přístup k sociálnímu i pracovnímu životu, a to prostřednictvím rozvoje vzdělání a profesní přípravy. V únoru roku 2010 se stala součástí právního řádu ČR Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. Její ratifikací se ČR zavázala k zavedení systému inkluzivního vzdělávání na všech úrovních vzdělávací soustavy. V oblasti edukace dochází k výrazným posunům s důrazem na integraci. Přejít od segregovaného vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami k jejich integraci do škol hlavního výchovně-vzdělávacího proudu a zajištění rovného přístupu ke vzdělání pro všechny požaduje již Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha. Individuální integrace jako preferovaná forma vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami je pak deklarována v dalších strategických a legislativních dokumentech. Vedle integrace se začíná prosazovat i trend označovaný jako inkluze“ (Šmelová, Souralová, Petrová a kol. 2017, s.11).

V 90. letech se pojem „inkluze“ objevil prvně v kontextu vzdělávací politiky Salamanského usnesení na konferenci pořádané organizací UNESCO a španělskou vládou roku 1994 v Salamance. Cílem bylo podepsání rezoluce, která propagovala zásadní politickou a pedagogickou změnu ve vývoji inkluzivní pedagogiky (Šmelová, Souralová, Petrová a kol. 2017).

Inkluze spočívá v minimalizaci veškerých překážek ve vzdělávání všech žáků a začíná, že přijmeme odlišnost mezi žáky a ve výuce a učení budeme respektovat tyto odlišnosti, což bude jistě znamenat rozsáhlé změny ve třídách a ve spolupráci s rodiči (Šmelová, Souralová, Petrová a kol. 2017).

„Inkluze může představovat motor pro nové uspořádání mateřských a základních škol a zároveň přispět k vyrovnávání šancí ve společnosti“ Zhruba takto zní překlad výroku od Lim/Tam (Clark, 2009, s. 97).

„Inkluzivní vzdělávání se již nezaměřuje na vzdělávací nebo výchovné problémy jednotlivých žáků, ale na společnost, skupinu, třídu, na strukturu systému, ve kterém se mají vzdělávací podmínky organizovat především společně. Účast znamená se společně učit s ostatními a pracovat s nimi při společném procesu učení. Inkluzivní škola vytváří přirozené a vstřícné prostředí pro každého. Žáci jsou vychováváni pohromadě, navzájem spolupracují, vytvářejí mezi sebou vazby a vzájemný kontakt podporuje dobré soužití i v dospělosti, což je výsledkem inkluze“ (Šmelová, Souralová, Petrová a kol. 2017, s. 23).

Inkluze je poměrně nový pojem, který vznikl z rozšiřujícího se konceptu integrace. Oba dva zmiňované pojmy směřují k nejvyššímu cíli – začlenění dítěte se zvláštními, speciálními potřebami do běžné školy či jiného zařízení. Z praxe ale víme, že oba tyto výrazy jsou velmi často dost odlišné. (Clark, 2009)

Výše byly zmíněny pojmy integrace a inkluze. Integrace bývá často definována jako oboustranný psychosociální proces sbližování minority znevýhodněných a majority intaktních. Školní integraci můžeme chápat jako úsilí zajistit takovou výchovu a vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami prostřednictvím pestré nabídky vzdělávacích možností a postupů, s ohledem na jejich individuální zájmy a současně celospolečenské trendy ve výchově a vzdělávání. Žák se musí přizpůsobit škole a neočekává se, že se škola změní, aby dokázala pojmout větší rozmanitost žáků. Inkluzivní vzdělávání spočívá v principu akceptování individuálních potřeb každého žáka, různorodosti. V rámci edukačního procesu se žáci nedělí na ty, kteří mají speciální potřeby, a na ty, kteří je nemají. Rozdíl lze tedy zjednodušeně chápat v tom, že integrace vyžaduje větší přizpůsobení žáka škole, zatímco inkluze se snaží přizpůsobit edukační prostředí žákovi (Šmelová, Souralová, Petrová a kol. 2017).

Odborná i laická veřejnost se rozdělila do dvou skupin odlišných svým přístupem k rovnosti ve vzdělávání. Jedna skupina je tvořena obhájci širokého pojetí inkluze, druhou skupiny tvoří zastánci speciálního vzdělávání. Inkluze je spojena především s kritikou

nepřipravenosti společnosti na široký koncept inkluze, rychlost jejího zavádění do praxe a nesystematičnost řady opatření či nedostatek prostředků na asistenty pedagoga a jejich vzdělávání. V České republice existuje již mnoho škol, které inkluzivní vzdělávání úspěšně realizují. Tyto školy neskrývají problémy, ke kterým při práci s nejrůznějšími žáky dochází, přesto zdůrazňují její prospěšnost pro všechny a sociální aspekt (Šmelová, Souralová, Petrová a kol. 2017).

Postoje laické a odborné veřejnosti k inkluzivnímu vzdělávání byly zkoumány v diplomových pracích P. Ševčíkové a E. Doležalové z roku 2015. Z analýzy výsledků vyplývá, že s inkluzí v běžných školách souhlasí větší část laické veřejnosti oproti veřejnosti odborné. Další sledovanou položkou byl pohled na přínos inkluze pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pozitivnější hodnocení se opět ukázalo od respondentů laické veřejnosti. Významnou položkou výzkumu byla otázka, z jakých zdrojů získávají respondenti informace o inkluzivním vzdělávání. Z výzkumu vyplývá, že oslovení respondenti čerpají informace především z internetu, z vlastní zkušenosti. Respondenti jako zdroj informací uvedli také tisk, kurzy, přednášky, odbornou literaturu, sociální politiku, předávání informací od přátel, kolegů a rodiny. Dle výzkumu většina pedagogů zaujímá k inkluzivnímu vzdělávání neutrální až záporný postoj. Pedagogové se domnívají, že české školství není dosud na inkluzivní vzdělávání připraveno a jako hlavní nedostatky uvádějí personální a materiální podmínky (Bočková, Vítková et al., 2016).

Úspěšnost integrace/inkluze ovlivňuje řada faktorů. Hlavním aktérem je samotný žák se speciálními vzdělávacími potřebami, proto je vždy nutné, individuálně zvážit, zda je integrace pro daného žáka vhodná. Významný faktor představuje rodina a rodiče. U rodičů dětí s postižením se často setkáváme s tím, že mají zvýšené obavy o osud a zdraví svého dítěte, mají nedůvěru a jsou citliví vůči institucím, pocítují ekonomickou a sociální nejistotu, jsou více závislí na poradenských a posudkových institucích a projevují zvýšenou psychickou a fyzickou unavitelnost. Mezi nejčastější obavy patří bezpečí jejich dítěte, postoje ostatních žáků, zaměstnanci a kvalita vzdělávacího programu školy, možné selhání inkluzivního vzdělávání, šikana ze strany spolužáků, sociální izolace atp. Rodiče musí při volbě integrace do běžné školy počítat s větší mírou angažovanosti a podporou dítěte a v neposlední řadě s úzkou spoluprací se školou. Pro efektivní integraci/inkluzi je velmi významný přístup školy

a učitelů. Existujícím problémem je nepřipravenost některých škol přijmout dítě s jakýmkoliv druhem postižení či znevýhodnění. S tím úzce souvisí i materiální vybavení školy. Důležitá je také výchovná atmosféra školy spolu s úrovní pedagogického sboru a vedení školy. Integrace klade vysoké nároky na osobnost učitele, nejen na jeho profesionální připravenost, ale i osobní postoj k integraci a vlastní očekávání. Učitel by neměl být do práce se žákem SVP nucen a měl by mít odpovídající znalosti, dovednosti, kvalifikaci a dispozice. Pedagog by měl být ochoten vzdělávat se v kurzech a spolupracovat se školským poradenským zařízením a účastnit se dalšího vzdělávání v oblasti specifických metodik s ohledem na individuální zvláštnosti daného žáka. Pedagogický sbor jako celek a schopnost vzájemné komunikace patří mezi zásadní faktory ovlivňující úspěšnost integrace. Kolektiv třídy je jedním z dalších pilířů efektivní integrace. Je velmi důležité předem třídu připravit a poskytnout adekvátní informace o potřebách jejich spolužáka, reálných schopnostech a schopnostech. Spolu s vrstevníky by i jejich rodiče měli být dostatečně informováni o problematice integrace. Pro úspěšnou integraci jsou velmi důležitá poradenská zařízení a jimi poskytované služby, v resortu školství se bavíme především pedagogicko-psychologických poradnách a speciálněpedagogických centrech (Šmelová, Suralová, Petrová a kol. 2017). Úspěšné navštěvování běžného typu školy úzce souvisí s několika podmínkami: Dítě se musí na vyučování jako na komplexní komunikační situaci a procesu kolektivního učení bezpodmínečně podílet a bez přetěžování dosáhnout jeho plného výkonu. A také aby dítě disponovalo, co možná nejlepšími předpoklady pro jeho následné profesní vzdělávání a rozvoj. Další podmínkou je začlenění dítěte do skupiny respektive do třídního kolektivu, tak že se jeho sociální rozvoj bez omezení uskuteční prostřednictvím aktivní účasti na různých formách sociálních činností. Díky čemuž se sociální způsoby chování dítěte budou formovat společensky správným směrem. (Pöhle, 1990)

Pro zajištění úspěšnosti inkluzivního vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je potřeba využívat podpůrná opatření. Jedná se o doporučení, která jsou nutností k lepšímu naplnění vzdělávacích potřeb každého žáka bez ohledu na druh školy, v níž je žák vzděláván. Podpůrná opatření jsou členěna do pěti stupňů podpory, podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Pojetí podpůrných opatření odráží druh, stav a míru znevýhodnění, ale také zohledňuje celkovou vzdělávací situaci žáka a školy. Podpůrná opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení bez doporučení školské

poradenského zařízení. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze využívat pouze na základě doporučení školského poradenského zařízení. (Bočková, Vítková et al., 2016)

Pro integraci a tedy návštěvu běžného typu školy hovoří i fakt, že dítě může nadále zůstat v prostředí, na které je zvyklé (rodina, okolí bydliště), vyhne se pobytu na internátu a s tím spojené odloučení od rodiny a v neposlední řadě má dítě možnost vyhnout se pocitům vyčlenění a ztratit povědomí o svém postižení. (Pöhle, 1990)

V rámci integrace dítě se speciálními vzdělávacími potřebami přijímá podmínky, které škola nabízí. Očekává se, že se dítě přizpůsobí poskytované situaci a učebnímu plánu. Dítěti může, ale i nemusí být ze strany školy poskytována dodatečná či doplňková pomoc. Velmi často nesou rodiče dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami zodpovědnost za to, že dítě bude držet krok s učebním plánem. (Clark, 2009)

Inkluze je oproti integraci zřetelněji vyrovnanější koncept, přičemž prostředí a učební plán jsou upraveny vzhledem k speciálním potřebám dítěte. Úplná realizace představy o inkluzi přináší zásadní potřebu kompetentních a odborných sil pro přijetí dítěte, což vede ke značné zodpovědnosti ze strany školy. Škola je tedy zodpovědná za kompletní přepracování veškerých pedagogických aktivit k zajištění toho, aby děti dané školy mohly z těchto úprav profitovat. Celosvětově se inkluze dětí se speciálními potřebami rozšiřuje a rozvíjí, ale je nutno podotknout, že podmínky pro vzdělávání těchto dětí se kraj od kraje velmi liší. Se stoupající celosvětovou tendencí směrem k inkluzi roste i nutnost spolupráce mezi všemi zúčastněnými, kteří mají vysoká očekávání. Bezpochyby je pryč čas vyčleňujícího modelu speciálního vzdělávání a výchovy, který je avšak i dnes na mnoha místech dál praktikován. Jenom díky svědomitému a pečlivému plánování, kvalitnímu a vysoce hodnotnému dalšímu vzdělávání můžou schopnosti odborníků a vybavení různých vzdělávacích institucí odpovídat speciálním potřebám žáků. (Clark, 2009)

Pokud se v jedné třídě sejde více dětí s různorodými problémy, potom:

- by mohlo být pro jednoho učitele obtížné předat potřebné vědomosti všem žákům s rozdílným postižením a s individuálními potřebami v jedné třídě,
- by mohlo být náročné, skrze obtíže vzniklé inkluzí dětí s mnoha různými speciálními potřebami zajistit vystačující vysoký standard, tak aby všechny děti ve třídě mohly plně využít svůj potenciál,
- by muselo být organizování podpory a pomoci dětem s ohledem na speciální potřeby jednotlivých dětí mimořádně komplexní (Clark, 2009).

Všechny země považují inkluzi za edukační cíl. Avšak cesty k dosahování cílů jsou různorodé a způsoby realizace inkluze závisí na kultuře, historii, politickém směřování a také na základních etických hodnotách dané země. Bez ohledu na stav a kvalitu uskutečňování školní integrace a inkluze rozlišujeme v praxi tyto formy: individuální integrace/inkluze, skupinová integrace/inkluze, preventivní neboli obrácená inkluze. (Lechta, 2016)

2.1 Legislativní vymezení inkluzivního vzdělávání

Česká republika se ztotožňuje s pojetím, které je v souladu se Všeobecnou deklarací a mezinárodními pakty o lidských právech, Evropskou chartou lidských práv, Úmluvou o právech dítěte, Ústavou České republiky a Listinou základních práv a svobod. Toto pojetí chápe vzdělání jako jedno ze základních lidských práv poskytovaných všem lidským bytostem bez rozdílu a vyhláší je za nezcizitelnou a univerzální lidskou hodnotu (Šmelová, Suralová, Petrová a kol. 2017).

„Významnou funkci plní Akční plán inkluzivního vzdělávání (2016-2018), který navazuje na Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 a na Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice za období 2015-2020. MŠMT uvádí základní rysy Akčního plánu, zpracovává metodiky na jeho plnění. Akční plán obsahuje opatření na podporu rovných příležitostí a spravedlivého přístupu ke kvalitnímu vzdělávání. Dokument rovněž reflektuje legislativní změny v novele školského zákona z roku 2016, ve kterém se mj. jedná o zavedení podpůrných opatření pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami, zavedení přesné evidence a statistiky žáků vzdělávaných

v inkluzivním prostředí, dále upřesňuje a sjednocuje diagnostiku tak, aby byla všem žákům s jakýmkoliv znevýhodněním nebo postižením poskytnuta adekvátní podpora v rámci vzdělávacího systému. V rámci legislativních opatření je důležitou součástí Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2015-2020. Týká se práva na vzdělávání bez diskriminace, základním cílem je zvýšit schopnost systému vzdělávání vytvářením podmínek a uplatňováním účinných postupů pro efektivní prevenci a kompenzaci zdravotních, sociálních, kulturních a jiných osobnostních znevýhodnění tak, aby nerovnosti v dosahovaných výsledcích co nejméně předurčovaly faktory, které nemůže jednotlivec ovlivnit (Bočková, Vítková et al., 2016, s. 147,148).

Zmínky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami můžeme nalézt v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Školský zákon vychází z toho, že vzdělávání je založeno na zásadách rovného přístupu každého státního občana České republiky, nabádá ke vzájemné úctě, respektu, solidaritě a důstojnosti všech aktérů vzdělávání. Paragraf 16 přímo popisuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vymazuje tento pojem, určuje jejich práva a upravuje podmínky pro plnění povinné školní docházky a to, že žák plní povinnou školní docházku v základní škole spádové, pokud se však zákonný zástupce žáka nerozhodne pro jinou školu. Ředitel spádové školy má povinnost přednostně přijímat žáky s trvalým pobytem v místě spádové školy. V případě, že se zákonný zástupce žáka se speciálními vzdělávacími potřebami rozhodne pro jeho umístění do spádové školy, ředitel školy nemá právo ho odmítnout z jiných než kapacitních důvodů (Šmelová, Suralová, Petrová a kol. 2017).

Vyhláška č. 197/2016 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, se také věnuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vymezuje především samotné poradenské služby, druhy školských poradenských zařízení (Šmelová, Suralová, Petrová a kol. 2017).

Vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných se zabývá vyhláška č. 27/2016 Sb. Jsou zde specifikovány podpůrná opatření při vzdělávání žáků se

zdravotním postižením, zásady, formy, cíle a organizace speciálního vzdělávání, vyhláška dále popisuje počty žáků ve třídách příslušného typu školy a zařazování žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání, dále popisuje např. individuální vzdělávací plán či činnost asistenta pedagoga (Šmelová, Souralová, Petrová a kol. 2017).

Na základě legislativních požadavků byl v ČR zaveden nový systém kurikulárních vzdělávacích dokumentů. Státní úroveň představují rámcové vzdělávací programy a školní úroveň představují školní vzdělávací programy. Systém kurikulárních dokumentů je tedy dvouúrovňový (Šmelová, Souralová, Petrová a kol. 2017).

Podle novely školského zákona č. 82/2015 Sb., se nově zavedl institut revizního pracoviště. Tento institut dává žadateli o poradenskou službu možnost v případě nespokojenosti přezkoumat závěry a doporučení školského poradenského zařízení. Doporučení a zpráva mohou tedy být podrobeny revizi. Dále se zavádí pravidlo, že doporučení, které popisuje specifické vzdělávací obtíže žáka a navrhuje konkrétní podpůrná opatření, obdrží nejen žák nebo jeho zákonný zástupce, ale i škola. Dojde tak k zefektivnění navržených opatření a úprav. (Lechta, 2016)

2.2 Individuální vzdělávací plán

Pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky představuje podpora společného vzdělávání žáků v hlavním vzdělávacím proudu jednoznačnou prioritou. Jedním z podpůrných opatření je sestavení individuálního vzdělávacího plánu (www.msmt.cz) Vytvoření individuálního vzdělávacího plánu musí vycházet z příslušného školního vzdělávacího programu, ze závěrů vyšetření školským poradenským zařízením, z vyjádření zákonného zástupce nebo zletilého žáka. Jedná se o závazný dokument, který slouží

k zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Tvorba IVP by měla představovat týmovou práci. Podílí se na ní především třídní učitel, další učitelé za účasti zákonných zástupců žáka a dalších odborníků. (Lechta, 2016)

Dle vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, individuální vzdělávací plán obsahuje především:

- údaje o obsahu, rozsahu, průběhu (poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče) a zdůvodnění,
- údaje o cíli vzdělávání, časové a obsahové rozvržení učiva (i případné prodloužení středního nebo vyššího odborného vzdělávání), pedagogické postupy, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení,
- vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby, která se podílí na práci se žákem a její rozsah, případně další úprava organizace vzdělávání,
- seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek (speciální učebnice a didaktické materiály pro výuku nebo pro konání zkoušek),
- jméno pracovníka ŠPZ.

Dle Zelinkové (2015) umožňuje IVP:

„a) pracovat žákovi podle jeho schopností, individuálním tempem bez ohledu na učební osnovy, bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Není překážkou k dalšímu vzdělávání, ale pomůckou k lepšímu využití předpokladů. Má též hodnotu motivační. Nejsou ojedinělé případy, kdy dítě pracující bez stresu a porovnávání s vrstevníky dosahovalo mnohem lepších výsledků. Pozitivně působí též pocit, že mu učitel chce pomoci, dává šanci být lepším. Cílem není hledat úlevy, ale najít optimální úroveň, na níž může integrovaný žák pracovat.

b) Umožňuje učiteli pracovat s dítětem na úrovni, kterou ono dosahuje, bez obavy z neplnění požadavků učebních osnov. Je východiskem plánovité aktivity ve vztahu, ke konkrétnímu integrovanému žákovi. Je vodítkem pro individuální vyučování a hodnocení. Nové údaje

získávané v průběhu vyučování slouží jako zpětná vazba a vedou k úpravě programu podle dosažených výsledků.

c) Do přípravy se zapojují i rodiče, kteří se tak stávají spoluzodpovědnými za výsledky práce svého dítěte. Jsou seznámeni se stávající situací perspektivou dítěte. Využívají tak svého práva ve vztahu k dítěti, ale též na sebe přebírají zodpovědnost.

d) Aktivní účast žáka mění roli. Není pasivním objektem působení učitele a rodiče, ale přebírá zodpovědnost za výsledky reedukace.“

3 Rešerše

Kapitola popisuje aktuální stav poznání v tématu učitel a asistent ve společném vzdělávání. Časové rozmezí titulů je od roku 2014-2020. Mezi použité zdroje patří: katalogy VKOL, katalogy NK ČR, katalog NPMK, Databáze Theses.cz, Databáze EBSCO.

Knihy a sborníky

1) **BRADLEY, Jana. A co já s tím?: integrace, nebo desegregace?: speciálně pedagogické úvahy a odborné postřehy asistenta pedagoga.** Vydání první. Prostějov: Computer Media, 2016. 169 stran. ISBN 978-80-7402-280-7.

Klíčová slova: školství; asistent; speciální pedagogika; pedagogika dospělých; těžce mentálně postižený; autismus; klasifikace; integrace žáka; inkluzivní vzdělávání; segregace; desegregace; asistent pedagoga; zdravotně postižené dítě; osobní asistent; augmentativní komunikace; alternativní komunikace; těžké postižení

Kniha zabývající se tématem integrace, inkluze a desegregace. Autorkou je Jana Bradley, jež působila jako asistentka pedagoga v USA i v ČR. Díky svým dlouholetým zkušenostem má možnost porovnat problematiku inkluze u nás a v USA. V první části knížky odborně popisuje své postřehy z pozice asistenta pedagoga v české škole a prokládá je vlastními úvahami i příběhy ze svých speciálně pedagogických zkušeností z USA. Ve druhé části popisuje své profesní začátky v USA a srovnává rozdíly ve speciálně pedagogické péči v ČR a v USA, nabízí postřehy i zkušenosti s integrací dětí s postižením, zmiňuje vývoj odborné terminologie, historický vývoj speciálního školství v USA. Zmiňuje také alternativní a augmentativní komunikaci dětí, které nedisponují schopností efektivně komunikovat řečí. (<https://www.computermedia.cz/a-co-ja-s-tim-pedagogicke-uvahy-a-odborne-postrehy>, 21.4. 2020)

2) **BRÉDA, Jiří, Robert ČAPEK, Eva DANDOVÁ a Jitka KENDÍKOVÁ. Třídní učitel jako kouč.** Praha: Raabe - Společně pro kvalitní vzdělávání, [2017]. Třídní učitel II, 1. ISBN 978-80-7496-293-6.

Klíčová slova: školství; pedagog; třídní učitel; asistent; vzdělávání; komunikace; třída; bezpečnost; školní řád; vztah učitel-žák; klima třídy; klima školy; koučování; příručka pro učitele; náměty pro výuku

Autoři knihy se zaměřili na vedení dokumentace související s vedením třídy a na pravidla bezpečnosti při pobytu ve škole i v jejím okolí. Aktuální problematice asistenta a jeho roli při výuce je věnována část publikace pojednávající o kvalifikaci, náplni práce, ale i pracovních podmínkách asistentů pedagoga, doplněná příklady z praxe. (<https://www.kosmas.cz/knihy/226709/tridni-ucitel-jako-kouc/>, 21.4. 2020)

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

Klíčová slova: asistent; profese; charakter; pracovní podmínky; spolupráce; pedagogický výzkum; příručka; asistent pedagoga; profesní kompetence; organizace práce

Publikace se zaměřuje na klíčové charakteristiky profese asistenta pedagoga a také na úroveň spolupráce asistenta s učiteli. (<https://search.mlp.cz/cz/titul/asistent-pedagoga-profese-utvorena-v-dialogu/4496394/#book-content>, 23.4. 2020)

4) **KENDÍKOVÁ, Jitka. Asistent pedagoga.** Praha: Raabe, [2017], ©2017. 106 stran. Dobrá škola. Inkluzivní vzdělávání; 1. ISBN 978-80-7496-349-0.

Klíčová slova: vzdělávání; inkluzivní vzdělávání; škola; pedagog; asistent; role; etika; metodika; hodnocení; komunikace; legislativa; odborný rozvoj zaměstnanců; individuální přístup; poradenství; výchovné poradenství; školní psycholog; příručka; asistent pedagoga; individuální vzdělávací plán; pracovní náplň; vztahy na pracovišti

Příručka Asistent pedagoga přináší soubor pěti nezávislých statí, jež spolu tematicky souvisí. Autorka se v nich věnuje problematice asistenta pedagoga z několika úhlů pohledu. Soustředí se na související legislativu, náplň práce těchto pedagogických pracovníků, jejich vzdělávání a pracovní podmínky. Zabývá se také metodickým i odborným vedením asistentů pedagoga. (<https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/asistent-pedagoga-46396499>, 23.4.2020)

5) KENDÍKOVÁ, Jitka. Vademecum asistenta pedagoga. Vydání první. Praha: Pasparta, 2016. 126 stran. ISBN 978-80-88163-12-1.

Klíčová slova: integrovaná výuka; asistent; pedagog; příručka; asistent pedagoga; profesní kompetence

Publikace se snaží odpovědět na otázky jaká je role asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu, jaký je rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem a jak může škola získat potřebné finance pro vytvoření takové pracovní pozice. (<https://www.megaknihy.cz/rodina-vztahy-deti/247697-vademecum-asistenta-pedagoga.html>, 23.4.2020)

6) MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika. Standard práce asistenta pedagoga. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4722-3.

Klíčová slova: asistenti pedagogů, asistenti pedagogů -- právní aspekty, profesní příprava, profesní kompetence

Publikace řeší základní otázky postavení této profesní skupiny pedagogických pracovníků. Stanovuje cíle a zásady jejího působení v českých školách. Stanovuje tři úrovně výkonového rámce činnosti asistenta pedagoga s ohledem na požadované kompetence a kvalitu práce. Zmiňuje i historický kontext vývoje této profese a současnou potřebu metodického vedení a supervize. (<http://inkluzie.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>, 23.4.2020)

7) NĚMEC, Zbyněk. Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Praha: Nová škola, 2014. ISBN 978-80-903631-9-9.

Klíčová slova: asistenti pedagogů – Česko, profesní kompetence, pracovní náplň, speciální vzdělávací potřeby, sociálně ohrožené skupiny, integrovaná výchova a vzdělávání

Publikace seznamuje s projektem neziskové organizace Nová škola zaměřeným na zavádění asistentů do systému podpory vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. Kniha popisuje nejen aktuální podobu profese asistenta pedagoga, ale také její historický vývoj. (<https://search.mlp.cz/cz/titul/asistence-ve-vzdelavani-zaku-se-socialnim-znevychodnenim>, 23.4.2020)

8) NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ, Vanda. Asistent pedagoga v inkluzivní škole. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. 80 s. ISBN 978-80-7290-712-0.

Klíčová slova: asistenti pedagogů, profesní kompetence, integrovaná výchova a vzdělávání, pedagogický výzkum

Publikace je zaměřena na práci asistentů pedagoga v základních školách hlavního vzdělávacího proudu. V první části jsou prezentovány obecné předpoklady pro zapojení asistentů do vzdělávání a výstupy vybraných domácích i zahraničních výzkumů na dané téma. V druhé části autoři představují výsledky vlastního výzkumu zaměřeného na práci asistentů v českých školách – z výpovědí asistentů, učitelů, ředitelů i žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zde vyplývají požadavky na znalosti a osobnostní dispozice asistenta pedagoga, nedostatky v nastavení nepřímé pedagogické činnosti asistentů (přípravy, konzultace atd.) i rezervy ve využití různých forem přímé podpory žáků (práce s ostatními žáky ve třídě, individuální skupinová výuka, doučování atd.). Poslední část publikace přináší na výzkumu založená základní metodická doporučení pro práci asistenta pedagoga v inkluzivním modelu vzdělávání. (<https://docplayer.cz/7918417-Asistent-pedagoga-v-inkluzivni-skole-zbynek-nemec-klara-simackova-laurencikova-vanda-hajkova.html>, 23.4.)

9) ŠMELOVÁ, Eva et al. Social aspects of elementary school inclusion in the context of international research. First English edition. Olomouc: Palacký University Olomouc, 2017. 287 stran. ISBN 978-80-244-5155-8.

Klíčová slova: inkluzivní vzdělávání; integrace žáka; základní škola; rodina; role učitele; asistent; pedagogická diagnostika; mentálně postižený; kvalitativní výzkum; sborník; integrovaná výchova; integrované vzdělávání

Kniha popisuje společenské aspekty inkluze na základní škole v kontextu mezinárodního výzkumu. (<https://katalog.npmk.cz/documents/462237>, 23.4.2020)

10) TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách. Praha: Verlag Dashöfer, [2019]. ISBN 978-80-7635-018-2.

Klíčová slova: asistenti pedagogů, profesní kompetence, podpůrná opatření (vzdělávání), integrovaná výchova a vzdělávání, pracovní podmínky

Publikace se zaměřuje na praktickou pomoc tam, kde pozice asistenta teprve vzniká, ale i ve školách, kde již asistent nebo asistenti pedagoga pracují. Pomáhá se samotným vytvořením pracovního místa, výběrem vhodného kandidáta, ale i se správným nastavením pravomocí a náplně práce. Poradí, jak předcházet konfliktům a nedorozuměním. (<https://www.dashofer.cz/asistent-pedagoga-productape5/>, 23.4.2020)

11) MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 978-80-7481-032-9.

Klíčová slova: speciální pedagog; asistent; spolupráce; speciální vzdělávací potřeby; pedagogická komunikace; škola; program; projekt; zpráva; školní poradenství

Metodická zpráva projektu RAMPS-VIP III vychází ze šetření, které realizovali školní speciální pedagogové v průběhu roku 2013, a to ve školách, kde působí asistenti pedagoga. Školními speciálními pedagogy byly zjišťovány formy a metody práce asistenta pedagoga v hodině i mimo ni a jejich potřeby podpory a spolupráce s pracovníky školního poradenského pracoviště. Provedeno bylo 111 pozorování, s využitím Pozorovacího archu autorek Mrázková, Kucharská (2013), získaná data byla autorkám předávána metodiky školních speciálních pedagogů prostřednictvím on-line záznamové verze. (<https://www.obalkyknih.cz/view?isbn=9788074810329>, 23.4.2020)

12) NĚMEC, Zbyněk a Petra MARTINOVSKÁ. Asistent pedagoga v mateřské škole. Praha: Raabe - Společně pro kvalitní vzdělávání, [2018]. ISBN 978-80-7496-394-0.

Klíčová slova: mateřská škola; asistent; pomoc; dítě; speciální vzdělávací potřeby; způsobilost; komunikace; příručka; asistent pedagoga; spolupráce asistenta s učitelem MŠ; spolupráce asistenta s rodiči; vzdělávání asistenta pedagoga

Publikace přináší komplexní pohled na činnost asistenta pedagoga v mateřské škole se všemi jejími specifiky, počínaje úspěšným výběrem a uvedením asistenta pedagoga do MŠ, přes jeho metodickou podporu až po vymezení pracovní náplně asistenta pedagoga. Kniha se dále zabývá otázkou, jak optimálně vytvořit spolupráci učitele a asistenta pedagoga, například jak rozdělit jejich kompetence či jak vymežit komunikaci.

(<https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/asistent-pedagoga-v-materske-skole-121499103>, 23.4.2020)

Články a příspěvky ve sbornících

13) GLASSLOVÁ, Bohuslava. Asistent pedagoga ve škole. Školní poradenství v praxi: nový odborný časopis pro poradenské pracovníky. 2016, 3(1), 21-22. ISSN 2336-3436

Klíčová slova: základní škola; žák; speciální vzdělávací potřeby; asistent; integrace žáka; inkluzivní vzdělávání; spolupráce ve výchově; vztah rodiče-škola; organizace výuky; podmínky učení; klima třídy

Autorka článku popisuje, že zajištění vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami by mělo být realizováno na všech typech škol a školských zařízení, školy budou muset vytvořit nové podmínky pro realizaci inkluze ve vzdělávání. Součástí zajištění podpůrných a vyrovnávacích opatření ve vzdělávání je i poskytování asistenta pedagoga. (<https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/skolni-poradenstvi-v-praxi/archiv>, 23.4.2020)

14) HANYŠ HOLEMÁ, Irena. Bez asistentů pedagoga se neobejdeme. Informatorium 3-8: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách. 2020, 27(1), 14-16. ISSN 1210-7506.

Klíčová slova: mateřská škola; předškolní výchova; předškolní dítě; speciální vzdělávací potřeby; asistent; inkluzivní vzdělávání; poradenství; rodiče; spolupráce ve výchově; metodika

Autorka článku popisuje asistent pedagoga jako podpůrné opatření, rovnocenného partnera pedagoga, který se věnuje primárně dítěti na základě odborného doporučení. (<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/bez-asistentu-pedagoga-se-neobejdeme-37714.html>, 23.4.2020)

15) JISKROVÁ, Markéta, Klára DAŘOVÁ a Marie CAHLÍKOVÁ. Asistent pedagoga v tělesné výchově. Tělesná výchova a sport mládeže: odborný časopis pro učitele, trenéry a cvičitele. 2019, 85(3), 23-33. ISSN 1210-7689.

Klíčová slova: škola; tělesná výchova; inkluzivní vzdělávání; žák; integrace žáka; asistent; výchovně vzdělávací praxe; handicap; učitel; vztah učitel-žák; spolupráce ve výchově; pohybový rozvoj; postoj učitele; postoj žáka; školská legislativa; školský zákon; pedagogická komunikace; pedagogická podpora

Text vymezuje pojmy inkluze, integrace a profese asistenta pedagoga v rámci podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Autorky se v textu zabývají tématy: Jak se liší profese asistenta pedagoga od profese osobního pedagoga, historie pozice asistenta pedagoga, legislativní ukotvení, náplň práce a povinnosti asistenta pedagoga se zaměřením na výuku tělesné výchovy, modely spolupráce s učitelem. (<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/asistent-pedagoga-v-telesne-vychove-37715.html>, 23.4. 2020)

16) KENDÍKOVÁ, Jitka. Asistent pedagoga. Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol. 2017, 14(9), 35-37. ISSN 1214-8679.

Klíčová slova: škola; základní škola; žák; speciální vzdělávací potřeby; speciální výuka; asistent; pracovní kvalifikace; pracovní zkušenost; pracovní požadavky; osobnost; osobní předpoklady; spolupráce ve výchově; komunikační schopnost; kvalita vyučování; pracovní integrace; interpersonální vztahy

V první části článku na téma asistent pedagoga se autorka zaměřuje na některé klíčové momenty, kterým musí ředitelé škol věnovat pozornost při hledání a zaměstnávání asistentů pedagoga. Protože se jedná o zaměstnance, kteří poskytují podporu žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, je nutno dbát na kvalifikační, ale také na osobnostní předpoklady. Klíčovou roli hraje také kvalitní a úzká spolupráce s učiteli, poradenskými pracovníky školy a intenzivní komunikace s rodinami žáků. Ve druhé části článku tematicky zaměřených na práci asistenta pedagoga se autorka zabývá formálními náležitostmi spojenými s pozicí asistenta pedagoga ve škole a některými momenty v oblasti pracovněprávní. (<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/asistent-pedagoga-37720.html>, 23.4. 2020)

17) KRČMÁŘOVÁ, Markéta. Edukace chlapce s ADD a SPU na 2. stupni ZŠ. Školní poradenství v praxi: nový odborný časopis pro poradenské pracovníky. 2019, 6(1), 25-26. ISSN 2336-3436.

Klíčová slova: základní škola; druhý stupeň; žák; porucha učení; dyslexie; dysortografie; školská legislativa; pedagogická podpora; asistent; spolupráce ve výchově; postoj rodičů; postoj žáka; výuka; speciální vzdělávací potřeby; motivace učení; kazuistika; ADD; podpůrná opatření

Článek popisuje kazuistiku, věnující se chlapci s těžkou poruchou pozornosti bez hyperaktivity (ADD) a se středně těžkými poruchami učení (dyslexie, dysortografie) s velmi výrazně oslabeným pracovním tempem. (<https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/skolni-poradenstvi-v-praxi/edukace-chlapce-s-add-a-spu-na-2-stupni-zs.m-4967.html>, 23.4.2020)

18) NAZARČUKOVÁ, Lenka. Spolupráce učitele s asistentem pedagoga - zaměřeno na školní praxi. Školní poradenství v praxi: nový odborný časopis pro poradenské pracovníky. 2015, 2(4), 32-33. ISSN 2336-3436.

Klíčová slova: základní škola; integrace; integrace žáka; inkluzivní vzdělávání; spolupráce ve výchově; asistent; učitel; výchovný poradce; speciální vzdělávací potřeby; postižený; nadaný; sociálně znevýhodněný; vztah učitel-žák

Autorka článku popisuje důležitost vytváření inkluzivního vzdělávací prostředí, to znamená, že ve třídách společně vzdělávají děti zdravotně postižené, nadané, děti ze sociálně vyloučené lokality, děti cizinců. Toto heterogenní prostředí vnímá jako přirozené. Každé dítě má určité vzdělávací potřeby, které se snaží naplňovat prostřednictvím individualizované péče, mimo jiné i různými způsoby pedagogické asistence. (<https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/skolni-poradenstvi-v-praxi/spoluprace-ucitele-s-asistentem-pedagoga-zamereno-na-skolni-praxi.m-2119.html>, 23.4.2020)

19) NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. Co změnit na práci asistentů pedagoga? Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově. 2014, 64(2), 200-211. ISSN 0031-3815.

Klíčová slova: asistent; stupeň vzdělání; učitel; vyučující personál; speciální vzdělávací potřeby; inkluzivní vzdělávání; žák; základní škola; pracovní požadavky

Autoři článku prezentují dílčí výstupy výzkumného projektu zaměřeného na práci asistentů pedagoga a soustředí se na preferované změny v práci asistentů z pohledu několika skupin aktérů vzdělávacího procesu: Dotazovaní asistenti, učitelé i žáci se shodují na potřebě větších pracovních úvazků asistentů – větší prostor v práci asistenta by měl být věnován společným přípravám s učiteli, komunikaci s rodinami žáků nebo doprovodu žáků na akce odehrávající se v rámci vyučování mimo prostředí školy. Někteří učitelé také postrádají jasnější vymezení parametrů spolupráce s asistenty, pedagogičtí asistenti by pak vedle vyššího ocenění své profese uvítali i zřetelnější vymezení vlastních pravomocí a intenzivnější metodické vedení. (www.pages.pedf.cuni.cz, 23.4.2020)

20) ŠVANCAR, Radmil. Dva kohouti ve třídě?: pro spolupráci s asistentem pedagoga je klíčová komunikace. Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy. 2018, 121(12), 20-21. ISSN 0139-5718.

Klíčová slova: základní škola; dítě; učitel; žák; asistent; speciální třída; porucha učení; speciální vzdělávací potřeby; první stupeň; druhý stupeň; integrace žáka; inkluzivní vzdělávání; komunikace

Autor článku informuje o situaci na základní škole v Tachově. V minulosti byly ve škole dvě speciální třídy pro děti se specifickými poruchami učení a chování. V současné době jsou děti integrovány do ostatních tříd. Ve škole je k dispozici 13 asistentek pedagoga. Je důležitá spolupráce a komunikace mezi učitelem a asistentem pedagoga. Na prvním stupni je komunikace jednodušší, asistenti spolupracují pouze s jedním učitelem. Na druhém stupni je situace složitější. Asistent musí vyjít se všemi učiteli. Na začátku si učitelé a asistenti vyjasní, co učitel od asistenta očekává. Vše je zaneseno do individuálního vzdělávacího plánu. (<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/dva-kohouti-ve-tride-pro-spolupraci-s-asistentem-pedagoga-je-klicova-komunikace-37717.html>, 23.4.2020)

21) ŠVANCAR, Radmil. Společné vzdělávání: kdo za co může?: asistent pedagoga může být výhrou, ale i velkým zdrojem problémů. Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy. 2018, 121(15), 16-21. ISSN 0139-5718.

Klíčová slova: inkluzivní vzdělávání; školní rok; ministerstvo školství; inspekce; zpráva; asistent; financování; tematická zpráva; asistent pedagoga; podpůrná opatření

V první části článku je uvedena časová posloupnost od počáteční myšlenky zavedení inkluze do současnosti. Kroky a postoje jednotlivých ministrů školství a dalších odborníků. Česká školní inspekce vydala v říjnu 2017 první tematickou zprávu a v březnu 2018 druhou. V článku je uvedena citace zprávy, v níž jsou znatelné rozdíly v pojetí. Odlišný názor je zaznamenán i z pohledu ministerstva školství. Část článku je věnována otázce týkající se práce asistenta pedagoga. Jeho náplň práce a postavení ve třídě. Mezi slabá místa inkluze je zařazeno také financování podpůrných opatření i pomůcek. (<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/spolecne-vzdelavani-kdo-za-co-muze-asistent-pedagoga-muze-byt-vyhrou-ale-i-velkym-zdrojem-problemu-37719.html>. 23.4. 2020)

22) SIEWERT, Jörg. Klassenlehrer(in): Aufgabenfelder - Anforderungen - und eine provozierende Frage... Pädagogik. 2018, 70(1), 6-9. ISSN 0933-422X.

Klíčová slova: třídní učitel; role učitele; výchova; výuka; škola; vztah rodiče-učitel; vztah učitel-žák; vedení třídy; spolupráce ve výchově; sociální pedagogika; asistent; vychovatel; ředitel školy; administrativa; vysvědčení; financování; komparace

Článek představuje hlavní otázky: 1) jaké jsou specifické úkoly třídních učitelů, 2) které z těchto úkolů jsou obzvláště důležité, 3) jaké je rozdělení rolí mezi třídním učitelem a ostatními vyučujícími ve třídě, 4) jaké nezbytné aktivity a úkony patří k práci dobrého třídního učitele? Kromě výchovy a výuky je důležitá spolupráce třídního učitele, a to jak s

rodiči, tak kolegy-učiteli vyučujícími v dané třídě, sociálními pedagogy, asistenty učitele, vychovateli a ředitelem školy. Článek upozorňuje i na administrativní povinnosti třídního učitele, jimiž je vedení třídní knihy a adresáře, psaní vysvědčení i starost o finanční záležitosti spojené s chodem třídy. Autor článku staví i provokativní otázku: je vůbec funkce třídního učitele nutná a existují nějaké alternativy k této roli? Nabízí srovnání se zahraničím (Francie, Velká Británie, Kanada), kde se k vedení třídy přistupuje odlišným způsobem, než je tomu v Německu. (https://www.npmk.cz/sites/default/files/novinky publikace/archiv/zahr._clanky_07-08-2018.pdf, 23.4.2020)

Texty dostupné v databázi EBSCO

23) KOLAŘÍK, Marek, Martin DOLEJŠ, Kateřina MOTLOVÁ, Miroslav PIŇOS, František ŠTEFEK a Barbora LICKOVÁ. Spolupráce asistenta pedagoga při integraci dítěte s poruchou chování v běžné třídě. Psychologie a Její Kontexty / Psychology. 2014, 5, 27-45. ISSN 18039278. Dostupné také z: <http://search.ebscohost.com.ezproxy.vkol.cz/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=101950513&lang=cs&site=ehost-live>

Klíčová slova: rodina, asistent pedagog, rodiče, třídní učitel

Článek popisuje vliv spolupráce pedagogického asistenta na integrovaného dítěte z důvodu jeho poruch chování v běžné třídě. Pro sběr dat byly použity polostrukturované rozhovory a zaměřené skupiny. Tyto údaje byly získány od odpovědného zaměstnance okresního úřadu Olomouckého kraje, od pracovníků pedagogicko - psychologického poradenství Bruntál a od zaměstnanců pedagogicko - psychologického poradenství z Olomouce Pro výběr výzkumného vzorku byl použit jednoduchý zamýšlený výběr. Za dobré věci přidělení pedagogického asistenta lze považovat například zlepšení hodnocení školy, chování nebo postavení integrovaného dítěte ve třídě. Problémem je také ve zvýšení efektivitu výuky v celé třídě, aktivní podpora pedagogických asistentů ze strany ředitele školy a také velké vztahy mezi pedagogickými asistenty a dětmi třídy. Za jeho slabší stránky lze považovat nesourodost způsobu přidělování pedagogických asistentů v různých regionech České republiky, nezúčastnění třídního učitele v procesu výběru pedagogického asistenta, výchovu dítěte pedagogickým asistentem mimo třídu, povinnosti mnoha pedagogických asistentů a různé požadavky ze strany rodičů a třídních učitelů.

(<https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.desklight-971dd457-29c6-4d73-8f33-bb00a62d0edb>, 24.4.2020)

Závěr

V uplynulých pěti letech se mnohé publikace a články psané na téma asistent a učitel ve společném vzdělávání zaměřují na popis a vysvětlení náplně práce asistenta pedagoga a jeho pracovních kompetencí. Velká část výše uvedených titulů se také věnuje doporučením vztahujících se k praxi ve školách, k teoretickým, metodologickým či legislativním východiskům zavádění profese asistenta pedagoga, spolupráce mezi asistentem a učitelem, komunikace asistenta pedagoga se žáky a jeho zákonnými zástupci.

Autoři uvedených titulů se shodují a za nejvýznamnější faktory, které ovlivňují efektivitu práce asistenta pedagoga, považují: zlepšení komunikace mezi asistentem a učitelem, pravidelné společné plánování, organizování a hodnocení výuky, vyšší podpora asistenta pedagoga- finanční i ocenění ze strany vedení školy, jasnější vymezení pracovní náplně a kompetencí asistenta pedagoga.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíl průzkumu a postup práce

Tato kapitola navazuje na část teoretickou a bude zaměřena především na formulaci cíle průzkumu a popisu postupu průzkumné práce. Kapitola dále objasní použitou metodu šetření a charakterizuje respondenty, kteří se účastnili průzkumu, prostřednictvím vyplnění dotazníku. Jedna z hlavních částí textu se bude věnovat závěrům získaných dat a diskuzí.

Průzkum probíhal na základních školách v Praze, Kutné Hoře, Olomouci a byl zaměřen na úroveň spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga. Vypracovaný dotazník byl rozdán učitelům prvního i druhého stupně a asistentům pedagoga na daných školách.

4.1 Cíl průzkumu

„Cíl výzkumného úkolu určuje, čeho má být jeho splněním dosaženo. Jak se mnohdy uvádí, cílem obvykle není jen vyřešení výzkumného problému, nýbrž také forma prezentace výsledků, způsoby jejich aplikace v praxi, popř. doporučení dalšího výzkumného postupu atp. Proto u výzkumného úkolu často nebývá formulován jeden, ale více cílů.“ (Reichel, 2009, s. 47)

Průzkumná část se zabývá problematikou spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga. Hlavním cílem práce je analyzovat míru, ochotu spolupráce a přístup učitelů základních škol k asistentům pedagoga a také analyzovat pozici a roli asistentů pedagoga v učitelském sboru. V úvodní části dotazníku pro asistenty pedagoga jsou otázky zaměřeny na pohlaví, věk, vzdělání, délku praxe, motivaci k profesi, povinnosti a kompetence, komunikaci se žáky, zákonnými zástupci a s učiteli. Podobně i dotazník pro pedagogy obsahuje nejprve otázky orientované na pohlaví, věk, vzdělání, délku praxe. Stěžejní část dotazníku se zaměřuje na názor, přístup, zkušenosti učitelů s asistenty pedagoga.

Ze získaných a následně zpracovaných odpovědí je zřejmé, že na sledovaných školách využívají práci asistentů pedagoga. Přístup učitelů a postavení samotných asistentů pedagoga

se však liší i v rámci jedné školy. Na straně jedné učitelé využívají asistenta pedagoga při přípravě a v průběhu edukačního procesu, na straně druhé učitelé považují asistenta pedagoga za rušivý element v rámci vyučovací hodiny.

4.2 Postup práce

Na počátku průzkumu byl stanoven hlavní cíl průzkumu – zjistit úroveň spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga. Pro samotné šetření byly sestaveny dva dotazníky. První dotazník pro pedagogy a druhý pro asistenty pedagoga. Následoval výběr vhodných škol, ve kterých budou pracovníci ochotni dotazníky vyplnit. Dotazníky byly distribuovány prostřednictvím vedení škol či přímo pedagogy. Část dotazníků byla posílána v elektronické podobě a další část v tištěné verzi. Dotazníky tedy byly vyplněny individuálně a anonymně. Získané informace byly vyhodnoceny a následně zpracovány do tabulek a grafů. Výsledné informace byly porovnány s šetřeními a výzkumy na obdobné téma.

4.3 Použitá metoda

Pro šetření byla použita metoda dotazníku. Formulovány byly dva dotazníky – první pro pedagogy a druhý pro asistenty pedagoga. Dotazníky byly anonymní a byly vyplněny bez mé přítomnosti. V úvodní části obsahují dotazníky záměr a cíl dotazníku, pokyny pro vyplnění a poděkování. Dotazník pro pedagogy obsahuje 19 otázek. Z toho se jedná o 4 polouzavřené, kdy respondent vybírá z předem připravených možností, může však tento výběr libovolně doplnit, 5 uzavřených a 10 polytomických otázek, u kterých respondent vybírá jednu či více nabízených možností. Dotazník pro asistenty pedagoga obsahuje 39 otázek, z toho 5 polouzavřených, 17 uzavřených a 17 polytomických otázek.

„Prostředek pro sběr dat, který vyplňuje zkoumaná osoba. Dotazníky slouží k získávání informací o myšlení, zkušenostech, pocitech, postojích, názorech a znalostech, hodnotách a intencích. Informace v dotazníku se mohou týkat dotazované osoby nebo popisu externích objektů. Dotazníky obvykle obsahují množství otázek a tvrzení, které označujeme

jako položky. Otázky se mohou týkat minulosti, přítomnosti a budoucnosti“. (Zháněl, Hellenbrandt, Sebera, 2014, s. 29)

„Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“. (Chráška, 2007, s. 163)

Jedná se o písemný způsob dotazování, což s sebou vždy nese určitá omezení – nelze jej použít u osob, kterým činí z nejrůznějších důvodů čtení a psaní potíže, subjektivita odpovědi, možnost vyhnout se otázce, nemožnost dovysvětlení otázky, anonymita. (Reichel, 2009)

Dle Pelikána (1998) patří dotazník do exploračních metod používaných v empirickém výzkumu. V explorační metodě jde o získání informací z vyjádření sledované osoby, kterou označujeme také jako respondent. Explorační metoda disponuje hlavní předností - její dostupnost. Některé z technik, vycházející z tohoto přístupu (např. dotazník), mohou oslovit větší počty respondentů k získání velkého počtu dat. Mezi negativa řadíme především problematiku validity u této metody. Respondenti nemusí odpovídat pravdivě, mohou si odpovědi vymýšlet. Dále řeší problém, že ne všem respondentům vyhovuje písemná forma dotazování a upřednostňují spíše ústní podobu zprostředkování informací.

4.4 Charakteristika respondentů

Průzkum probíhal na základních školách v Praze, Kutné Hoře a Olomouci ve školním roce 2019/2020 prostřednictvím dotazníkového šetření. Osloveni byli muži i ženy z řad pedagogů a asistentů pedagoga. Dotazník pro pedagogy vyplnilo 50 respondentů a dotazník pro asistenty pedagoga 40 respondentů. Někteří z uvedených respondentů vyplnili dotazník v elektronické podobě, jiní zase preferovali tištěnou podobu dotazníku.

Většina z respondentů byly, vzhledem k silné feminizaci pedagogických sborů, ženy. Odpovědi na položky jako věk, vzdělání, délka praxe a přístup ke spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga byly rozmanitější.

5 Výsledky šetření

Získaná data z dotazníkového šetření byla zpracována a vyhodnocena do tabulek a grafů.

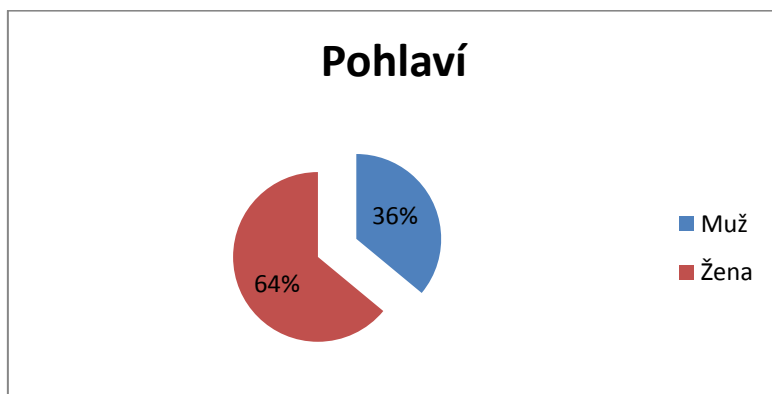
Rozbor jednotlivých otázek z dotazníku pro pedagogy:

Otázka č. 1: Vaše pohlaví

Tabulka č. 1 a graf č.1 zobrazují zastoupení mužů – 18 (36%) a zastoupení žen – 32 (64%) z celkového počtu respondentů 50 (100%) pedagogů.

Muž	18
Žena	32

Tab.č.1 : Pohlaví



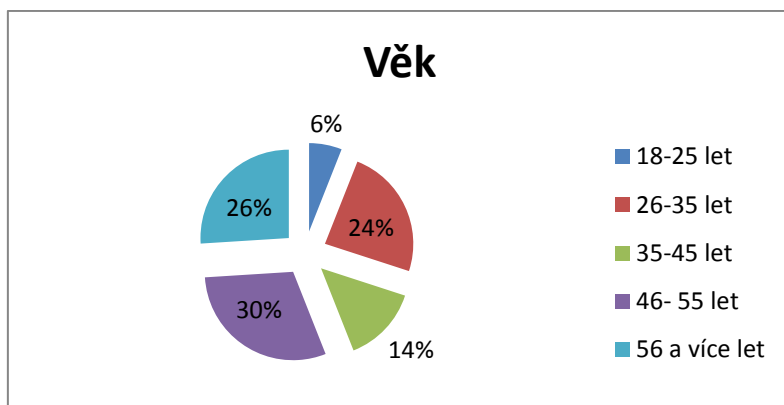
Graf č.1: Pohlaví

Otázka č. 2: Věk

Tabulka č.2 a graf č. 2 zobrazují věk respondentů. Oslovení pedagogové v rozmezí 18-25 let byli 3, ve věku 26-35 let bylo 12, pedagogů ve věku 35-45 let bylo 7, dotazovaných pedagogů ve věku 46-55 let bylo 15 a poslední rozmezí 56 let a více bylo zastoupeno mezi 13 pedagogy.

18-25 let	3
26-35 let	12
36-45 let	7
46-55 let	15
56 a více let	13

Tab. 2: Věk



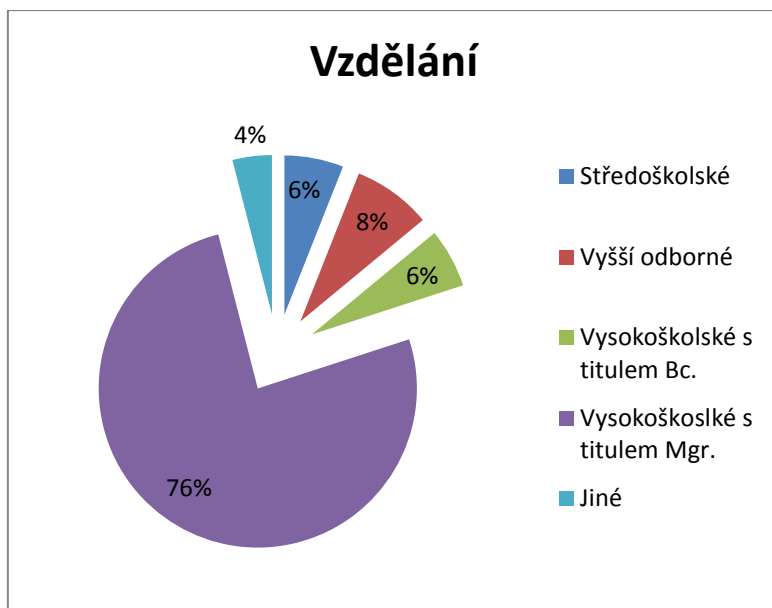
Graf č. 2: Věk

Otázka č. 3: Vaše nejvyšší dosažené vzdělání

Tabulka č. 3 a graf č. 3 ukazují nejvyšší dosažené vzdělání oslovených pedagogů základních škol. Středoškolské vzdělání měli pouze 3 z dotazovaných, vyšší odborné 4 pedagogové, vysokoškolské vzdělání zakončené titulem Bc. měli 3 pedagogové, vysokoškolské vzdělání s titulem Mgr. mělo 29 učitelů a jiné vzdělání zvolili 2 z dotázaných.

Středoškolské	3
Vyšší odborné	4
Vysokoškolské s titulem Bc.	3
Vysokoškolské s titulem Mgr.	38
Jiné	2

Tab. č. 3: Vzdělání



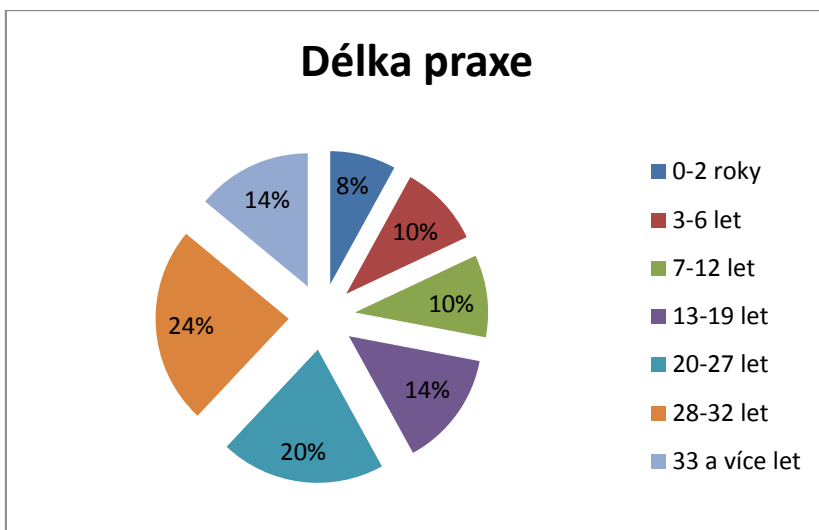
Graf č. 3: Vzdělání

Otázka č. 4: Délka Vaší pedagogické praxe:

Tabulka č. 4 a graf č. 4 ukazují délku pedagogické praxe oslovených učitelů. Z celkového počtu dotázaných (50) dosáhli 4 učitelé 0-2 roky praxe, 5 učitelů 3-6 let praxe, 5 učitelů 7-12 let praxe, 7 učitelů 13-19 let praxe, 10 učitelů 20-27 let praxe, 12 učitelů 28-32 let praxe a 7 učitelů 33 a více let praxe.

0-2 roky	4
3-6 let	5
7-12 let	5
13-19 let	7
20-27 let	10
28-32 let	12
33 a více let	7

Tab. č. 4: Praxe



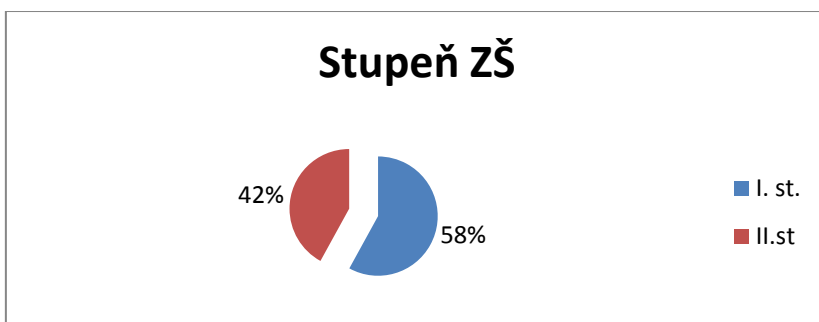
Graf č. 4: Délka praxe

Otázka č. 5: Na kterém stupni základní školy převážně učíte:

Tabulka č. 5 a graf č. 5 zobrazují, kolik z celkového počtu 50 učitelů vyučuje na I. nebo II. st. ZŠ. Na I. st. vyučuje 29 učitelů a na II. st. 21 učitelů.

I. stupeň	29
II. stupeň	21

Tab. č. 5: Stupeň ZŠ



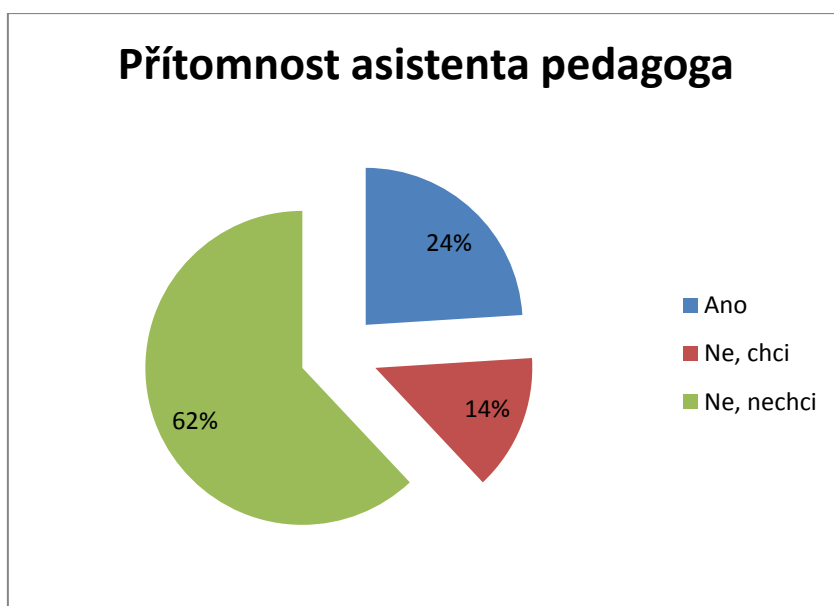
Graf č. 5: Stupeň ZŠ

Otázka č. 6: Učíte ve třídě, ve které asistent pedagoga přímo pracuje? Pokud ne, uvítal/a byste ho?

Tabulka č. 6 a graf č. 6 ukazují, u kolika učitelů přímo ve třídě pracuje asistent pedagoga. U 12 učitelů přímo pracuje asistent pedagoga, u 7 nepracuje, ale uvítal ho a u 31 z dotázaných učitelů ve třídě asistent pedagoga nepracuje a zároveň tvrdí, že asistenta pedagoga ke své práci nepotřebují.

Ano	12
Ne, asistent je ve třídě, ve které neučím, ale uvítal/a bych ho.	7
Ne, asistent je ve třídě, ve které neučím. Asistenta pedagoga ke své práci nepotřebuji.	31

Tab.6: Přítomnost asistenta pedagoga



Graf č.6: Přítomnost asistenta pedagoga

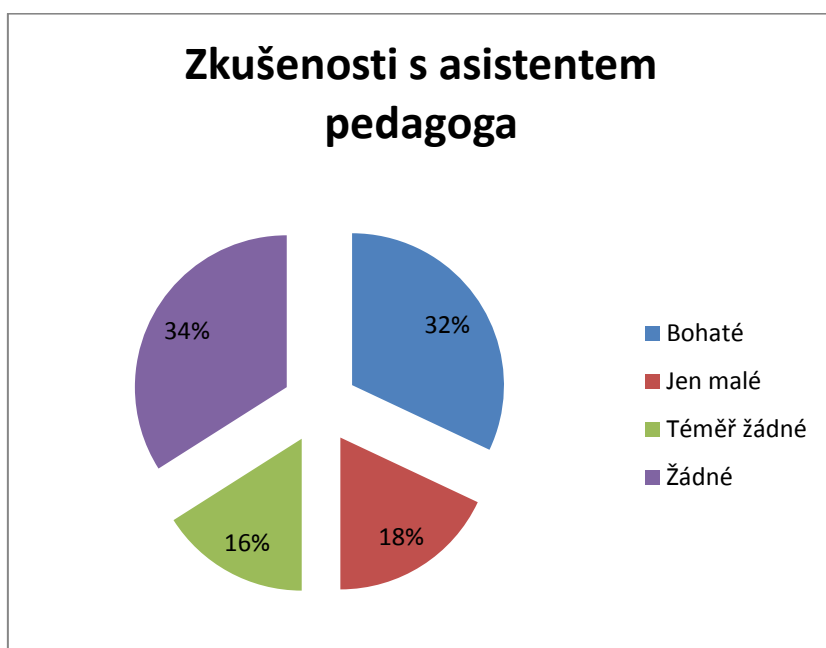
Otázka č. 7: Jaké máte zkušenosti ve vaší pedagogické praxi s funkcí pedagogický asistent?

Tabulka č. 7 a graf č. 7 zobrazují zkušenosti učitelů s funkcí asistent pedagoga. Z celkového počtu 50 učitelů, odpovědělo 16 z nich, že mají bohatí zkušenosti, 9 označilo své

zkušenosti jako malé, 8 vybralo možnost téměř žádné a 17 z dotázaných nemá žádné zkušenosti s funkcí a.p.

Bohaté	16
Jen malé	9
Téměř žádné	8
Žádné	17

Tab.č.7: Zkušenosti s asistentem pedagoga



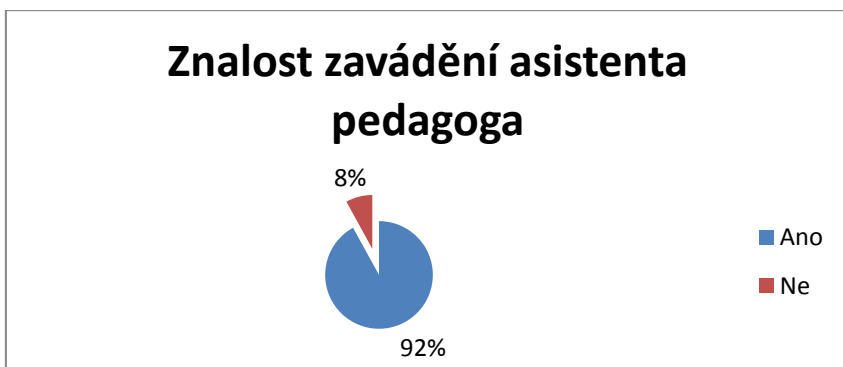
Graf č. 7: Zkušenosti s asistentem pedagoga

Otázka č. 8: Víte, kdo rozhoduje o zavedení funkce asistenta pedagoga do třídy?

Tabulka č. 8 a graf č. 8 zobrazují znalosti učitelů z oblasti zavádění funkce asistenta pedagoga do praxe. Z celkového počtu dotázaných (50), označilo 46 odpověď ano a pouze 4 z dotázaných odpověď ne. U odpovědi ano, mohli učitelé připsat, kdo tedy rozhoduje o zavedení funkce a.p. Nejčastěji se opakovaly informace: SPC, psycholog, ředitel, poradna.

Ano	46
Ne	4

Tab.č.8: Znalost zavádění funkce asistenta pedagoga



Graf č. 8: Znalost zavádění funkce asistenta pedagoga

Otázka č. 9: Je podle Vás důležité vzdělání asistenta pedagoga?

Tabulka č. 9 a graf č. 9 zobrazuje názor dotázaných učitelů na důležitost vzdělání u asistenta pedagoga. Učitelů, kteří vybrali odpověď ano bylo 44, odpověď ne vybrali 2 a 4 učitelé nedokázali důležitost posoudit.

Ano	44
Ne, není	2
Neumím posoudit	4

Tab.č. 9: Důležitost vzdělání u a.p.



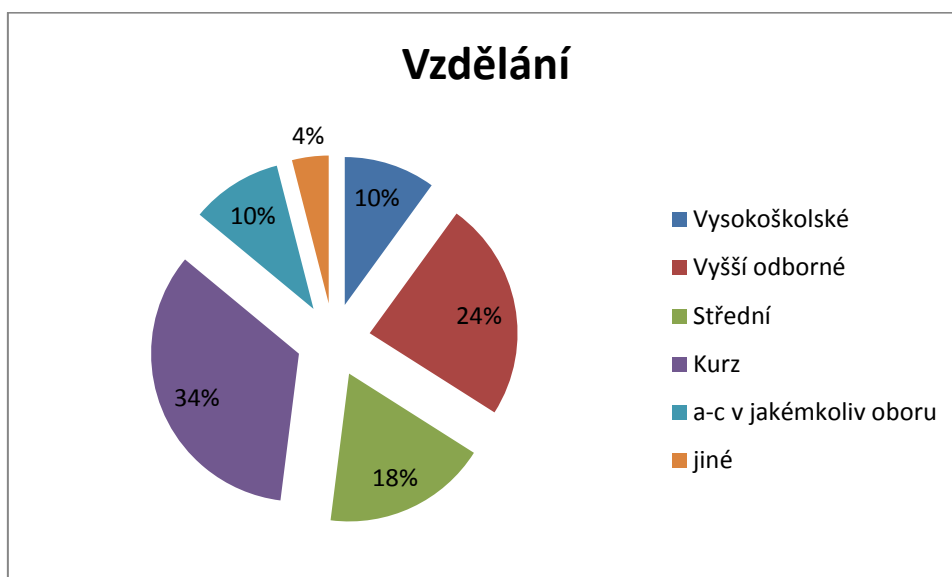
Graf č. 9: Důležitost vzdělání u a.p.

Otázka č. 10: Jaké vzdělání by měl mít dle Vašeho názoru asistent pedagoga pro výkon svého povolání?

Tabulka č. 10 a graf č. 10 ukazuje názor učitelů na druh vzdělání u asistenta pedagoga. Pedagogické vysokoškolské vzdělání by pro a.p. vybralo 5 učitelů, vyšší odborné 12 učitelů, středoškolské 9 učitelů, akreditovaný kurz 17 učitelů, jednu z možností a-c v jakémkoliv oboru by vybralo 5 učitelů a pro jiné vzdělání by se rozhodli 2 učitelé.

Pedagogické vysokoškolské vzdělání	5
Vyšší odborné vzdělání s pedagogickým zaměřením	12
Vzdělání na střední ped. škole	9
Absolvování akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga	17
Jedno ze vzdělání v bodech a-c v jakémkoliv oboru	5
Jiné	2

Tab.č. 10: Vzdělání



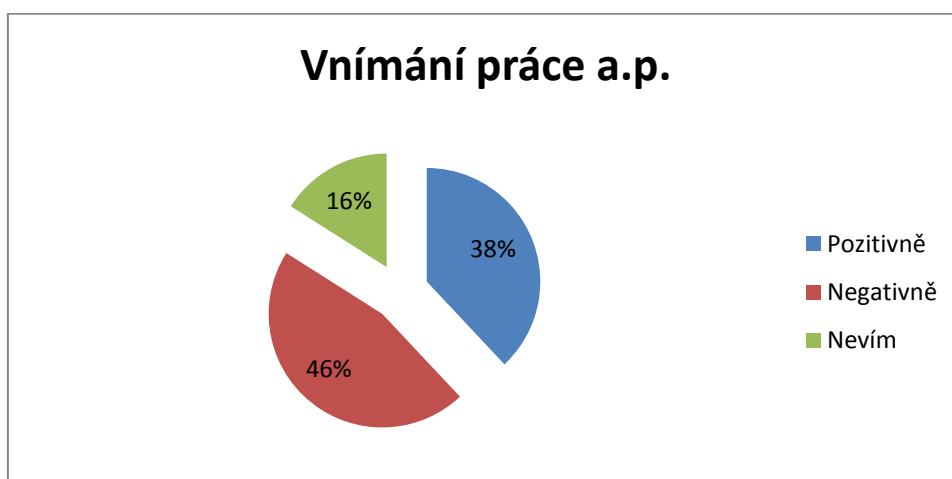
Graf č. 10: Vzdělání

Otázka č. 11: Jak vnímáte práci asistenta pedagoga?

Tabulka č. 11 a graf č. 11 popisuje pozitivní či negativní vnímání učitelů pozici a.p. Pozitivní vnímání zvolilo 19 učitel, negativní 23 učitelů a odpověď nevím vybralo 8 učitelů.

Pozitivně	19
Negativně	23
Nevím	8

Tab.č.11: Vnímání práce a.p.



Graf č. 11: Vnímání práce a.p.

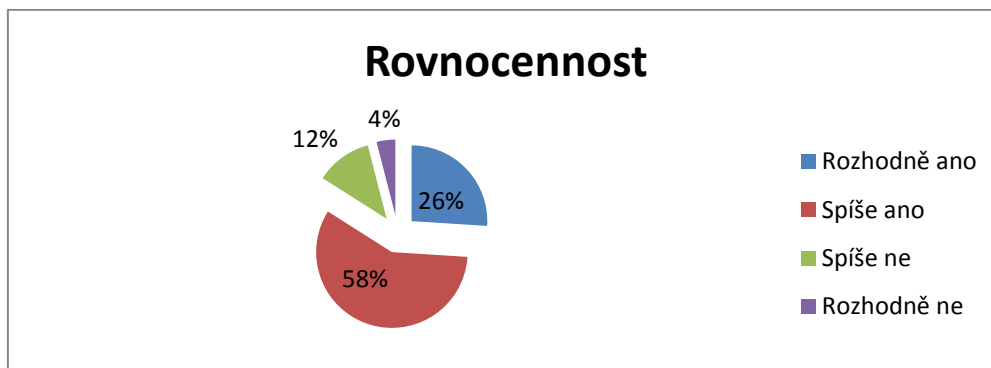
Otázka č. 12: Považujete a.p. za rovnocenného člena učitelského sboru?

Tabulka č 12 a graf č. 12 ukazují, zda učitelé vnímají a.p. jako rovnocenného člena učitelského sboru. Z celkového počtu 50 dotázaných, 13 z nich vybrali odpověď rozhodně ano, spíše ano vybralo 29 z nich, spíše ne 6 z nich a rozhodně ne 2 z nich.

Rozhodně ano	13
Spíše ano	29
Spíše ne	6

Rozhodně ne	2
-------------	---

Tab. č. 12: Rovnocennost



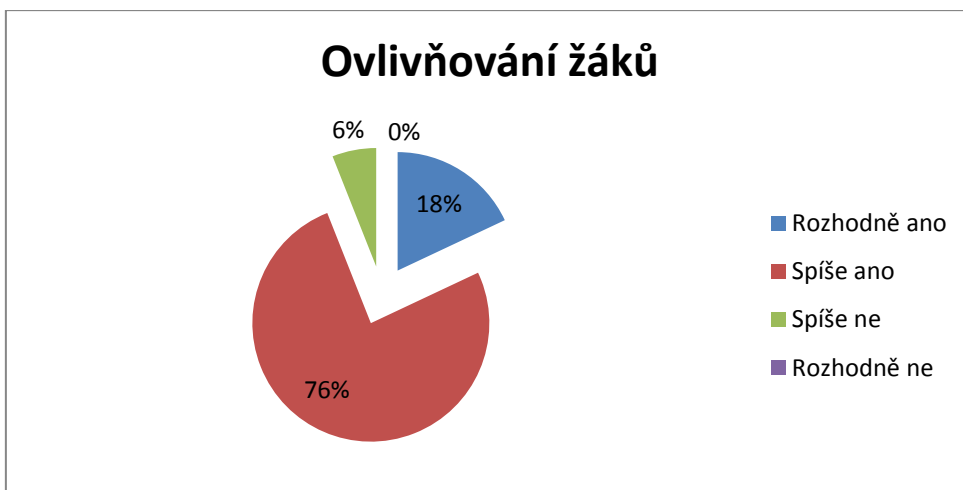
Graf č. 12: Rovnocennost

Otázka č. 13: Myslíte si, že přítomnost a.p. ve třídě ovlivňuje všechny žáky?

Tabulka č. 13 a graf č. 13 zobrazuje názor učitelů na vliv a.p. na žáky ve třídě. Z celkového počtu 50 dotázaných zvolilo odpověď rozhodně ano 9 učitelů, spíše ano 38, spíše ne 3 a rozhodně ne 0.

Rozhodně ano	9
Spíše ano	38
Spíše ne	3
Rozhodně ne	0

Tab.č. 13: Ovlivňování žáků



Graf č. 13: Ovlivňování žáků

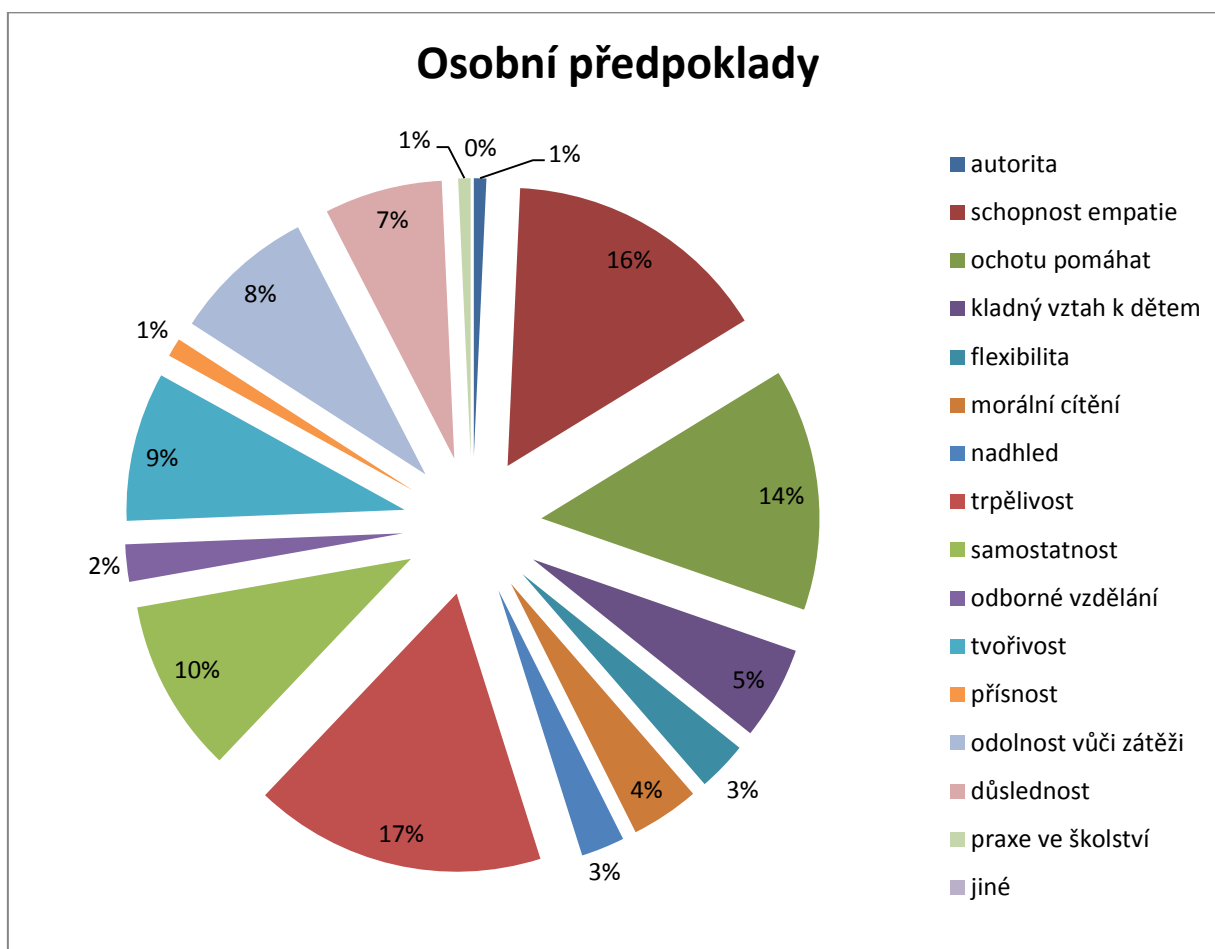
Otázka č. 14: Jaké osobní předpoklady by podle Vás a.p. měl mít?

Tabulka č. 14 a graf č. 14 zobrazují, jaké osobní předpoklady by a.p. dle pedagogů měl mít. Trpělivost zvolilo 47 učitelů, schopnost empatie 43 učitelů, ochotu pomáhat zvolilo 39 učitelů, samostatnost 28 učitelů, tvořivost 24 učitelů, odolnost vůči zátěži 23 učitelů, důslednost zvolilo 19 učitelů, kladný vztah k dětem 15 učitelů, morální citění zvolilo 11 učitelů, flexibilitu vybralo 8 učitelů, nadhled 7 učitelů, odborné vzdělání 6 učitelů, přísnost 3 učitelé, autoritu 2 učitelé a možnost jiných os. předpokladů nevyužil žádný z nich.

Autorita	2
Schopnost empatie	43
Ochotu pomáhat	39
Kladný vztah k dětem	15
Flexibilita	8
Morální citění	11
Nadhled	7
Trpělivost	47
Samostatnost	28
Odborné vzdělání	6
Tvořivost	24
Přísnost	3

Odolnost vůči zátěži	23
Důslednost	19
Praxe ve školství	2
Jiné	0

Tab. č. 14: Osobní předpoklady



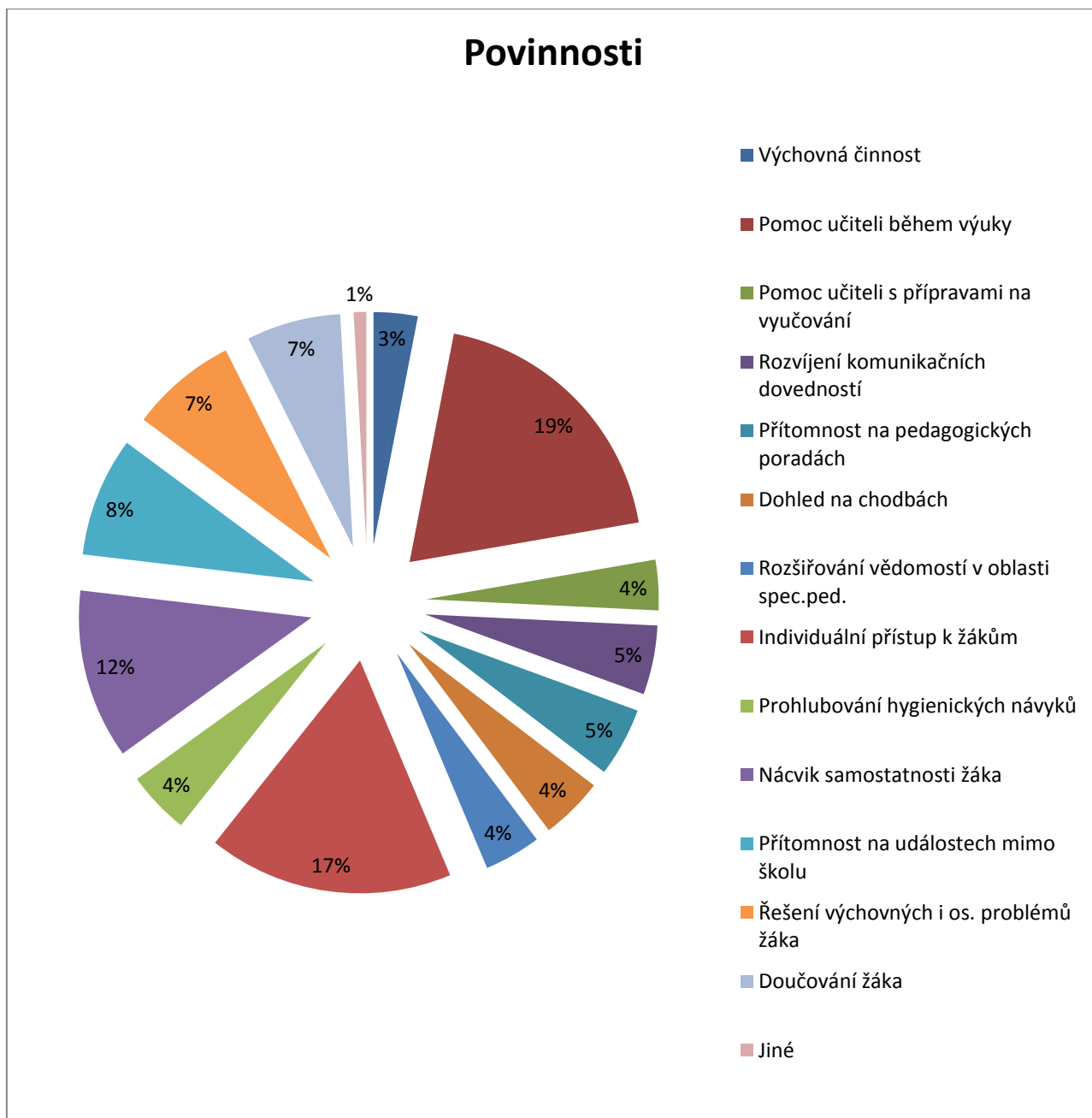
Graf č. 14: Osobní předpoklady

Otázka č. 15: Co patří mezi povinnosti a.p.?

Tabulka č. 15 a graf č. 15 popisují představu učitelů týkající se pracovních povinností asistentů pedagoga. Mezi povinnost zvolilo 7 učitelů výchovnou činnost, 44 pomoc učiteli během výuky, 8 vybralo pomoc učiteli s přípravami na vyučování, 11 vybralo rozvíjení kom. dovedností žáka, 11 vybralo přítomnost na ped. poradách, dohled na chodbách 10, Rozšiřování vědomostí v oblasti speciální pedagogiky 9, individuální přístup k žákům 39, prohlubování hygienických návyků 10, nácvik samostatnosti žáka 27, přítomnost na událostech mimo školu 19, řešení výchovných i os. problémů 17, doučování žáka 15, jiné 2.

Výchovná činnost	7
Pomoc učiteli během výuky	44
Pomoc učiteli s přípravami na vyučování	8
Rozvíjení komunikačních dovedností žáka	11
Přítomnost na pedagogických poradách	11
Dohled na chodbách, šatnách, jídelně	10
Rozšiřování vědomostí v oblasti speciální pedagogiky	9
Individuální přístup k žákům	39
Prohlubování hygienických návyků žáka	10
Nácvik samostatnosti žáka	27
Přítomnost na událostech, akcích mimo školu	19
Řešení výchovných i osobních problémů žáka	17
Doučování žáka	15
Jiné	2

Tab.č. 15: Povinnosti



Graf č. 15: Povinnosti

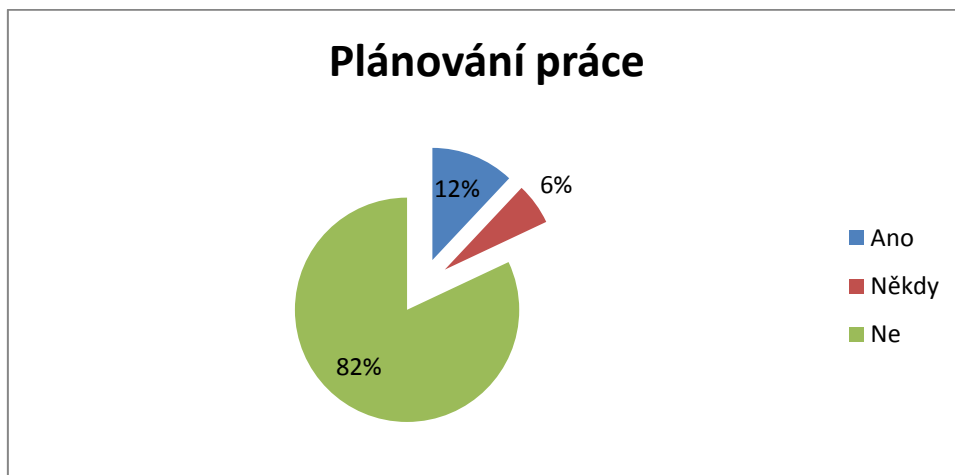
Otázka č. 16: Plánujete Vy nebo některý Váš kolega práci a.p.?

Tabulka č. 16 a graf č. 16 ukazují, zda učitelé plánují práci asistentům pedagoga. Práci a.p. plánuje 6 učitelů, někdy ji plánuje 3 z dotázaných a 41 z dotázaných práci a.p. neplánuje.

Ano	6
Někdy	3

Ne	41
----	----

Tab. č. 16: Plánování práce



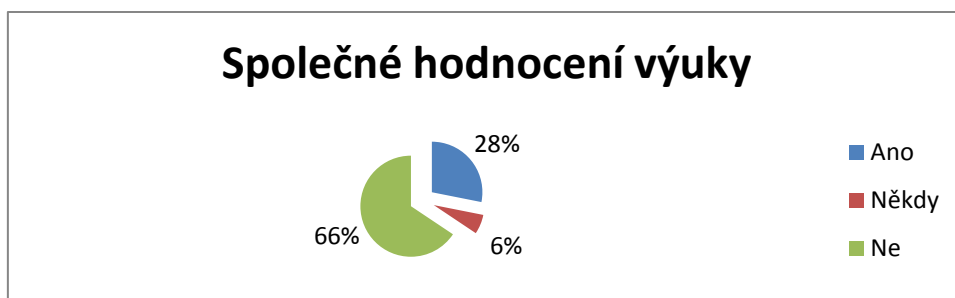
Graf. č. 16: Plánování práce

Otázka č. 17: Hodnotíte po skončení výuky spolu s a.p. průběh vzdělávacího procesu?

Tabulka č. 17 a graf č. 17 zobrazuje, zda učitelé spolu s asistenty pedagoga po skončení výuky hodnotí její průběh. Výuku spolu s a.p. hodnotí 9 učitelů, 2 učitelé s a.p. hodnotí výuku pouze někdy a 21 učitelů s a.p. výuku nehodnotí.

Ano	9
Někdy	2
Ne	21

Tab.č. 17: Společné hodnocení výuky



Graf č. 17: Společné hodnocení výuky

Otázka č. 18: Pokud nejste spokojen/a s pracovními výsledky a.p., řešíte situaci nejprve s:

Tabulka č. 18 a graf č. 18 ukazuje postup učitelů při nespokojenosti s pracovním výkonem asistenta pedagoga. Při nespokojenosti se 1 učitel obrátí nejprve na vedení školy, s kolegy nespokojenost neprobírá žádný z dotazovaných a 14 učitelů nejprve řeší problém s asistentem pedagoga.

Vedením školy	1
Kolegy	0
Asistentem pedagoga	14

Tab.č. 18: Nespokojenost s pracovními výsledky řeším s:



Graf. č. 18: Nespokojenost s pracovními výsledky řeším s:

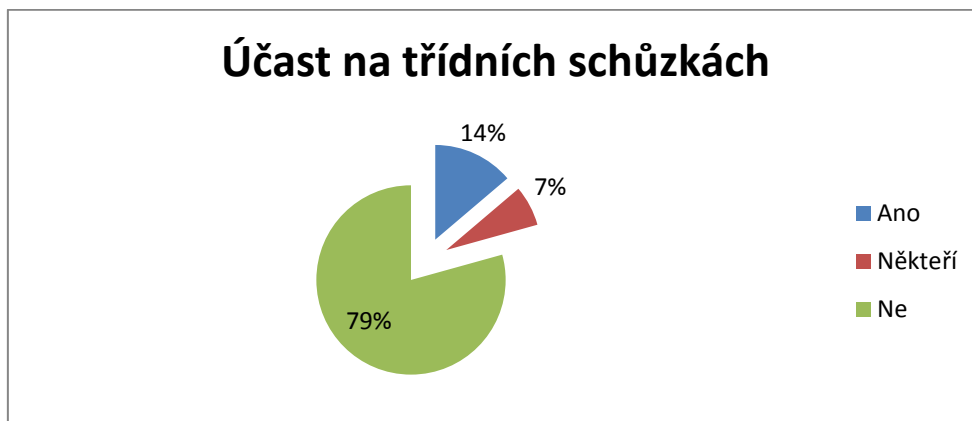
Otázka č. 19: Účastní se na Vaší škole a.p. třídních schůzek?

Tabulka č. 19 a graf č. 19 zobrazují účast asistentů pedagoga na třídních schůzkách. U 4 učitelů se a.p. účastní třídních schůzek, u 3 učitelů se účastní pouze někteří a.p. a u 23 učitelů se neúčastní.

Ano	4
Někteří	3

Ne	23
----	----

Tab.č. 19: Účast na třídních schůzkách



Graf č. 19: Účast na třídních schůzkách

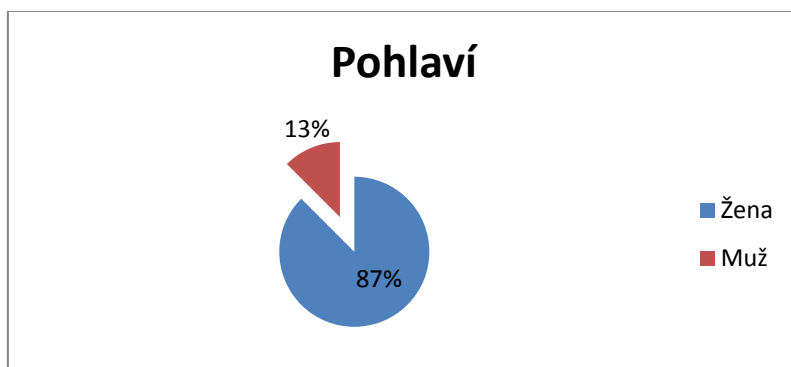
Rozbor jednotlivých otázek z dotazníku pro asistenty pedagoga

Otázka č. 1: Pohlaví

Tabulka č. 20 a graf č. 20 zobrazují zastoupení mužů a žen v dotazníkovém šetření zaměřeném na asistenty pedagoga. Z celkového počtu 40 respondentů bylo 35 žen a 5 mužů.

Žena	35
Muž	5

Tab.č. 20: Pohlaví



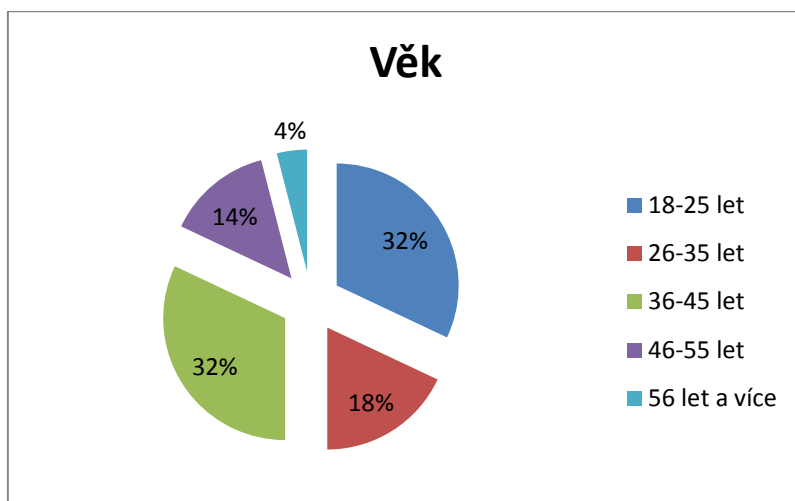
Graf č. 20: Pohlaví

Otázka č. 2: Věk

Tabulka č. 21 a graf č. 21 zobrazují věk respondentů. Z celkového počtu 40 respondentů bylo 16 ve věkovém rozmezí 18-25 let, 9 z nich v rozmezí 26-35 let, 16 respondentů 36-45 let, 7 respondentů 46-55 let a 2 bylo 56 let a více.

18-25let	16
26-35 let	9
36-45 let	16
46-55 let	7
56 let a více	2

Tab.č. 21: Věk



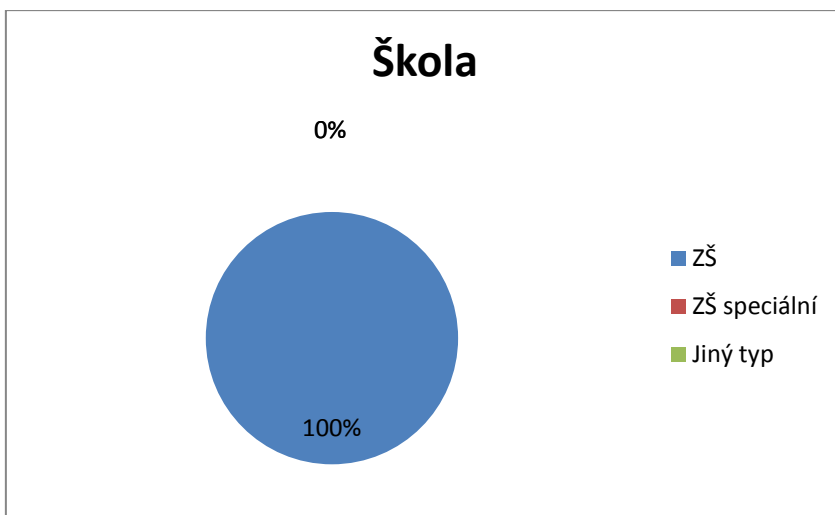
Graf č. 21: Věk

Otázka č. 3: Na jaké škole pracujete?

Tabulka č 22 a graf č. 22 ukazují, na jakém typu školy asistenti pedagoga pracují. Všech 40 (100%) asistentů pracuje na běžné základní škole.

Základní škola	40
Základní škola speciální	0
Jiný typ	0

Tab. č. 22: Škola



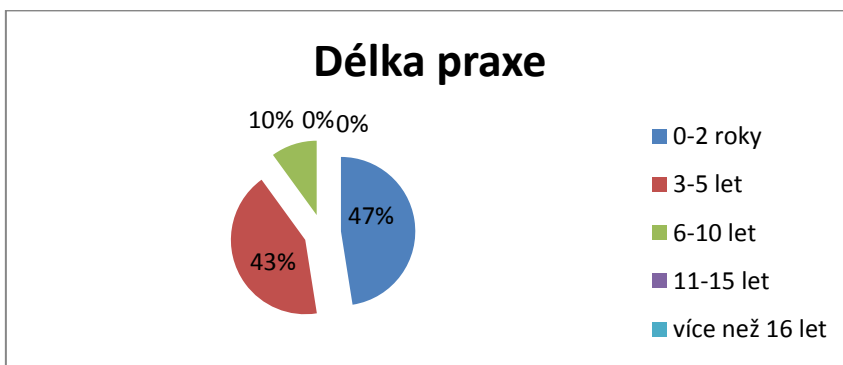
Graf č. 22: Škola

Otázka č. 4: Kolik let pracujete na pozici asistenta pedagoga?

Tabulka č. 23 a graf č. 23 zobrazují délku praxe oslovených asistentů pedagoga. Délku práce v rozmezí 0-2 roky označilo 19 asistentů, 3-5 let 17 asistentů, 6-10 let 4 asistenti a 11-15 let, více než 16 let neoznačil žádný z oslovených respondentů.

0-2 roky	19
3-5 let	17
6-10 let	4
11-15 let	0
Více než 16 let	0

Tab. č. 23: Délka praxe



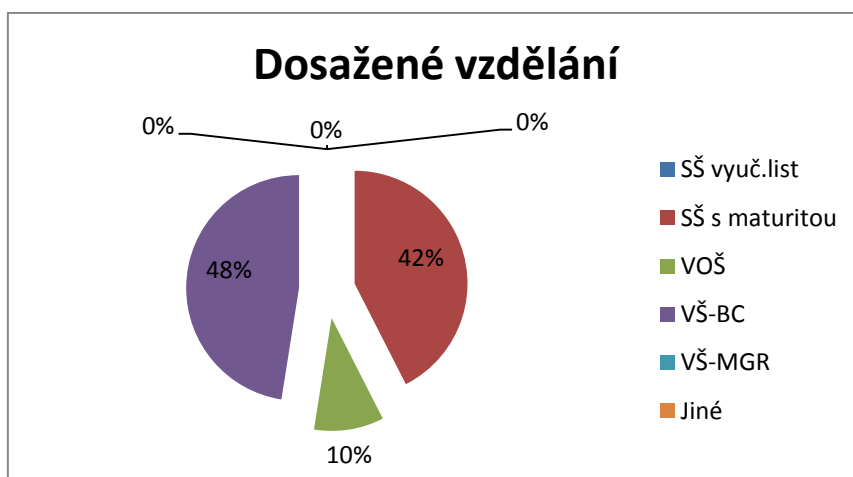
Graf. č. 23: Délka praxe

Otázka č. 5: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Tabulka č. 24 a graf č. 24 zobrazují nejvyšší dosažené vzdělání oslovených asistentů pedagoga. Z celkového počtu 40 asistentů má 0 z nich středoškolské vzdělání s výučním listem, 17 má středoškolské s maturitou, 4 VOŠ, 19 VŠ-Bc., 0 VŠ-Mgr., 0 jiné.

Středoškolské s výučním listem	0
Středoškolské s maturitou	17
Vyšší odborné	4
Vysokoškolské-bakalářské	19
Vysokoškolské-magisterské	0
Jiné	0

Tab.č.24: Dosažené vzdělání



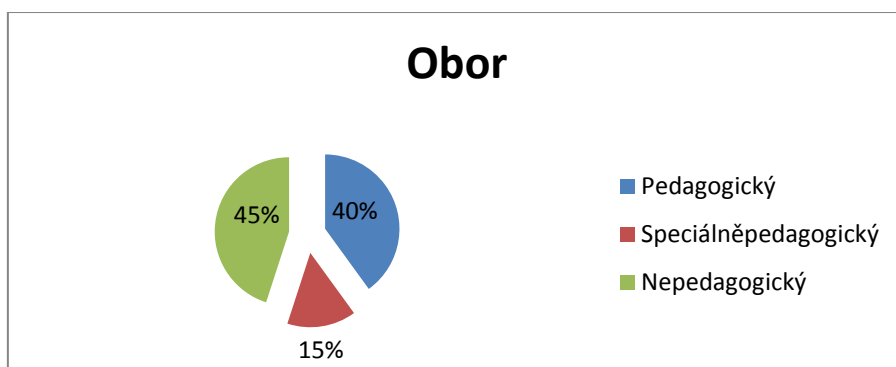
Graf č. 24: Dosažené vzdělání

Otázka č. 6: Vaše nejvyšší dosažení vzdělání je zaměřeno na obor:

Tabulka č. 25 a graf č. 25 zobrazují obor, na který bylo zaměřeno nejvyšší dosažené vzdělání asistentů. Pedagogický obor studovalo 16 respondentů, speciálněpedagogický 6, nepedagogický 18.

Pedagogický	16
Speciálněpedagogický	6
Nepedagogický	18

Tab.č. 25: Obor



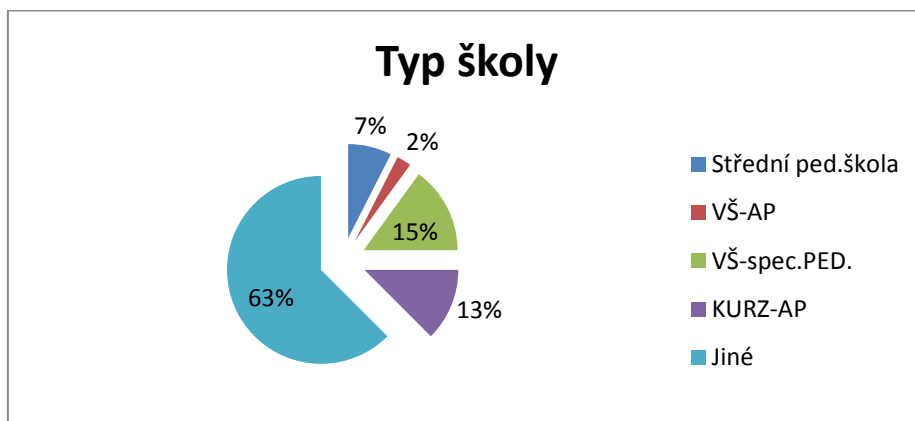
Graf č. 25: Obor

Otázka č. 7: Na pozici asistenta pedagoga jste studoval/a?

Tabulka č. 26 a graf č. 26 zobrazují druh studia, které AP připravilo na jeho pracovní pozici. Střední pedagogickou školu vystudovali 3 AP, VŠ obor Asistent pedagoga studuje 1, VŠ obor Speciální pedagogika studuje 6, Kurz AP absolvovalo 5, odpověď jiné označilo 25 respondentů.

Střední pedagogickou školu	3
VŠ-asistent pedagoga	1
VŠ-speciální pedagogika	6
Kurz-AP	5
Jiné	25

Tab.č.26: Typ školy



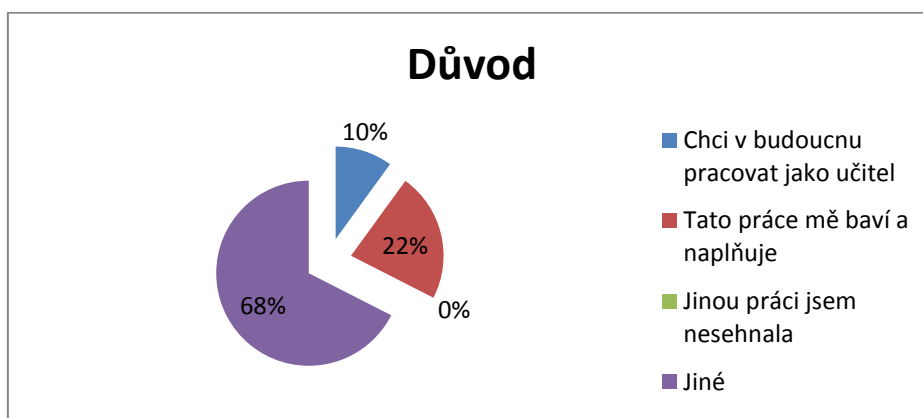
Graf č. 26: Typ školy

Otázka č. 8: Proč pracujete jako asistent pedagoga?

Tabulka č. 27 a graf č. 27 ukazují důvod, proč AP pracují na své pozici. V budoucnu chtějí jako učitelé pracovat 4 AP, 9 z nich práce baví a naplňuje, 0 označilo odpověď, že jinou práci nesehnali, možnost jiné označilo 27 respondentů.

Chci v budoucnu pracovat jako učitel	4
Tato práce mě baví a naplňuje	9
Jinou práci jsem nesehnal/a	0
Jiné	27

Tab. č. 27: Důvod



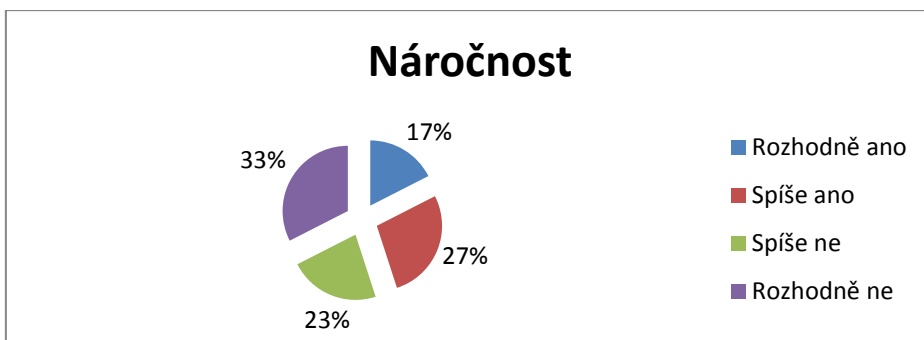
Graf č. 27: Důvod

Otázka č. 9: Přejde Vám práce asistenta pedagoga náročná?

Tabulka č. 28 a graf č. 28 zobrazují názor asistentů pedagoga na náročnost jejich zaměstnání. Z celkového počtu 40 (100%), označilo 7 odpověď rozhodně ano, spíše ano zvolilo 11, spíše ne označilo 9, rozhodně ne 13.

Rozhodně ano	7
Spíše ano	11
Spíše ne	9
Rozhodně ne	13

Ta.č. 28: Náročnost



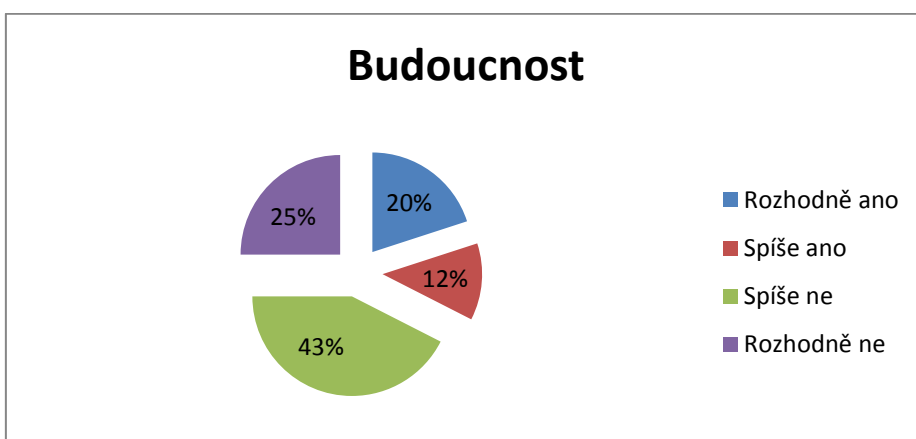
Graf č. 28: Náročnost

Otázka č. 10: Chcete i v budoucnu pracovat jako asistent pedagoga?

Tabulka č. 29 a graf č. 29 zobrazují názor AP ohledně jejich pracovní budoucnosti. 8 AP chce v budoucnu rozhodně dál pracovat na této pozici, 5 z nich spíše ano, 17 spíše ne a 10 z nich rozhodně nechce v budoucnu pracovat na pozici APOD.

Rozhodně ano	8
Spíše ano	5
Spíše ne	17
Rozhodně ne	10

Tab.č. 29: Budoucnost



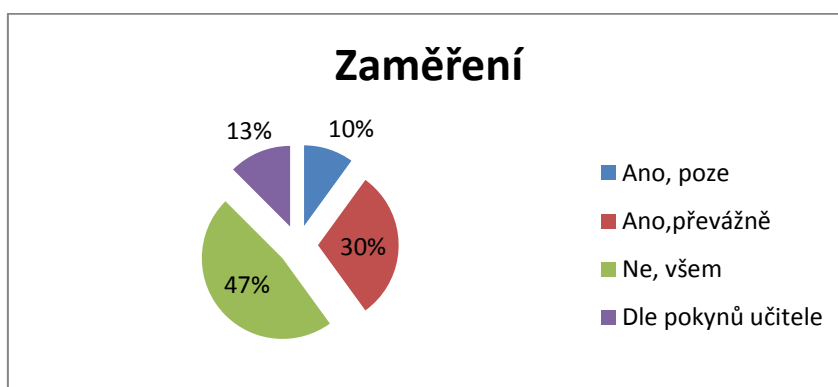
Graf č. 29: Budoucnost

Otázka č. 11: Věnujete se při výuce pouze integrovaným žákům?

Tabulka č. 30 a graf č. 30 zobrazují, komu se AP při výuce především věnuje. Pouze integrovaným žákům se věnují 4, převážně integrovaným se věnuje 12, všem žákům dle potřeby se věnuje 19 a pouze dle pokynů učitele se řídí 5.

Ano, věnuji se pouze integrovaným žákům	4
Věnuji se převážně integrovaným žákům	12
Ne, věnuji se všem žákům dle potřeby	19
Věnuji se žákům dle pokynů učitele	5

Tab.č. 30: Zaměření



Graf č. 30: Zaměření

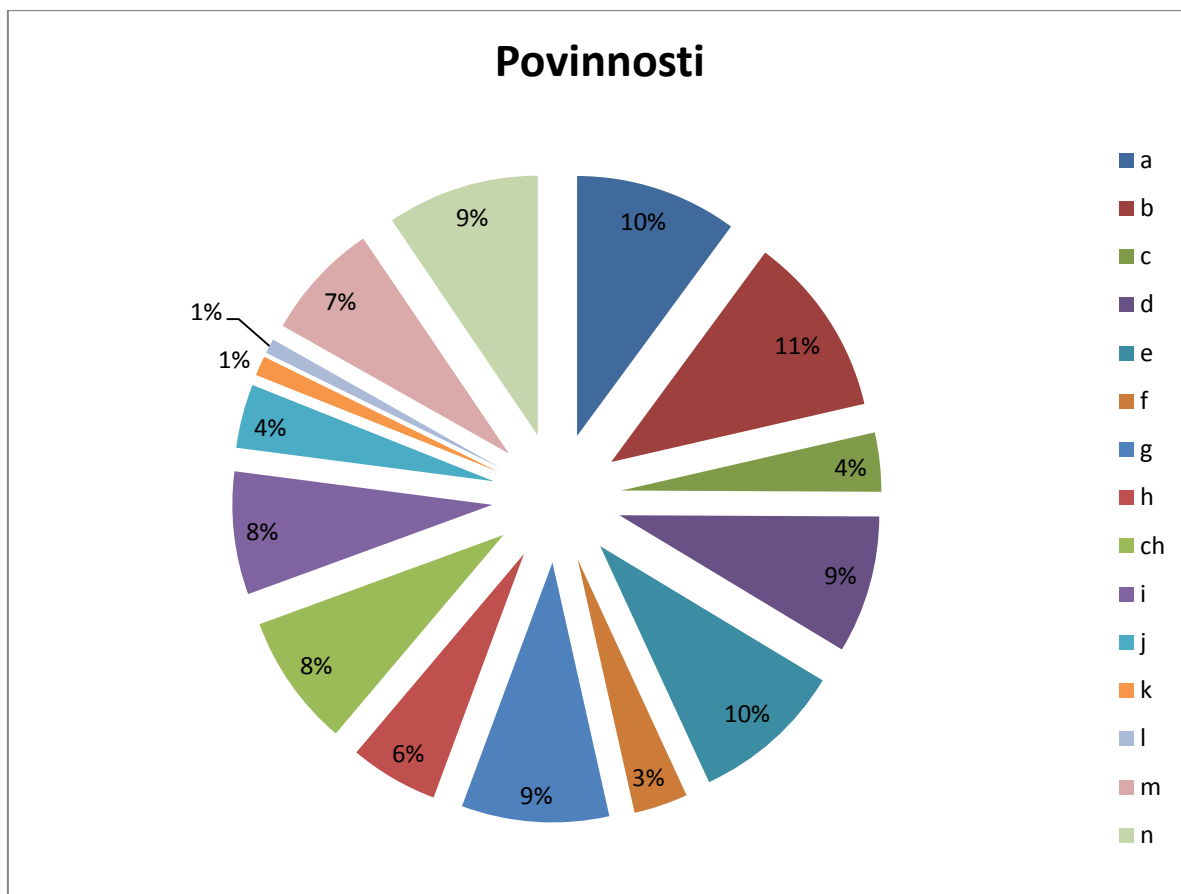
Otázka č. 12: Co je povinností asistenta pedagoga?

Tabulka č. 31 a graf č 31 zobrazují povinnosti AP. Z celkového počtu 40 respondentů, vybralo 33 výchovně-vzdělávací činnost, 37 pomoc učiteli, 12 rozvíjení komunikačních dovedností žáků, přítomnost na ped.poradách 28, dohled na chodbách 31, rozšiřování vědomostí v oblasti spec.ped. 11, individuální přístup k žákům 30, prohlubování hygienických návyků 18, nácvik samostatnosti žáka 27, přítomnost na programech mimo školu 25, řešení výchovných i os. problémů žáka 13, doučování žáka 4, psaní zápisu do sešitu 3, konzultace se ZZ 24, příprava materiálů a pomůcek 31.

a)Výchovně-vzdělávací činnost	33
b)Pomoc učiteli	37
c)Rozvíjení komunikačních dovedností žáků	12

d)Přítomnost na ped.poradách	28
e)Dohled na chodbách	31
f)Rozšiřování vědomostí v oblasti speciální pedagogiky	11
g)Individuální přístup k žákům	30
h)Prohlubování hygienických návyků	18
ch)Nácvik samostatnosti žáka	27
i)Přítomnost na programech mimo školu	25
j)Řešení výchovných i os. problémů žáka	13
k)Doučování žáka	4
l)Psaní zápisů do sešitu	3
m)Konzultace se zákonnými zástupci	24
n)Příprava materiálů, pomůcek na vyučování	31

Tab.č. 31:Povinnosti



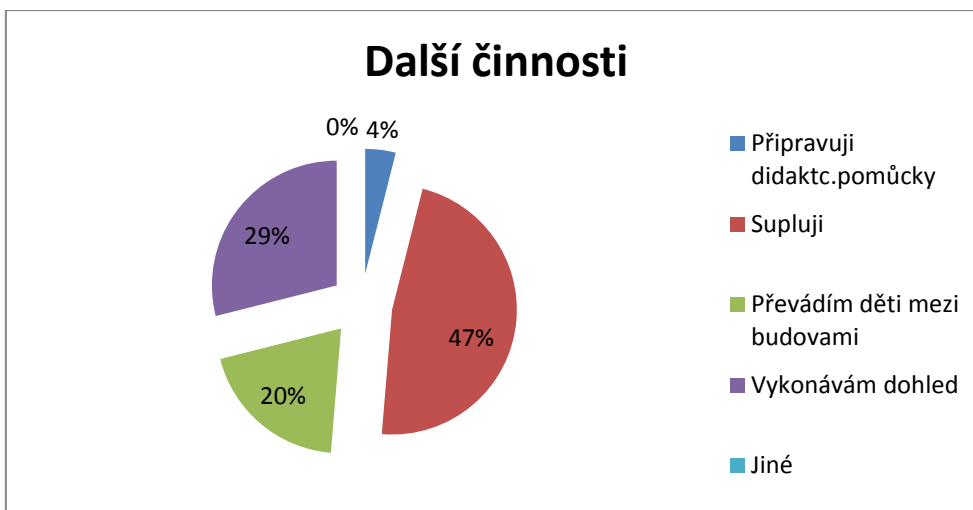
Graf č. 31: Povinnosti

Otázka č. 13: Jaké činnosti dále vykonáváte?

Tabulka č. 32 a graf č. 32 zobrazují další činnosti, které AP ve škole vykonává. Didaktické pomůcky připravují 3, za nepřítomné kolegy supluje 36, děti převádí mezi budovami 15, vykonává dohled nad žáky 22, jiné 0.

Připravuji didaktické pomůcky	3
Supluji za nepřítomné kolegy	36
Převádím děti mezi budovami, učebnami	15
Vykonávám dohled nad žáky	22
Jiné	0

Tab.č.32: Další činnosti



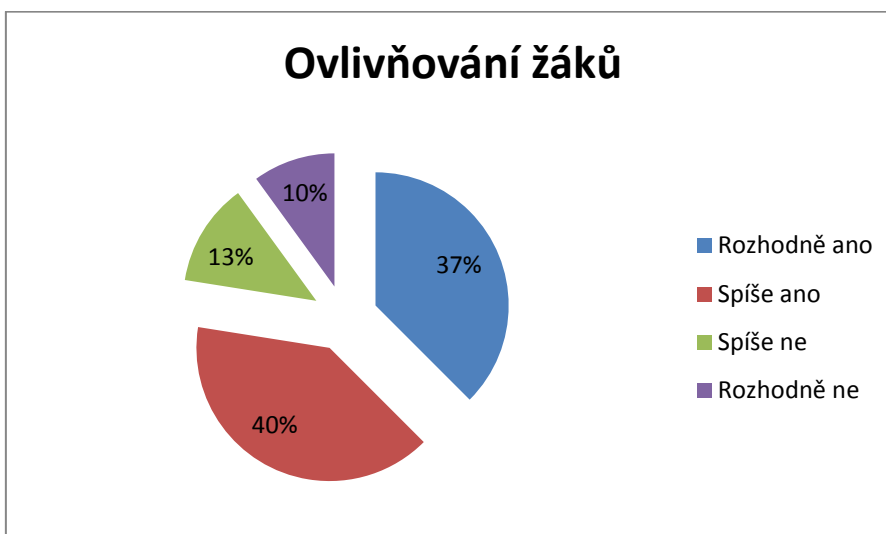
Graf. č. 32: Další činnosti

Otázka č. 14: Myslíte si, že Vaše přítomnost ve třídě ovlivňuje všechny žáky?

Tabulka č. 33 a graf č. 33 zobrazuje názor AP, zda jeho přítomnost ovlivňuje ve třídě všechny žáky. Rozhodně ano zvolilo 15, spíše ano 16, spíše ne 4 a rozhodně ne 4.

Rozhodně ano	15
Spíše ano	16
Spíše ne	5
Rozhodně ne	4

Tab.č. 33: Ovlivňování žáků



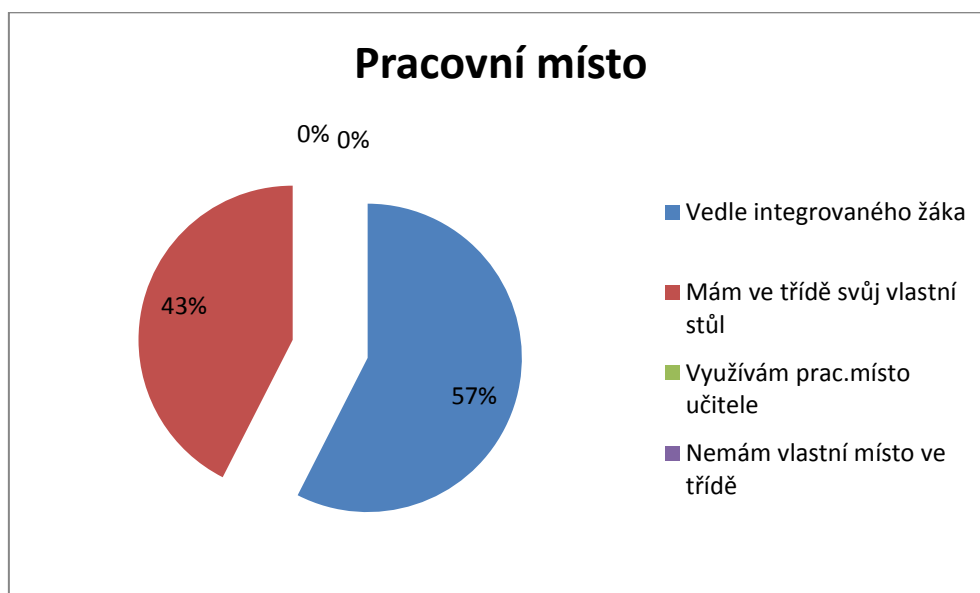
Graf č. 33: Ovlivňování žáků

Otázka č. 15: Jaké je Vaše pracovní místo ve třídě?

Tabulka č. 34 a graf č. 34 zobrazují, jaké mají AP pracovní místo ve třídě. Z celkového počtu 40 respondentů, označilo 23 odpověď, že sedí v lavici vedle integrovaného žáka, 17 má v třídě svůj vlastní stůl, 0 využívá prac.místo učitele a 0 nemá ve třídě vlastní místo.

V lavici vedle integrovaného žáka	23
Mám ve třídě svůj vlastní stůl	17
Využívám pracovní místo učitele	0
Nemám vlastní místo ve třídě	0

Tab.č. 34: Pracovní místo



Graf č. 34: Pracovní místo

Otázka č. 16: Byl/a jste jako asistent pedagoga představen/a pracovníkům školy?

Tabulka č. 35 a graf č. 35 zobrazuje, zda byl AP představen pracovníkům školy. Představeno bylo 37, pouze některým 0, nepředstaveni byli 3.

Ano	37
Některým	0
Ne	3

Tab.č.35: Představení



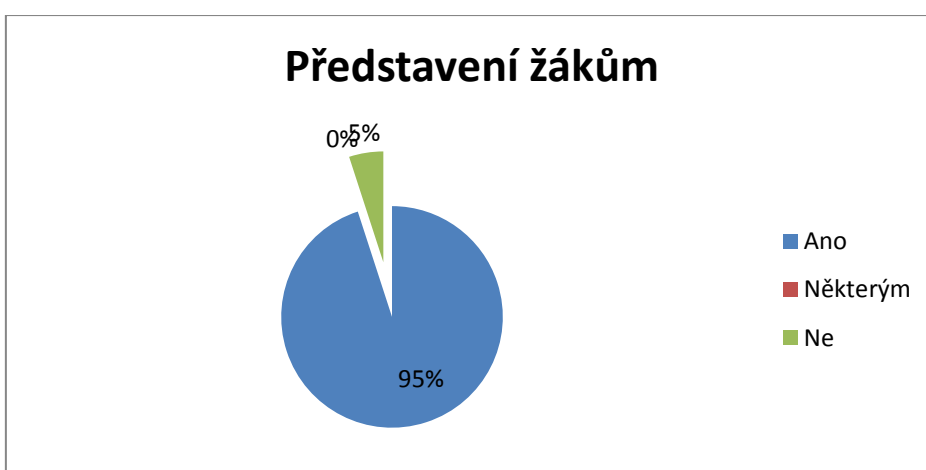
Graf č. 35: Představení

Otázka č. 17: Byl/a jste představen/a žákům třídy, ve které pracujete?

Tabulka č. 36 a graf č. 36 zobrazují, zda AP byl představen žákům třídy, ve které učí. Představeno bylo 38 a nepředstaveni byli 2.

Ano	38
Některým	0
Ne	2

Tab.č.36: Představení žákům



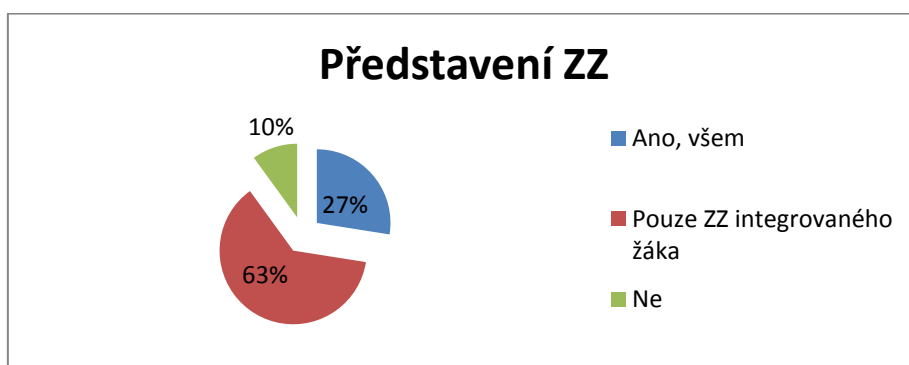
Graf č. 36: Představení žákům

Otázka č. 18: Byl/a jste představen/a zákonným zástupcům žáků třídy, ve které pracujete?

Tabulka č. 37 a graf č. 37 zobrazují, zda byl AP představen ZZ žáků třídy, ve které učí. Všem ZZ bylo na třídních schůzkách představeno 11, ZZ integrovaného žáka 25 a 4 představeni nebyli.

Ano, všem na tř. schůzkách	11
Pouze zákonným zástupcům integrovaného žáka	25
Ne	4

Tab.č. 37: Představení ZZ



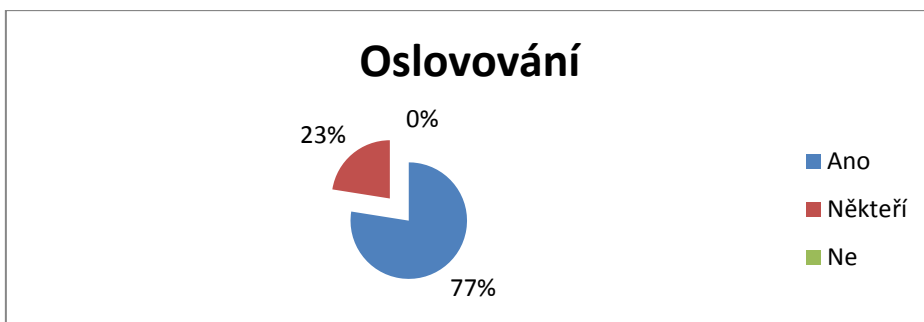
Graf č. 37: Představení ZZ

Otázka č. 19: Vědí žáci, jak Vás mají oslovovat?

Tabulka č. 31 a graf č. 31 ukazují, zda žáci ví, jak mají AP oslovovat. Z celkového počtu 40 (100%) respondentů, tvrdí 31, že žáci ví, jak jej mají oslovovat, 9 označilo odpověď, že vědí pouze někteří.

Ano	31
Někteří	9
Ne	0

Tab.č. 38: Oslovování



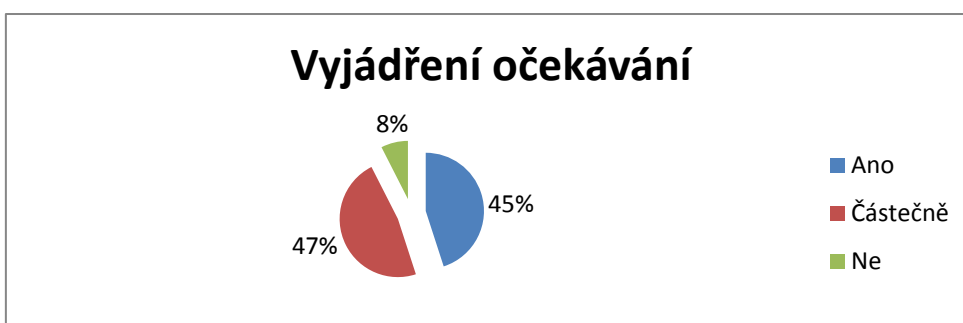
Graf č. 38: Oslovování

Otázka č. 20: Vysvětlilo Vám vedení školy, co od Vás jako asistenta očekává?

Tabulka č. 39 a graf č. 39, zobrazuje, zda vedení škol vysvětlilo, co od AP očekává. V 18 případech vedení očekávání vysvětlilo, v 19 částečně a ve 3 nevysvětlilo.

Ano	18
Částečně	19
Ne	3

Tab.č. 39: Vyjádření očekávání



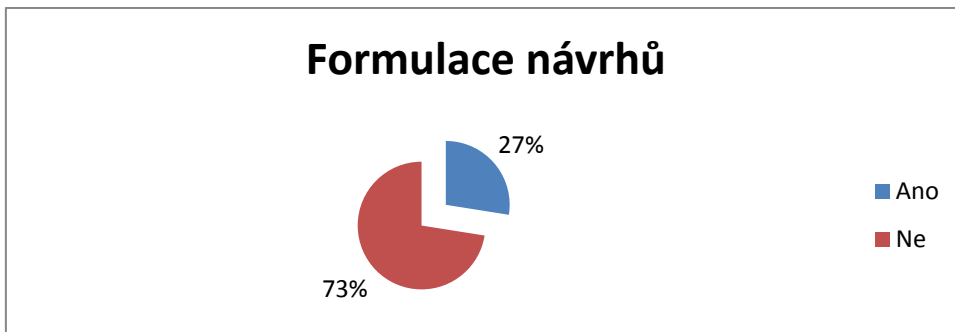
Graf č. 39: Vyjádření očekávání

Otázka č. 21: Byli jste požádáni o konkrétní formulaci návrhů, jak dosáhnout očekávaných vzdělávacích cílů stanovených pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tabulka č. 40 a graf č. 40 zobrazuje, zda byl AP požádán o konkrétní formulaci návrhů k dosažení vzdělávacích cílů. Požádáno bylo 11 AP, nepožádáno 29.

Ano	11
Ne	29

Tab. č. 40: Formulace návrhů



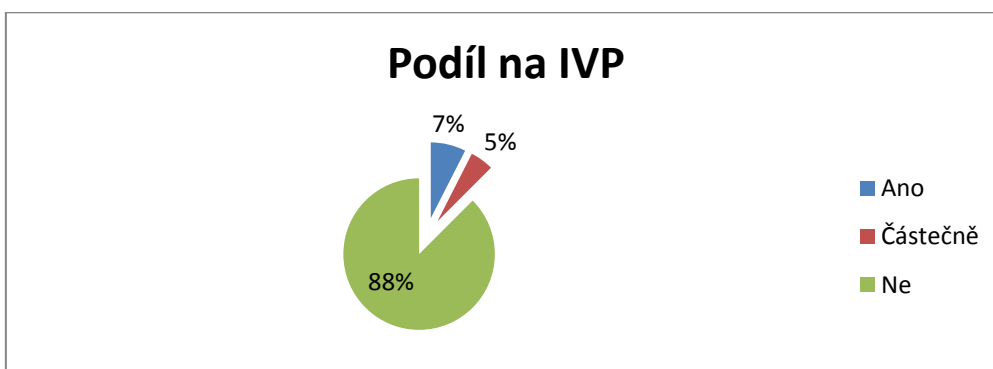
Graf č. 40: Formulace návrhů

Otázka č. 22: Podíleli jste se učitelé na tvorbě Individuálního vzdělávacího plánu pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

Tabulka č. 41 a graf č. 41 zobrazuje, zda se AP podílel na tvorbě IVP. Na tvorbě IVP se podíleli 3, částečně 2 a na IVP se nepodílelo 35.

Ano	3
Částečně	2
Ne	35

Tab.č. 41: Podíl na IVP



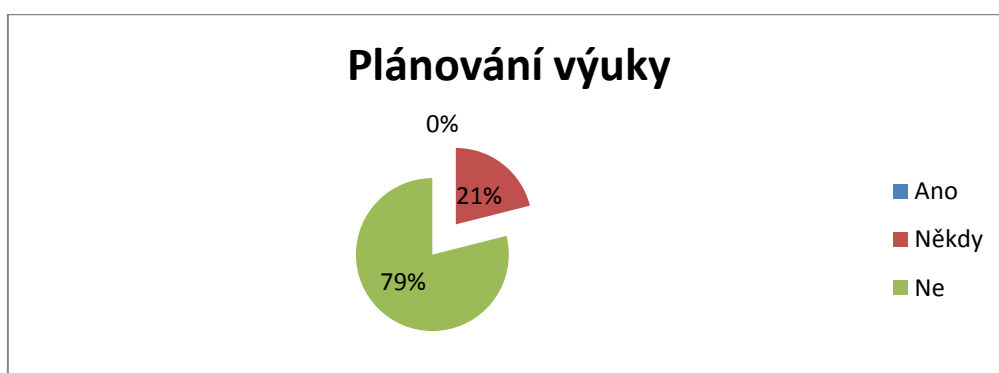
Graf č. 41: Podíl na IVP

Otázka č. 23: Plánuje učitel spolu s Vámi organizaci a průběh výuky na další den / týden?

Tabulka č. 42 a graf č. 42 ukazují, zda učitel spolu s AP organizuje budoucí výuku. Pouze 8 plánuje někdy a 30 neplánují. 2 respondenti neodpověděli.

Ano	0
Někdy	8
Ne	30

Tab.č. 42: Plánování výuky



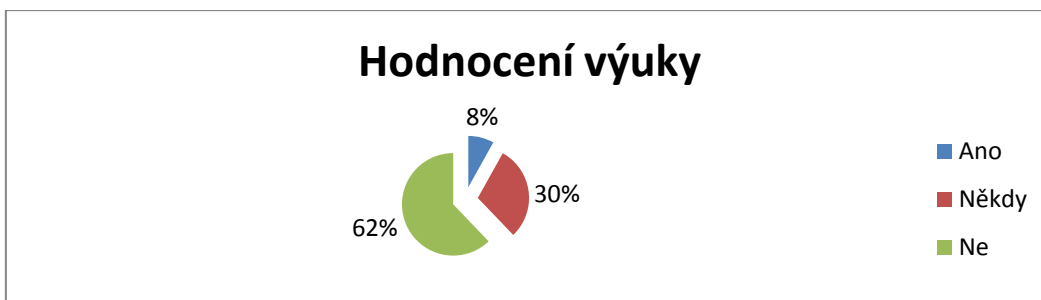
Graf č. 42: Plánování výuky

Otázka č. 24: Hodnotí s Vámi učitel po skončení výuky průběh vzdělávacího procesu?

Tabulka č. 43 a graf č. 43 ukazují, zda učitelé vyhodnocují s AP průběh výuky. Spolu s učitelem vyhodnocují 3 AP průběh výuky, 11 vyhodnocuje někdy a 23 nevyhodnocuje.

Ano	3
Někdy	11
Ne	23

Tab.č. 43: Hodnocení výuky



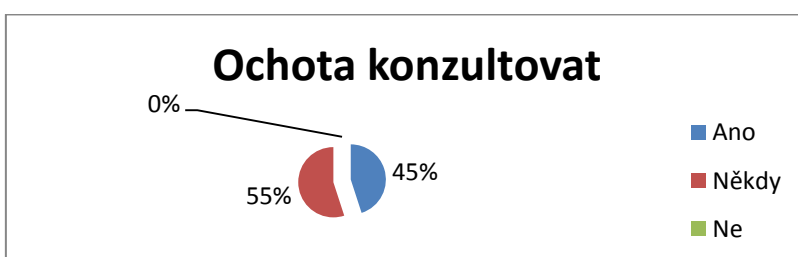
Graf č. 43: Hodnocení výuky

Otázka č. 25: V případě nejasností, návrhů, dotazů je učitel ochoten s Vámi potřebné záležitosti prokonzultovat?

Tabulka č. 44 a graf č. 44 ukazují, zda jsou učitelé ochotni s AP konzultovat nejasnosti, návrhy, dotazy. V 18 případech jsou učitelé ochotni konzultovat návrhy, ve 22 případech jsou ochotni pouze někdy.

Ano	18
Někdy	22
Ne	0

Tab.č.44: Ochota konzultovat



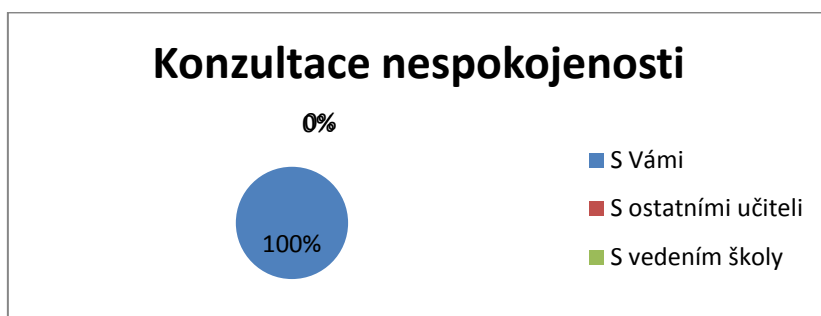
Graf č. 44: Ochota konzultovat

Otázka č. 26: Pokud učitel není spokojen s Vašimi pracovními postupy, konzultuje je nejprve:

Tabulka č. 45 a graf č. 45 zobrazují, s kým nejprve učitel konzultuje nespokojenost s pracovními výsledky AP. Z celkového počtu 40 respondentů odpovědělo 39 dotázaných. Všech 39 označilo odpověď, že nejdříve učitel konzultuje nespokojenost s AP.

S Vámi	39
S ostatními učiteli	0
S vedením školy	0

Tab.č.45: Konzultace nespokojenosti



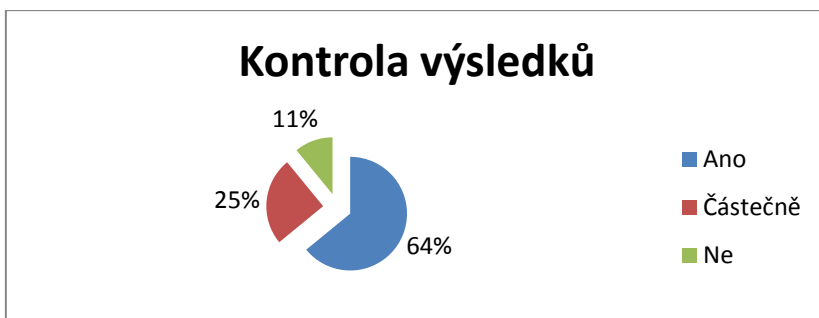
Graf č. 45: Konzultace nespokojenosti

Otázka č. 27: Kontroluje vedení školy Vaše dosažené výsledky?

Tabulka č. 46 a graf č. 46, zobrazují, zda vedení školy kontroluje dosažené pracovní výsledky AP. Ano označili 4, částečně 23 a ne 12.

Ano	4
Částečně	23
Ne	12

Ta.č. 46: Kontrola výsledků



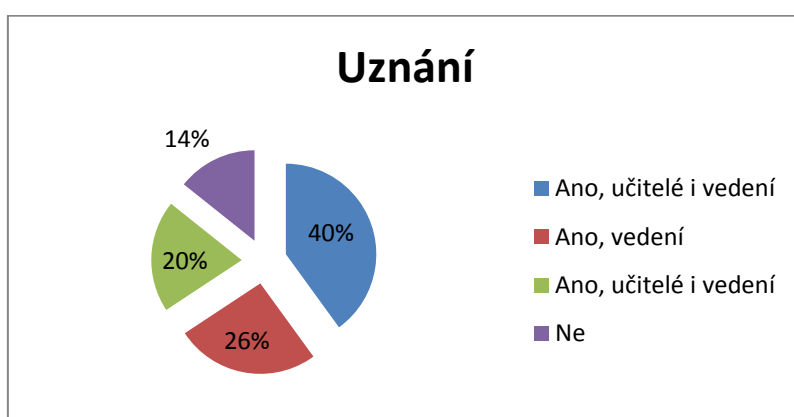
Graf č. 46: Kontrola výsledků

Otázka č. 28: Vyslovuje Vám vedení školy a učitelé uznání?

Tabulka č. 47 a graf č. 47 zobrazují, zda vedení školy vyslovuje AP uznání za odvedenou práci. Vedení školy i učitelé vyslovují uznání ve 14 případech, vedení školy v 9 případech, učitelé v 7 případech a nikdo z uvedených v 5 případech.

Ano, vedení školy i učitelé	14
Ano, vedení školy	9
Ano, učitelé	7
Ne	5

Tab.č. 47:Uznání



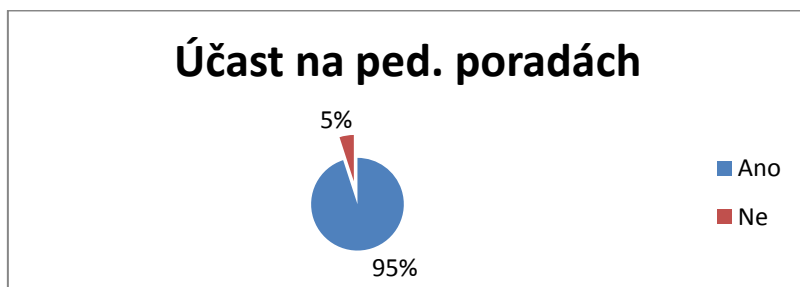
Graf č. 47: Uznání

Otázka č. 29: Účastníte se jako asistent pedagoga pedagogických porad?

Tabulka č. 48 a graf č. 48 zobrazují, zda se AP účastní ped.porad. Z celkového počtu 40 respondentů, se účastní 38 a 2 se neúčastní.

Ano	38
Ne	2

Tab.č. 48: Účast na ped.poradách



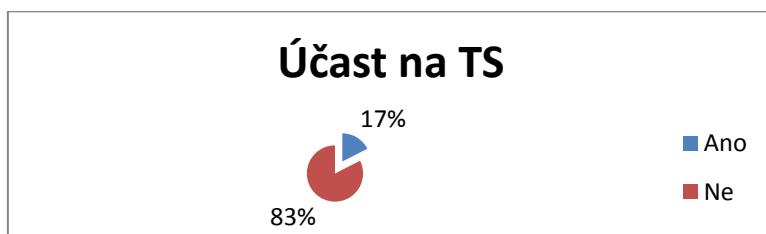
Graf č. 48: Účast na ped.poradách

Otázka č. 30: Účastníte se jako asistent pedagoga třídních schůzek?

Tabulka č. 49 a graf č. 49 zobrazují, zda se AP účastní třídních schůzek. Z celkového počtu 40, se třídních schůzek účastní 7 a 33 se neúčastní.

Ano	7
Ne	33

Tab.č. 49: Účast na TS



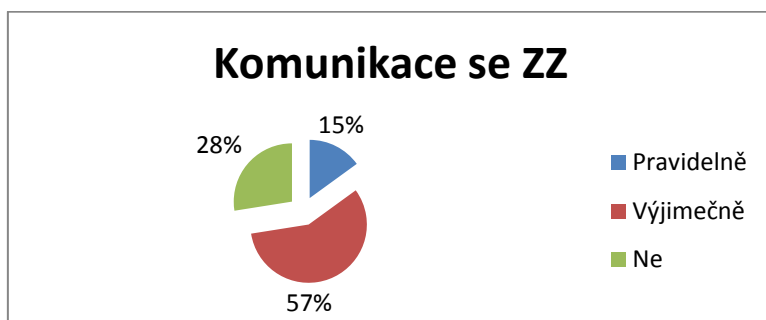
Graf č. 49: Účast na TS

Otázka č. 31: Komunikujete se zákonnými zástupci žáka/ů?

Tabulka č. 50 a graf č. 50 zobrazují, zda AP komunikují se ZZ žáka. Pravidelně komunikuje 6 AP, výjimečně 23 a 11 nekomunikuje.

Ano, pravidelně	6
Ano, výjimečně	23
Ne	11

Tab.č.50: Komunikace se ZZ



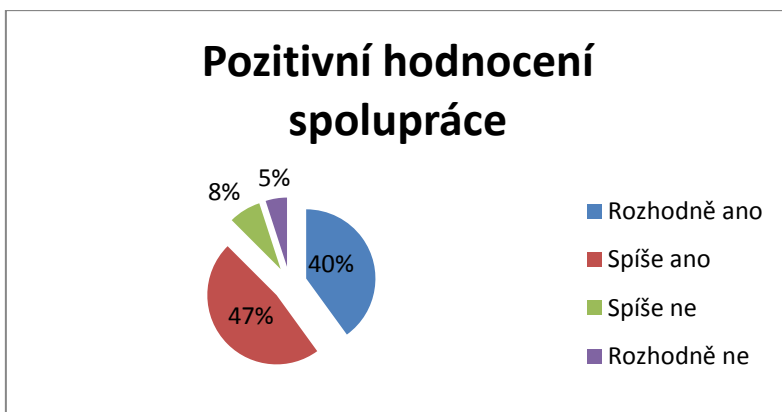
Graf č. 50: Komunikace se ZZ

Otázka č. 32: Hodnotíte spolupráci s učiteli, v jejichž hodinách působíte jako asistent pedagoga pozitivně?

Tabulka č. 51 a graf č. 51 zobrazují, zda asistent pedagoga hodnotí spolupráci s učiteli pozitivně. Rozhodně pozitivně ji hodnotí 16, spíše ano 19, spíše ne 3 a rozhodně ne 2.

Rozhodně ano	16
Spíše ano	19
Spíše ne	3
Rozhodně ne	2

Tab.č.51: Pozitivní hodnocení spolupráce



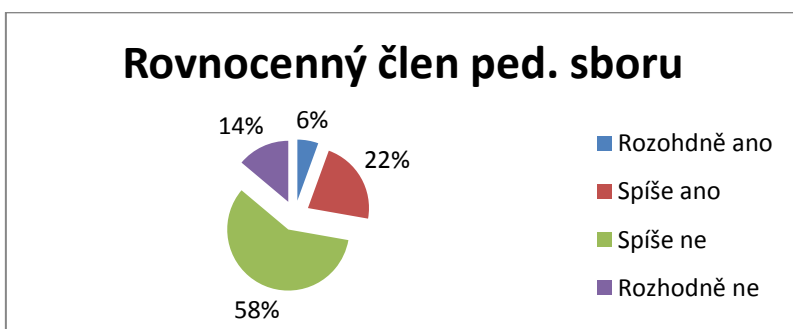
Graf č. 51: Pozitivní hodnocení spolupráce

Otázka č. 33: Považujete se za rovnocenného člena pedagogického sboru?

Tabulka č. 52 a graf č. 52 zobrazují názor, zda se AP považují za rovnocenného člena ped.sboru. Z celkového počtu 40 oslovených AP, odpovědělo pouze 36 respondentů, z toho odpověď rozhodně ano zvolili 2, spíše ano 8, spíše ne 21 a rozhodně ne 5.

Rozhodně ano	2
Spíše ano	8
Spíše ne	21
Rozhodně ne	5

Tab.č. 52: Rovnocenný člen ped.sboru



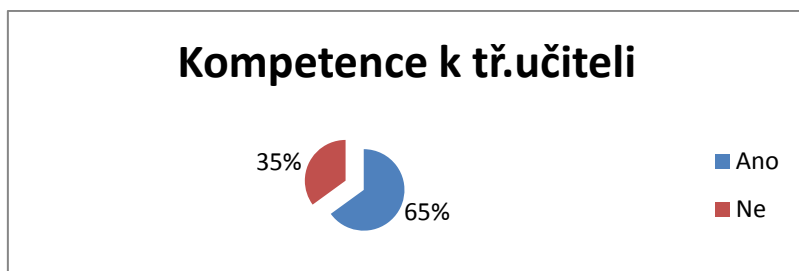
Graf č. 52: Rovnocenný člen ped. sboru

Otázka č. 34: Znáte své kompetence ve vztahu s třídním učitelem?

Tabulka č. 53 a graf č. 53, zobrazují znalost kompetencí AP ve vztahu k tř.učiteli. Svě kompetence zná 26 a nezná 14.

Ano	26
Ne	14

Tab.č. 53: Kompetence k tř.učiteli



Graf č. 53: Kompetence k tř.učiteli

Otázka č. 35: Znáte své kompetence ve vztahu s ostatními ped. pracovníky?

Tabulka č. 54 a graf č. 54 zobrazují znalost kompetencí AP ve vztahu k ostatním pedagogickým pracovníkům. Svě kompetence zná 21 AP a nezná 19.

Ano	21
Ne	19

Tab.č. 54: Kompetence k ostatním ped.pracovníkům



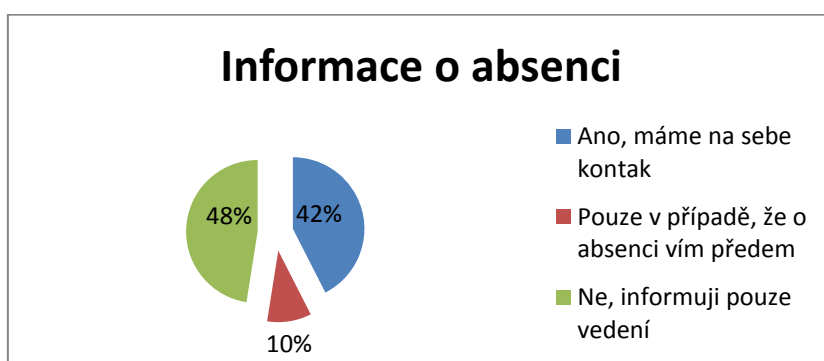
Graf č. 54: Kompetence k ostatním ped. pracovníkům

Otázka č. 36: Informujete učitele o své absenci?

Tabulka č. 55 a graf č. 55 ukazují, zda AP informuje učitele o své absenci. Vždy informuje, protože na sebe mají kontakt 17 respondentů, informují pouze v případě, že se jedná o očekávanou absenci 4, informuje pouze vedení 19.

Ano, máme na sebe kontakt	17
Pouze v případě, že o absenci vím předem	4
Ne, informuji pouze vedení školy	19

Tab.č. 55: Informace o absenci



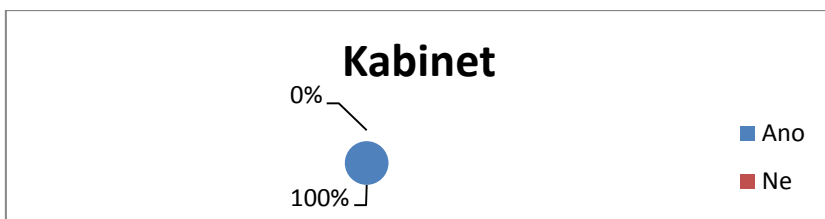
Graf č. 55: Informace o absenci

Otázka č. 37: Máte jako asistent pedagoga stálé pracovní místo v některém z kabinetů?

Tabulka č. 56 a graf č. 56 zobrazují, zda mají AP své stálé pracovní místo v některém z kabinetů. Všichni dotázaní (40 respondentů = 100%) mají své stálé místo v některém z kabinetů.

Ano	40
Ne	0

Tab.č. 56: Kabinet



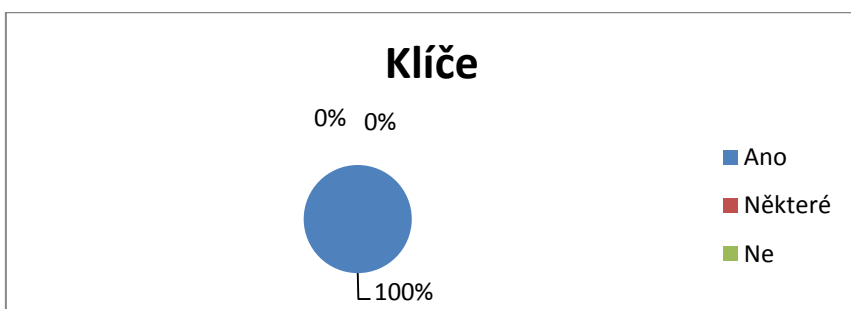
Graf č. 56: Kabinet

Otázka č. 38: Máte klíče od prostor, které využíváte ke své práci?

Tabulka č. 57 a graf č. 57 zobrazují, zda AP mají klíče od prostor, které využívají ke své práci. Všichni z dotazovaných (40 respondentů = 100%) mají potřebné klíče.

Ano	40
Některé	0
Ne	0

Tab.č. 57: Klíče



Graf č.57: Klíče

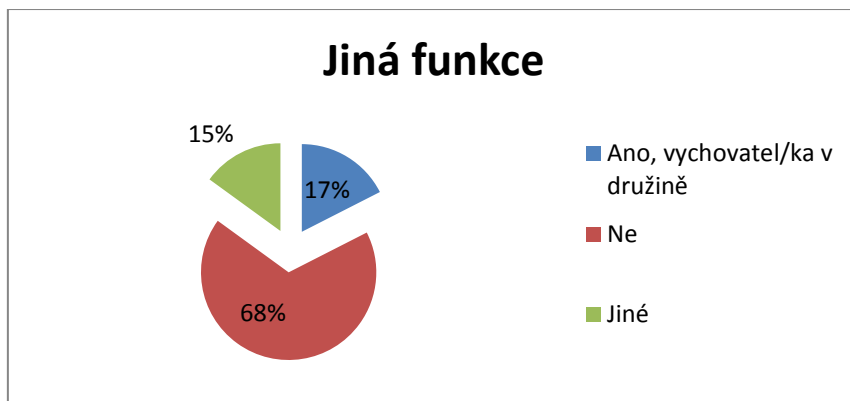
Otázka č. 39: Zastáváte ve škole ještě jinou funkci než asistent pedagoga?

Tabulka č. 58 a graf č. 58 ukazují, zda AP vykonává ještě další funkci kromě pozice asistenta pedagoga. Vychovatele/vychovatelku v družině zastává 7 dotázaných, žádnou další funkci nevykonává 27 a jinou funkci zastává 6.

Ano, vychovatele/vychovatelku v družině	7
Ne	27

Jiné	6
------	---

Tab.č.58: Jiná funkce



Graf č. 58: Jiná funkce

5.1 Závěry získaných dat

Dotazníkové šetření probíhalo na podzim a v zimě školního roku 2019/2020. Dotazníkové šetření bylo zaměřeno na zjištění úrovně spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga. Dále bylo důležité porovnat názory a postoje učitelů s postoji asistentů pedagoga, které se týkaly jejich vzájemné spolupráce a zhodnocení pozitivního vlivu na efektivitu výchovně-vzdělávacího procesu. Ze získaných dat vyplývá, že většina oslovených učitelů pracuje na prvním stupni ZŠ a většina z nich ve školství pracuje 20-27 let nebo 28-32 let. Většina oslovených učitelů s asistentem pedagoga nepracuje a zároveň tvrdí, že ho ke své práci nepotřebuje. Více pedagogů nemá žádné zkušenosti s funkcí pedagogický asistent, druhá nejčastěji označovaná odpověď ukázala, že pedagogové mají bohaté zkušenosti s funkcí asistentů pedagoga. Více učitelů považuje vzdělání asistenta pedagoga za důležité a dle názorů většiny učitelů by asistenti pedagoga měli absolvovat akreditovaný vzdělávací program pro asistenty pedagoga. Více učitelů vnímá práci a působení asistentů pedagoga negativně a zároveň však více učitelů považuje asistenta pedagoga za rovnocenného člena pedagogického sboru. Více učitelů si také myslí, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě ovlivňuje všechny žáky. Z osobních předpokladů pro výkon funkce asistenta pedagoga vybrali učitelé především trpělivost, schopnost empatie a ochotu pomáhat. Více učitelů

považuje za pracovní povinnosti asistentů pedagoga pomoc učiteli během výuky, individuální přístup k žákům, nácvik samostatnosti žáků a přítomnost na událostech a akcích mimo školu. Více učitelů neplánuje pracovní činnost asistentům pedagoga, kteří s nimi ve třídě spolupracují a zároveň s nimi více učitelů nehodnotí po skončení výuky průběh vzdělávacího procesu. Více učitelů konzultuje případnou nespokojenost s pracovním výkonem asistenta pedagoga přímo s ním. Více asistentů pedagoga, kteří pracují s oslovenými učiteli, se neúčastní třídních schůzek.

Ze získaných dat dotazníkového šetření určeného pro asistenty pedagoga vyplývá, že více pedagogů pracujete na pozici asistenta pedagoga v rozmezí 0-2 roky. Z oslovených asistentů pedagoga má nejvíce z nich vysokoškolské vzdělání – Bc. a středoškolské vzdělání s maturitou a to především v nepedagogických studijních oborech. Více učitelů má jiný důvod volby tohoto povolání, než že ho práce naplňuje, nesehnal jinou práci nebo do budoucna plánuje pracovat jako asistent pedagoga. Důvody volby tohoto zaměstnání nikdo blíže nespecifikoval. Více asistentů pedagoga nepovažuje svoji práci za náročnou a v budoucnu neplánují u této profesi setrvat. Více asistentů pedagoga se věnuje všem žákům dle potřeby než ti, kteří se věnují pouze integrovaným žákům. Při volbě pracovních povinností asistentů pedagoga se učitelé i asistenti shodli na činnosti zaměřené na pomoc učiteli. Více asistentů pedagoga považuje za povinnosti také výchovně-vzdělávací činnost, přípravu materiálů, pomůcek na vyučování a dohled na chodbách. Dále asistenti pedagoga nejčastěji suplují za nepřítomné kolegy nebo vykonávají dohled nad žáky. Shodně odpovídají asistenti pedagoga a učitelé i v otázce ovlivňování všech žáků ve třídě, kde asistent pedagoga pracuje. Shodují se, že přítomnost asistenta pedagoga spíše ovlivňuje všechny žáky ve třídě. Všichni z dotázaných mají ve třídě své pracovní místo a více z nich v lavici vedle integrovaného žáka. Více asistentů pedagoga bylo představeno ostatním pedagogickým pracovníkům i žákům ve třídě, ve které působí. Co se týče představení zákonným zástupcům, bylo více asistentů pedagoga představeno pouze zákonným zástupcům integrovaného žáka. Více asistentů pedagoga zcela nebo částečně dostalo vysvětlení k tomu, co se od něj, jako od asistenta pedagoga očekává. Zároveň však více z nich nebylo požádáno o konkrétní formulaci návrhů, jak dosáhnout očekávaných vzdělávacích cílů stanovených pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. S tím je také spojeno, že více asistentů pedagoga se nepodílelo na tvorbě IVP pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. V otázce plánování a organizace budoucí výuky se učitelé a asistenti pedagoga shodují, více asistentů pedagoga spolu s učitelem výuku

neplánuje. Shodná odpověď se objevila i u hodnocení výchovně-vzdělávacího procesu po skončení výuky, kdy více asistentů nehodnotí průběh výchovně-vzdělávacího procesu spolu s učitelem. Více asistentů má zkušenost, že učitelé jsou pouze někdy ochotní konzultovat návrhy a nejasnosti, které asistent pedagoga má. Asistenti pedagoga i učitelé se shodují, že v případě nespokojenosti s pracovním výkonem asistenta pedagoga učitelé potřebné záležitosti konzultují přímo s nimi. Více asistentů pedagoga potvrzuje, že vedení školy a učitelé jim za odvedenou práci vyslovují uznání. Více asistentů pedagoga se účastní pedagogických porad a zároveň neúčastní třídních schůzek, což je ve shodě se zjištěnými informacemi z dotazníku pro pedagogy. Více asistentů pedagoga komunikuje se zákonnými zástupci žáků pouze výjimečně. Více asistentů pedagoga hodnotí spolupráci s učiteli pozitivně, avšak učitelé samotnou pracovní pozici asistentů pedagoga hodnotí spíše negativně. Více asistentů pedagoga se nepovažuje za rovnocenného člena pedagogického sboru, což je v rozporu s názory učitelů kteří asistenty pedagoga považují za rovnocenného člena ped. sboru. Všichni dotázaní asistenti pedagoga mají své pracovní místo v jednom z kabinetů a disponují klíči od prostor, které využívají pro svou práci. Více asistentů pedagoga nevykonává ve škole jinou funkci, než je pozice asistenta pedagoga.

Z výše uvedených dat vyplývá, že se učitelé s asistenty pedagoga ve většině názorů a postojích shodují. Výrazné odlišnosti v názorech se ukázaly především u otázky, zda je asistent pedagoga považován za rovnocenného člena pedagogického sboru. Učitelé spíše považují asistenty pedagoga za rovnocenného člena ped.sboru, oproti tomu samotní asistenti se spíše necítí být rovnocennými členy ped.sboru. Zajímavý je také obecný negativní názor učitelů na práci asistentů pedagoga. I přesto asistenti pedagoga ve většině případů hodnotí jejich vzájemnou spolupráci s učiteli pozitivně.

Závěry získaných dat ukazují, že pro zvýšení efektivity výchovně-vzdělávacího procesu a s tím související spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga je důležité, aby právě tito dva aktéři zlepšili vzájemnou komunikaci, aby byli otevřenější společné diskuzi. Považuji za podstatné, aby si učitel s asistentem pedagoga, případně spolu s vedením školy, stanovili na počátku společného vzdělávání kompetence, pravidla, představy a očekávání, které se mohou jejich vzájemné spolupráce týkat. Protože každý pedagogický pracovník má jiný styl práce, komunikace atd., je nesmírně důležité objasnit spolupracovníkovi vlastní

představy o našem společném působení. Tyto pravidla a představy se samozřejmě mohou v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu upravovat a měnit. Všechny uvedené kroky slouží jako prevence před nedorozuměním mezi učitelem a asistentem pedagoga, chrání pozitivní pracovní klima ve třídě a celkově přispívají k zefektivnění edukačního procesu.

5.2 Diskuze

Téma diplomové práce s názvem Učitel a asistent ve společném vzdělávání bylo vybráno na základě mé osobní zkušenosti s oběma profesemi. Dva roky jsem pracovala na ZŠ Demlova v Olomouci jako asistentka pedagoga na I. stupni a v současné době pátým rokem pracuji jako třídní učitelka na ZŠ v Praze. S mnoha závěry dotazníkového šetření určeného asistentům pedagoga, které bylo provedeno ve školním roce 2019/2020 na základních školách v Praze, Kutné Hoře a v Olomouci souhlasím a volila bych odpovědi jako většina asistentů pedagoga. Avšak v otázce důvodu volby povolání s většinou nesouhlasím, v době, kdy jsem pracovala na pozici asistentky pedagoga, jsem věděla, že chci v budoucnu pracovat jako učitelka. Považuji za velmi důležité, že většina asistentů pedagoga se věnuje všem žákům ve třídě dle potřeby, což z vlastní praxe potvrzuji jako nejefektivnější. Zajímavé je, že mnoho asistentů pedagoga řadí mezi vlastní povinnosti dohled na chodbách. Dle mého názoru se pohled na povinnosti asistenta pedagoga liší podle požadavků jednotlivých škol, tedy podle zkušeností každého asistenta pedagoga z příslušné školy. Když jsem pracovala jako asistentka pedagoga na ZŠ Demlova v Olomouci, já ani další asistenti pedagoga dohled na chodbách nadrželi. V současném zaměstnání dohlíží na chodbách všichni asistenti pedagoga. Odlišnou zkušenost mám i v rámci dalších pracovních činností, kdy nesouhlasím s většinou dotázaných, kteří potvrdili, že nejčastěji také suplují za nepřítomné kolegy. V 99% mé pracovní doby jsem působila jako asistentka pedagoga. Většina asistentů pedagoga se účastní pedagogických porad, během mého působení jako asistentka pedagoga jsem se v průběhu dvou let neúčastnila ani jedné rady. Výsledky dotazníkového šetření určeného asistentům pedagoga se z větší míry shodují s mými pracovními zkušenostmi. Je velká škoda, že učitelé a vedení škol neposkytují asistentům pedagoga větší podporu, neprojevují jim dostatečné uznání za odváděnou práci. Kvůli čemuž se asistenti pedagoga také nepovažují za rovnocenné členy pedagogického sboru. Z uvedených informací znovu vyplývá, že klíčovým faktorem pro

úspěšnou spoluprací mezi učitelem a asistentem je v kvalitní a pravidelná komunikace. Nutno podotknout, že spolupráce mezi mnou, jakožto asistentkou pedagoga a paní učitelkou, byla více než výborná a měly jsme opravdu vynikající pracovní výsledky. V našem případě byl komunikační faktor splněn, slabinu shledávám v přístupu vedení školy, které funkci asistenta pedagoga nepřikládalo dostatečnou váhu.

S mnoha informacemi, které byly zpracovány na základě dotazníkového šetření, se díky své pedagogické praxi ztotožňuji. Patřím však mezi menšinu dotázaných učitelů, kteří mají zkušenost s asistentem pedagoga ve třídě, ve které učí. Většina dotázaných učitelů vnímá působení asistenta pedagoga ve třídě negativně. V tomto případě nejsem jednoznačně ani pro pozitivní a ani pro negativní působení asistenta pedagoga ve třídě. Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují pozitivní působení asistenta pedagoga na žáky ve třídě. Mezi rozhodující faktory řadím přístup učitele, styl práce a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga a podpora a vedení od vedoucích pracovníků školy a jejich vzájemnou komunikaci a kooperaci. Ačkoli učitelé častěji vnímají práci asistenta pedagoga negativně, většina z nich ho považuje za rovnocenného člena pedagogického sboru. Dle mých zkušeností asistent pedagoga není rovnocenný člen pedagogického sboru na běžných základních školách. Pokud bychom se podívali na situaci v základních školách speciálních, tak zde je asistent pedagoga opravdu rovnocenným členem, jejich zapojení, pracovní náplň se mnohdy překrývá s tou učitelskou činností. Dle získaných informací většina učitelů neplánuje práci asistentovi pedagoga. Pokud s asistentem pedagoga pracuji, pravidelně se scházíme a konzultujeme jak organizaci budoucí výuky, budoucích aktivit, ale také probíráme uplynulé vyučování a hodnotíme jeho průběh.

Dle informací, které vychází z výzkumu, na který byla zaměřena diplomová práce Role asistenta pedagoga v primární škole z roku 2017, většina dotázaných pedagogů ve své třídě pracuje s asistentem pedagoga. Odlišné výsledky vyšly i u učitelského hodnocení práce asistentů pedagoga, kdy ve výše zmíněné diplomové práci většina učitelů hodnotí práci asistentů pedagoga jako výbornou. Další výsledky ukazují vyšší míru zapojení asistentů pedagoga do hodnocení žáků a do konzultací s rodiči. Podobné výsledky byly zjištěny v otázkách tvorby IVP a vnímání asistenta pedagoga jako rovnocenného pracovníka, většina učitelů tvoří IVP bez pomoci asistenta pedagoga a většina učitelů považuje asistenty

pedagoga za rovnocenného pracovníka. Odlišnosti v otázkách hodnocení práce asistentů pedagoga učiteli mají pravděpodobně původ především v odlišných zkušenostech učitelů s pozicí asistenta pedagoga. Oslovení učitelé při dotazníkovém šetření v diplomové práci Role asistenta pedagoga v primární škole měli výraznější zkušenosti s funkcí asistenta pedagoga, než oslovení učitelé během dotazníkového šetření k diplomové práci Asistent a učitel ve společném vzdělávání z roku 2020.

Podle analýzy dat kvalitativní části výzkumu uvedeného v publikaci Asistent a učitel ve společném vzdělávání můžeme profesní vztah členit na problémový, přátelský a partnerský. Pokud se jedná o vztah problémový, neshledávají učitelé smysl přínosu asistenta ve třídě, přítomnost asistenta ve třídě je pro učitele potom zatěžující a vnímají ji jako přítěž. V porovnání s výsledky průzkumu uvedených v diplomové práci Asistent a učitel ve společném vzdělávání většina dotázaných učitelů nemá velké zkušenosti s funkcí asistenta pedagoga a zároveň hodnotí práci asistenta pedagoga negativně a většina oslovených učitelů tvrdí, že asistenta pedagoga ke své práci nepotřebuje. Výsledky dotazníkové ankety v publikaci Asistent a učitel ve společném vzdělávání ukazují potřebu pravidelné zpětné vazby a kvalitní komunikace a další důležitou oblastí v rámci vztahů je zapotřebí rovnoprávného postavení asistentů v rámci pedagogického sboru. Tyto výsledky potvrzuje průzkum diplomové práce, který ukazuje dobrou spolupráci, komunikaci, projevy uznání učitelů z pohledu asistenta pedagoga. Dále se také ukazuje, že vzájemná spolupráce není prozatím na takové úrovni, aby se asistenti cítili rovnocennými členy pedagogického sboru. Co se týče organizace výuky, tak se dle výsledků výzkumu uvedeného v publikaci Asistent a učitel ve společném vzdělávání jeví z pohledu pedagoga jako nejvýznamnější faktory ovlivňující organizaci výuky metodické vedení asistenta, rozložení rolí v kontextu s předáváním zodpovědnosti, vymezení pravidel, náplň práce asistenta, podpora vedení a další. Z těchto informací vyplývá zásadní nedostatek na straně oslovených učitelů a to především v oblasti metodického vedení a plánování náplně práce asistentům pedagoga. Oslovení učitelé, kteří se účastnili dotazníkového šetření k diplomové práci Asistent a učitel ve společném vzdělávání, totiž ve větší míře neplánují pracovní náplň asistentům pedagoga.

Z uvedeného vyplývá, že ideální situací pro kvalitní výchovně-vzdělávací proces by byl učitel, který je otevřený, ochotný komunikovat a spolupracovat, který respektuje

asistentovu pozici a práci. Asistent pedagoga, který je kompetentní a také ochotný efektivně komunikovat. A v neposlední řadě by významně přispěl motivovaný žák ke spolupráci a ke vzdělávání.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá úrovní spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga, snaží se ukázat postoje a názor učitelů na funkci asistenta pedagoga. Dotazníkové šetření pobíhalo na základnách školách v Praze, Kutné Hoře a Olomouci ve školním roce 2019/2020.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje 2 kapitoly. První kapitola se zaměřuje na popis funkce asistenta pedagoga, na legislativní ukotvení tohoto povolání, historický vývoj profese asistenta pedagoga, na vzdělání potřebné pro výkon práce asistenta pedagoga, na náplň práce a vysvětlení odlišné náplně práce u osobního asistenta.

Druhá kapitola hovoří o inkluzivním vzdělávání v českém školství. Kapitola se zaměřuje na legislativní vymezení pojmu inkluzivní vzdělávání. Kapitola se snaží objasnit různé definice a odlišné pohledy na pojmy integrace a inkluze a tím poukázat na problematiku rozlišování těchto pojmů. V kapitole je také blíže popsán individuální vzdělávací plán jako jedna z možností podpůrných opatření, která jsou určena žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.

Praktická část obsahuje dvě kapitoly. První je zaměřena na vysvětlení cíle průzkumu, popisuje jednotlivé kroky průzkumu, popisuje použitou metodu šetření a zaměřuje se také na charakteristiku respondentů. Druhá kapitola zobrazuje v grafech a tabulkách výsledky dotazníkového šetření, celkové závěry získaných dat a v rámci diskuze dochází k porovnání výsledků s jinými průzkumy a obsahuje také možná doporučení pro budoucí spolupráci mezi učiteli a asistenty pedagoga.

Spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga by měla působit kladně na žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a měla by vytvářet pozitivní klima třídy. Je důležité si uvědomit potřebu pozitivního vlivu i na ostatní žáky ve třídě tím, že se asistent pedagoga bude věnovat všem žákům třídy dle potřeby.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. 2015. *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8093-5

BOČKOVÁ, B., VÍTKOVÁ, M. 2016. *Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v kontextu inkluzivního vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-8508-4

CLARK, M. 2009. *Interaktion mit hörgeschädigten Kindern: Der Natürliche Hörgerichtete Ansatz in der Praxis*. Ernst Reinhardt Verlag. ISBN 349702063X

GABAŠOVÁ, J., VOSMIK, M. 2019. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-419-0

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

CHRÁSKA, M. 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu: vědecký výzkum a analyzování, statistické metody, výhody a nevýhody kvantitativního přístupu, měření v pedagogickém výzkumu, metody zpracování výsledků, sběr dat*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4

CHRÁSKA, M., KOČVAROVÁ, I. 2014. *Kvantitativní design*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN: 978-80-7454-420-0

JANKOVSKÝ, J. 2003. *Etika pro pomáhající profesí*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-329-6

KAJANOVÁ, A., DVOŘÁČKOVÁ, O., STRÁNSKÝ, P. 2017. *Metodologie výzkumu v oblasti sociálních věd*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. ISBN 978-80-7394-639-5

KOSTELECKÁ, Y., HÁNA, D., HASMAN, J. 2017. *Integrace žáků-cizinců v širším kontextu*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN978-80-7290-896-7

LECHTA, V. 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN978-80-262-11-23-5

NĚMEC, Z. 2014. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola. ISBN 978-80-903631-9-9

NĚMEC, Z., ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 978-80-7290-712-0

OBST, O. 2017. *Obecná didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-5141-1

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

PELIKÁN, J. 1998. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-569-8.

PÖHLE, K., H. 1990. *Rehabilitationspädagogik für Hörgeschädigte*. Berlin: Verlag Volk und Gesundheit. ISBN 3-333-00453-4

REICHEL, J. 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3006-6

RŮŽIČKA, M., SMOLÍKOVÁ, M., FLEKAČOVÁ, L., BASLEROVÁ, P. 2019. *Učitel a asistent ve společném vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5499-3

SAMKO,R.,DUNA,Z. *Vychovatel-asistent učitele*. Videokazeta

SVOBODA, P. 2012. *Metodologie kvantitativního speciálněpedagogického výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-30-67-6

SWIERKOSZOVÁ,J. 2008. *Kooperace učitele s asistentem pedagoga. Edukační proces a děti se specifickými poruchami učení*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7368—557-7

ŠMELOVÁ,E.,SOURALOVÁ,E.,PETROVÁ,A. 2017. *Společenské aspekty inkluze*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4911-1

TEPLÁ, M., FELCMANOVÁ, L. 2016. *Asistent pedagoga*. Praha: Verlag Dashöfer. ISBN 978-80-87969-33-3

VOSMIK, M. 2018. *Inkluze a kariérové poradenství*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-357-5

ZÁMEČNÍKOVÁ, D., VÍTKOVÁ, M. 2015. *Současné trendy v inkluzivním vzdělávání se zaměřením na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v ČR a v zahraničí – teorie, výzkum, praxe*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN978-80-210-8098-0

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

ZHÁNĚL, J., HELLENBRANDT, V., SEBERA, M. 2014. *Metodologie výzkumné práce*.
Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6696-0

Zákon č. 561/2004 Sb.

Zákon č. 563/2004 Sb.

Vyhláška č. 27/2016 Sb.

Vyhláška č. 197/2016 Sb.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

<http://www.nuv.cz/t/ap>, 3.11.2019

<http://www.asistentpedagoga.cz/historie>, 12.11. 2019

<http://www.asistentpedagoga.cz/zakony-studium>, 15.11.2019

<http://aleph.vkol.cz/>, 17.4. 2020

<http://aleph.nkp.cz/F/>, 17.4. 2020

<https://katalog.npmk.cz>, 20.4. 2020

www.theses.cz, 20.4. 2020

<https://www.computermedia.cz/a-co-ja-s-tim-pedagogicke-uvahy-a-odborne-postrehy>, 21.4. 2020

<https://www.kosmas.cz/knihy/226709/tridni-ucitel-jako-kouc/>, 21.4. 2020

<https://search.mlp.cz/cz/titul/asistent-pedagoga-profese-utvarena-v-dialogu/4496394/#book-content>, 23.4. 2020

<https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/asistent-pedagoga-46396499>, 23.4.2020

<https://www.megaknihy.cz/rodina-vztahy-deti/247697-vademecum-asistenta-pedagoga.html>, 23.4.2020

<http://inkluzi.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>, 23.4.2020

<https://search.mlp.cz/cz/titul/asistence-ve-vzdelavani-zaku-se-socialnim-znevyhodnenim>, 23.4.2020

<https://docplayer.cz/7918417-Asistent-pedagoga-v-inkluzivni-skole-zbynek-nemec-klara-simackova-laurencikova-vanda-hajkova.html>, 23.4.2020

<https://www.dashofer.cz/asistent-pedagoga-productape5/>, 23.4.2020

<https://www.obalkyknih.cz/view?isbn=9788074810329>, 23.4.2020

<https://www.knihydobrovsky.cz/kniha/asistent-pedagoga-v-materske-skole-121499103>,
23.4.2020

<https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/skolni-poradenstvi-v-praxi/archiv>, 23.4.2020

<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/bez-asistentu-pedagoga-se-neobejdeme-37714.html>, 23.4.2020

<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/asistent-pedagoga-v-telesne-vychove-37715.html>, 23.4. 2020

<https://www.pages.pedf.cuni.cz>, 23.4.2020

<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/dva-kohouti-ve-tride-pro-spolupraci-s-asistentem-pedagoga-je-klicova-komunikace-37717.html>, 23.4.2020

<https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/odborna-knihovna/spolecne-vzdelavani-kdo-za-co-muze-asistent-pedagoga-muze-byt-vyhrou-ale-i-velkym-zdrojem-problemu-37719.html>. 23.4. 2020

https://www.npmk.cz/sites/default/files/novinky publikace/archiv/zahr._clanky_07-08-2018.pdf, 23.4.2020

<https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.desklight-971dd457-29c6-4d73-8f33-bb00a62d0edb>, 24.4.2020

SEZNAM POUŽITÝCH PŘÍLOH

Příloha č.1 Dotazník pro pedagogy

Příloha č.2 Dotazník pro asistenty pedagoga

DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY

Vážení pedagogové,

dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku, který použiji pro praktickou část mé diplomové práce na téma Asistent a učitel ve společném vzdělávání.

Dotazník má zjistit úroveň spolupráce učitelů a asistentů pedagoga. Výsledky mohou dopomoci nejen ke zlepšení komunikace mezi učiteli a asistenty pedagoga, ale také k zefektivnění edukačního procesu.

Dotazník je anonymní a jeho vyplnění Vám zabere cca 10 minut.

Předem Vám děkuji za Váš čas.

Bc. Kateřina Horná

1. Vaše pohlaví:

- a) Muž
- b) Žena

2. Váš věk:

- a) 18 – 25 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 45 let
- d) 46 – 55 let
- e) 55 a více let

3. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

- a) Středoškolské
- b) Vyšší odborné
- c) Vysokoškolské s titulem Bc.

d) Vysokoškolské s titulem Mgr.

e) Jiné (uved'te):

4. Délka Vaší pedagogické praxe:

a) 0-2 roky

b) 3-6 let

c) 7-12 let

d) 13- 19 let

e) 20-27 let

f) 28-32 let

g) 33 a více let

5. Na kterém stupni základní školy převážně učíte?

a) I. stupeň

b) II. stupeň

6. Učíte ve třídě, ve které asistent pedagoga přímo pracuje? Pokud ne, uvítal /a byste ho?

a) Ano

b) Ne, asistent je ve třídě, ve které neučím, ale uvítal /a bych ho.

c) Ne, asistent je ve třídě, ve které neučím. Asistenta pedagoga ke své práci nepotřebuji.

7. Jaké máte zkušenosti ve Vaší pedagogické praxi s funkcí pedagogický asistent?

a) Bohaté

b) Jen malé

c) Téměř žádné

d) Žádné

8. Víte, kdo rozhoduje o zavedení funkce asistenta pedagoga do třídy?

a) Ano(uveďte kdo):

b) Ne

9. Je podle Vás důležité vzdělání asistenta pedagoga?

a) Ano

b) Ne, není

c) Neumím posoudit

10. Jaké vzdělání by měl mít dle Vašeho názoru asistent pedagoga pro výkon svého povolání?

a) Pedagogické vysokoškolské vzdělání

b) Vyšší odborné vzdělání s pedagogickým zaměřením

c) Vzdělání na střední pedagogické škole

d) Absolvování akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga

e) Jedno ze vzdělání v bodech a-c v jakémkoliv oboru

f) Jiné (uveďte)

.....

11. Jak vnímáte práci asistenta pedagoga?

a) Pozitivně, asistent pedagoga je pro děti i učitele přínosem

b) Negativně, asistent pedagoga je ve třídě velmi často zbytečný, rušivý element

c) Nevím, nijak

12. Považujte asistenta pedagoga jako rovnocenného člena pedagogického sboru?

a) Rozhodně ano

b) Spíše ano

c) Spíše ne

d) Rozhodně ne

13. Myslíte si, že přítomnost asistenta pedagoga ve třídě ovlivňuje všechny děti?

a) Rozhodně ano

b) Spíše ano

c) Spíše ne

d) Rozhodně ne

14. Jaké osobní předpoklady by měl podle Vás asistent pedagoga mít?

Můžete uvést více odpovědí.

a) Autorita

b) Schopnost empatie

c) Ochotu pomáhat

d) Kladný vztah k dětem

e) Flexibilita

f) Morální citění

g) Nadhled

h) Trpělivost

ch) Samostatnost

i) Odborné vzdělání

- j) Tvořivost
- k) Přísnost
- l) Odolnost vůči zátěži
- m) Důslednost
- n) Praxe ve školství
- o) Jiné (uveďte).....

15. Co patří mezi povinnosti asistenta pedagoga?

Můžete uvést více odpovědí.

- a) Výchovná činnost
- b) Pomoc učiteli během výuky
- c) Pomoc učiteli s přípravami na vyučování
- d) Rozvíjení komunikačních dovedností žáka
- e) Přítomnost na pedagogických poradách
- f) Dohled na chodbách, šatnách, jídelně apod.
- g) Rozšiřování vědomostí v oblasti speciální pedagogiky
- h) Individuální přístup k žákům
- ch) Prohlubování hygienických návyků žáka
- i) Nácvik samostatnosti žáka
- j) Přítomnost na událostech, akcích mimo školu
- k) Řešení výchovných i osobních problémů žáka
- l) Doučování žáka
- m) Jiné (uveďte)

16. Plánujete Vy nebo některý Váš kolega práci asistenta pedagoga?

- a) Ano, já i ostatní kolegové
- b) Někdy

c) Ne

17. Hodnotíte po skončení výuky spolu s asistentem pedagoga průběh vzdělávacího procesu?

a) Ano

b) Někdy

c) Ne

18. Pokud nejste spokojen /a s pracovními výsledky asistenta pedagoga, řešíte situaci nejprve s:

a) Vedením školy

b) Kolegy

c) Asistentem pedagoga

19. Účastní se na Vaší škole asistent pedagoga třídních schůzek?

a) Ano

b) Někteří

c) Ne

DOTAZNÍK PRO ASISTENTY PEDAGOGA

Vážení asistenti, Vážené asistentky,

dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku, který použiji pro praktickou část mé diplomové práce na téma Asistent a učitel ve společném vzdělávání.

Dotazník má zjistit úroveň spolupráce učitelů a asistentů pedagoga. Výsledky mohou dopomoci nejen ke zlepšení komunikace mezi učiteli a asistenty pedagoga, ale také k zefektivnění edukačního procesu.

Dotazník je anonymní a jeho vyplnění Vám zabere cca 10 minut.

Předem Vám děkuji za Váš čas.

Bc. Kateřina Horná

1. Vaše pohlaví:

- a) Muž
- b) Žena

2. Váš věk:

- a) 18 – 25 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 45 let
- d) 46 – 55 let
- e) 55 a více let

3. Na jaké škole pracujete?

- a) Běžná základní škola
- b) Základní škola speciální

c) Jiný typ (uved'te)

4. Kolik let pracujete na pozici asistenta pedagoga?

- a) 0 – 2 roky
- b) 3 – 5 let
- c) 6 – 10 let
- d) 11 – 15 let
- e) více než 16 let

5. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) Středoškolské – s výučním listem
- b) Středoškolské - s maturitou
- c) Vyšší odborné
- d) Vysokoškolské – bakalářské
- e) Vysokoškolské – magisterské
- f) Jiné (uved'te).....

6. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání je zaměřeno na obor:

- a) Pedagogický
- b) Speciálně-pedagogický
- c) Nepedagogický

7. Na pozici asistenta pedagoga jste studoval/a?

- a) Střední pedagogickou školu

- b) Vysokoškolské studium – Obor Asistent pedagoga
- c) Vysokoškolské studium – Obor Speciální pedagogika
- d) Akreditovaný kurz pro asistenty pedagoga
- e) Jiné (uveďte)

8. Proč pracujete jako asistent pedagoga?

- a) Chci v budoucnu pracovat jako učitel
- b) Tato práce mě baví a naplňuje
- c) Jinou práci jsem nesehnal/a
- d) Jiné

9. Přejde Vám práce asistenta pedagoga náročná?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

10. Chcete i v budoucnu pracovat jako asistent pedagoga?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

11. Věnujete se při výuce pouze integrovaným žákům?

- a) Ano, věnuji se pouze integrovaným žákům
- b) Věnuji se převážně integrovaným žákům
- c) Ne, věnuji se všem žákům dle potřeby

d) Věnuji se žákům dle pokynů učitele

12. Co je povinností asistenta pedagoga?

Můžete uvést více odpovědí.

- a) Výchovně – vzdělávací činnost
- b) Pomoc učiteli
- c) Rozvíjení komunikačních dovedností žáků
- d) Přítomnost na pedagogických poradách
- e) Dohled na chodbách, šatnách, jídelně apod.
- f) Rozšiřování vědomostí v oblasti speciální pedagogiky
- g) Individuální přístup k žákům
- h) Prohlubování hygienických návyků žáka
- i) Nácvik samostatnosti žáka
- j) Přítomnost na programech, akcích mimo školu
- k) Řešení výchovných i osobních problémů žáka
- l) Doučování žáka
- m) Psaní zápisů do sešitu
- n) Konzultace se zákonnými zástupci žáků
- o) Příprava materiálů, pomůcek na vyučování

13. Jaké činnosti dále vykonáváte?

Můžete uvést více odpovědí.

- a) Připravuji didaktické pomůcky
- b) Supluji za nepřítomné učitele
- c) Převádím děti mezi budovami, učebnami
- d) Vykonávám dohled nad žáky ve společných prostorách školy (chodby, jídelna, ...)

e) Jiné (uveďte)

14. Myslíte si, že Vaše přítomnost ve třídě ovlivňuje všechny žáky?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

15. Jaké je Vaše pracovní místo ve třídě?

- a) V lavici vedle integrovaného žáka
- b) Mám ve třídě svůj vlastní stůl
- c) Využívám pracovní místo učitele
- d) Nemám vlastní místo ve třídě

16. Byl/a jste jako asistent pedagoga představen/a pracovníkům školy?

- a) Ano
- b) Některým
- c) Ne

17. Byl/a jste představen/a žákům třídy, ve které pracujete?

- a) Ano
- b) Některým
- c) Ne

18. Byl/a jste představen/a zákonným zástupcům žáků třídy, ve které pracujete?

- a) Ano, všem na třídních schůzkách
- b) Pouze zákonným zástupcům žáka / žáků, kteří jsou integrováni
- c) Ne

19. Vědí žáci, jak Vás mají oslovovat?

- a) Ano
- b) Někteří
- c) Ne

20. Vysvětlilo Vám vedení školy, co od Vás jako asistenta očekává?

- a) Ano
- b) Částečně
- c) Ne

21. Byli jste požádáni o konkrétní formulaci návrhů, jak dosáhnout očekávaných vzdělávacích cílů stanovených pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

- a) Ano
- b) Ne

22. Podíleli jste s učiteli na tvorbě Individuálního vzdělávacího plánu pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami?

- a) Ano
- b) Částečně
- c) Ne

23. Plánuje učitel spolu s Vámi organizaci a průběh výuky na další den / týden?

- a) Ano, vždy
- b) Někdy
- c) Ne

24. Hodnotí s Vámi učitel po skončení výuky průběh vzdělávacího procesu?

- a) Ano
- b) Někdy
- c) Ne

25. V případě nejasností, návrhů, dotazů je učitel ochoten s Vámi potřebné záležitosti prokonzultovat?

- a) Ano, vždy
- b) Někdy
- c) Ne

26. Pokud učitel není spokojen s Vašimi pracovními postupy, konzultuje je nejprve:

- a) S Vámi
- b) S ostatními učiteli
- c) S vedením školy

27. Kontroluje vedení školy Vaše dosažené výsledky?

- a) Ano
- b) Částečně
- c) Ne

28. Vyslovuje Vám vedení školy a učitelé uznání?

- a) Ano, vedení školy i učitelé
- b) Ano, vedení školy
- c) Ano, učitelé
- d) Ne

29. Účastníte se jako asistent pedagoga pedagogických porad?

- a) Ano
- b) Ne

30. Účastníte se jako asistent pedagoga třídních schůzek?

- a) Ano
- b) Ne

31. Komunikujete se zákonnými zástupci žáka/ů?

- a) Ano, pravidelně
- b) Ano, výjimečně
- c) Ne

32. Hodnotíte spolupráci s učiteli, v jejichž hodinách působíte jako asistent pedagoga pozitivně?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

33. Považujete se za rovnocenného člena pedagogického sboru?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

34. Znáte své kompetence ve vztahu s třídním učitelem?

- a) Ano
- b) Ne

35. Znáte své kompetence ve vztahu s ostatními pedagogickými pracovníky?

- a) Ano
- b) Ne

36. Informujete učitele o své absenci?

- a) Ano, máme na sebe tel. číslo, e- mailovou adresu
- b) Pouze v případě, že o absenci vím předem
- c) Ne, informuji pouze vedení školy

37. Máte jako asistent pedagoga stálé pracovní místo v některém z kabinetů?

- a) Ano
- b) Ne

38. Máte klíče od prostor, které využíváte ke své práci?

- a) Ano
- b) Některé
- c) Ne

39. Zastáváte ve škole ještě jinou funkci než asistenta pedagoga?

- a) Ano, vychovatele/vychovatelku v družině
- b) Ne, nezastávám
- c) Jiné (uved'te).....

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Kateřina Horná
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Michal Růžička, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Asistent a učitel ve společném vzdělávání
Název v angličtině:	Assistant and teacher in collective education
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na legislativní vymezení asistenta pedagoga, na jeho náplň práce a kompetence. Práce popisuje rozdíly mezi pracovní pozicí asistenta pedagoga a osobním asistentem. Práce je dále zaměřena na legislativní vymezení inkluzivního vzdělávání, vysvětluje rozdíl mezi integrací a inkluzí, popisuje náležitosti individuálního vzdělávacího plánu. Stěžejní část diplomové práce je orientována na popis závěrů ze získaných dat průzkumu. Diplomová práce dále srovnává získaná data s informacemi z jiných šetření a výzkumů.
Klíčová slova:	asistent, asistent pedagoga, učitel, základní vzdělávání, inkluzivní vzdělávání, integrace, individuální vzdělávací plán
Anotace v angličtině:	The diploma thesis is focused on the legislative definition of the assistant teacher, his content and competencies. The thesis describes the differences between the position of the teaching assistant and the personal assistant. The work is further

	<p>focused on the legislative definition of inclusive education, explains the difference between integration and inclusion, describes the requirements of an individual educational plan. The main part of the thesis is focused on the description of the conclusions from the survey data. The thesis also compares the obtained data with information from other surveys and researches.</p>
Klíčová slova v angličtině:	<p>assistant, teacher assistant, teacher, basic education, inclusive education, integration, individual educational plan</p>
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1 Dotazník pro pedagogy Příloha č. 2 Dotazník pro asistenty pedagoga</p>
Rozsah práce:	<p>123</p>
Jazyk práce:	<p>Český jazyk</p>