



# Spolupráce mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga v běžném a alternativním školství

## Diplomová práce

*Studijní program:* N7506 – Speciální pedagogika  
*Studijní obor:* 7506T002 – Speciální pedagogika  
*Autor práce:* **Bc. Kateřina Lindová**  
*Vedoucí práce:* Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Kateřina Lindová**  
Osobní číslo: **P16000522**  
Studijní program: **N7506 Speciální pedagogika**  
Studijní obor: **Speciální pedagogika**  
Název tématu: **Spolupráce mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga  
v běžném a alternativním školství**  
Zadávací katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl diplomové práce: Nalezení aspektů, které ovlivňují úroveň spolupráce mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga, a jejich komparace v běžném a alternativním školství.

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

Metody: Metoda dotazování.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

**KYRIACOU, Ch., 2014. Klíčové dovednosti učitele. 4. aktual. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0052-9.**

**LECHTA, V., 2016. Inkluzivní pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.**

**UZLOVÁ, I., 2010. Asistence lidem s postižením a znevýhodněním. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-764-0.**

**VÍTKOVÁ, M., 2004. Integrativní speciální pedagogika. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9.**

Vedoucí diplomové práce:

**Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.**

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **3. dubna 2017**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2018**

  
prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan



  
Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 3. dubna 2017

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

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

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce Ing. Zuzaně Palounkové Ph.D. za odborné vedení, ochotu a cenné rady při tvorbě této práce. Dále bych chtěla poděkovat všem vyučujícím a pracovníkům Technické univerzity v Liberci, za jejich vstřícnost a podporu po celou dobu studia. Děkuji také své rodině za podporu po celou dobu studia.

## **ANOTACE**

Hlavním cílem diplomové práce je nalezení aspektů, které ovlivňují úroveň spolupráce mezi třídním učitelem, asistentem pedagoga a jejich komparace v běžném a alternativním školství.

Teoretická část diplomové práce je zaměřena na teoretické vymezení základní problematiky inkluze a integrace. Dále se zabývá vymezením pedagogické profese asistenta pedagoga a třídního učitele.

Praktická část diplomové práce je zaměřena na hledání základních aspektů, které se podílejí na spolupráci mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. Respondenti jsou rozděleni do dvou skupin, asistenti pedagoga a učitelé působící na prvním stupni základních škol. Respondenti jsou dotazováni pomocí dotazníků. Na základě výsledků zjišťujeme základní aspekty, které pozitivně či negativně ovlivňují práci mezi asistenty pedagoga a třídními učiteli.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Inkluze, integrace, běžné školství, alternativní školství, asistent pedagoga, učitel, podpůrná opatření

## **Annonation**

The main aim of the thesis was to find the aspects which determine the cooperation quality between teacher, teaching assistant and its comparison in conventional and alternative education.

The theoretical part explains the fundamental topics in the inclusion and integration. Furthermore, we discussed the teaching assistant and the class teacher's profession.

In the practical part, the information were gathered based on the answers from the survey. The primary respondents were teaching assistants and class teachers of primary schools (ISCED 1). Through this, the fundamental aspects of the cooperation between teachers and teaching assistants were analyzed.

## **KEY WORDS**

Inclusion, integration, common education, alternative education, teaching assistant, teacher, support measures

## Obsah

Seznam grafů.....	9
Seznam tabulek .....	10
Seznam zkratk .....	10
Úvod .....	11
1 Inkluzivní vzdělávání .....	13
1.1 Historický původ inkluzivního školství až do současnosti .....	13
1.2 Individuální vzdělávací plán .....	17
2 Asistent pedagoga .....	18
2.1 Postup pro zavedení pozice asistenta pedagoga .....	19
2.2 Náplň asistenta pedagoga .....	23
2.3 Klady a zápory v práci asistenta pedagoga .....	25
2.4 Předpoklady asistenta pedagoga .....	26
2.4.1 Kvalifikační předpoklady .....	26
2.4.2 Osobnostní předpoklady .....	29
2.4.3 Etické předpoklady .....	29
3 Učitel .....	30
3.1 Kompetence a předpoklady učitele .....	31
3.2 Osobnost učitele .....	34
3.3 Náplň práce učitele .....	35
4 Spolupráce asistenta pedagoga a učitele .....	38
4.1 Negativní aspekty spolupráce .....	39
4.2 Seznámení asistenta pedagoga s dětmi a kolegy .....	40
5 Charakteristika výzkumu .....	42
5.1 Cíl výzkumu .....	42
5.2 Výzkumné otázky .....	42
5.3 Metoda a průběh výzkumu .....	43
5.4 Výzkumný vzorek .....	44
5.4.1 Charakteristika škol .....	44
5.4.2 Učitelé na prvním stupni ZŠ .....	47
5.4.3 Asistenti pedagoga .....	48
5.5 Analýza dat a interpretace výsledků výzkumu .....	49
5.5.1 Pracovní pozice asistenta pedagoga .....	49



5.5.2	Aspekty spolupráce asistenta pedagoga a třídního učitele .....	52
5.5.3	Hodnocení spolupráce s třídním učitelem z pohledu asistenta pedagoga...	59
5.5.4	Hodnocení spolupráce s asistentem pedagoga z pohledu třídního učitele...	64
5.6	Zodpovězení výzkumných otázek .....	67
5.7	Praktická doporučení.....	71
6	Shrnutí výsledků a diskuze .....	72
	Závěr.....	75
	Seznam použitých zdrojů .....	77
	Seznam příloh .....	79

## Seznam grafů

Graf 1: Společně strávený čas AP a žáka se SVP během vyučování .....	50
Graf 2: Společně strávený čas AP a celé třídy .....	51
Graf 3: otočení rolí mezi AP a třídním učitelem .....	52
Graf 4: Společná příprava AP a třídního učitele na výuku celé třídy .....	53
Graf 5: Společná příprava AP se žákem se SVP.....	54
Graf 6: Komunikace mezi AP a třídním učitelem .....	55
Graf 7: Pracovní místo AP .....	56
Graf 8: Konzultace mezi třídou, AP a třídním učitelem .....	56
Graf 9: Konzultace mezi žákem se SVP, AP a třídním učitelem .....	57
Graf 10: Společné zapojení AP a učitele do soudružnosti třídy a lepšího klimatu.	58
Graf 11: Seznámení se před samotnou spoluprací AP a třídního učitele.....	59
Graf 12: Komunikace s rodiči žáka se SVP .....	60
Graf 13: Vztah AP a třídního učitele .....	61
Graf 14: Respekt učitele ze strany třídního učitele .....	61
Graf 15: Instrukce od vyučujícího pro AP .....	62
Graf 16: Zhodnocení kvality spolupráce .....	63
Graf 17: Začlenění AP do pedagogického sboru .....	63
Graf 18: Vztah třídního učitele a AP .....	64
Graf 19: Respektování AP od třídního učitele .....	65
Graf 20: Rozumění si s AP po lidské stránce .....	66
Graf 21: Nahlížení na AP, jako na člena pedagogického sboru .....	66

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Počet AP pro děti/ žáky se zdravotním postižením v rozmezí školního roku 2005/2006- 2041/2015 .....	19
Tabulka 2: Počet zaměstnaných AP pro děti/ žáky se sociálním znevýhodněním v rozmezí školního roku 2005/2006- 2014/2015 .....	19
Tabulka 3: Zařazení AP do platové třídy .....	22
Tabulka 4: Počet respondentů z hlediska pracovního působení v daných krajích.....	47
Tabulka 5: Přehled vzdělání speciální pedagogiky .....	48
Tabulka 6: Počet respondentů z hlediska pracovního působení v daných krajích ....	48
Tabulka 7: Přehled vzdělání AP .....	49
Tabulka 8: Srovnání výsledků otázky číslo 7 v rámci alternativ. a běžných škol ....	50
Tabulka 9: Srovnání výsledků otázky číslo 8 v rámci alternativ. a běžných škol....	51
Tabulka 10: Srovnání výsledků otázky číslo 9 v rámci alternativ. a běžných škol...	52

## Seznam zkratk

AP	asistent pedagoga
apod.	a podobně
IVP	individuální vzdělávací plán
Sb.	sbírka zákonů
SVP	speciální vzdělávací potřeby
TU	třídní učitel

## Úvod

Dnešní moderní doba s sebou přináší řadu změn. Dochází ke změnám ve všech oblastech lidského života. V oblasti školství tomu není jinak. Snaha společnosti o zlepšení podmínek pro osoby se zdravotním postižením se pomalu, ale jistě zlepšuje. Osoby s různými zdravotními, nebo sociálními problémy se snažíme co nejlépe začlenit do většinové společnosti. Dochází k řadě pomoci. Jednou nejzásadnější a často diskutovanou pomocí je inkluzivní vzdělávání. Toto vzdělávání se snaží o vytvoření vhodných podmínek, o co nejlepší začlenění jedinců, kteří mají přiznaná tak zvaná podpůrná opatření. Tato opatření pomáhají k lepšímu vytvoření inkluzivního prostředí. Podpůrná opatření jsou dělena do několika stupňů podle potřeby pomoci.

Do oblasti podpůrných opatření řadíme řadu pomůcek, redukci učiva, vytváření individuálních vzdělávacích plánů a zařazení dalších pedagogických pracovníků. Asistent pedagoga je jedno z nejdůležitějších a nejvíce diskutovaných podpůrných opatření. Jedná se o pedagogického pracovníka, který se snaží o co nejlepší začlenění osoby se speciálními vzdělávacími potřebami do vzdělávacího procesu. Tento pracovník se setkává s řadou postižení, které by měl dobře znát a vědět, jak s nimi zacházet. Z toho důvodu je nutné absolvovat speciálně pedagogické vzdělání. Kvalifikace asistenta pedagoga je různorodá, od kurzu asistenta pedagoga až po studium na vysoké škole. Jedná se o velmi zajímavou práci, která ale zároveň potřebuje určité osobnostní předpoklady.

Jeden z důvodů, proč se autorka při výběru tématu diplomové práce zaměřila na asistenta pedagoga, je ten, že pracuje několik let jako asistent pedagoga. Vždy chtěla pracovat s dětmi, které potřebovaly o něco více pomoci než děti intaktní.

Důležitá osoba, která se podílí na spolupráci s asistentem pedagoga, je učitel. Postavení učitele se od dávných dob značně změnilo. Období středověku chápalo učitele jako určitého propagátora a ochránce scholastických idejí, který je schopen trestat a kárat. Postavení učitelů ve společnosti ovlivnil Jan Ámos Komenský. Od této doby došlo k rozkvětu samotného školství. Bohužel se školství muselo potýkat s řadou nepříjemných událostí, ale moudrost zvítězila a nyní se můžeme chlubit tím, že vzdělávání je otevřené každému.

Na vzdělávání působí řada faktorů, které ho mohou zlepšit nebo naopak zhoršit. Důležité je, aby fungovala spolupráce a přátelské klima mezi všemi aktéry vzdělávání. Nejčastějšími aktéry v inkluzivním vzdělávání je asistent pedagoga a učitel. Z tohoto důvodu autorku zajímalo, jaké faktory se na této spolupráci podílejí a naopak, které faktory ji dokážou znepríjemnit. V řadě publikací najdeme spoustu informací, které se nám snaží tuto otázku vyjasnit. Ale najdeme stejné informace také v praxi? Toto byl druhý důvod, proč se autorka práce zaměřila na dané téma. Dále ji zajímalo, zda stejné principy spolupráce najdeme jak na běžné škole tak i na alternativní škole. Z toho důvodu si v empirické části vybrala respondenty působící na běžné i alternativní škole. Cílem diplomové práce je nalezení aspektů, které ovlivňují úroveň spolupráce mezi třídním učitelem, asistentem pedagoga a jejich komparace v běžném a alternativním

školství. Tato práce je rozdělena do čtyř hlavních kapitol teoretické části a do kapitoly praktické části.

Teoretická část diplomové práce je zaměřena na informace a poznatky, které jsou čerpány z odborné literatury. Teoretická část se věnuje pojmům a informacím, které se vztahují ke vzájemné spolupráci asistenta pedagoga a třídního učitele.

První kapitola popisuje důležité pojmy inkluzivního vzdělávání, inkluzi a integraci. Několik slov je věnováno podpůrným opatřením a individuálním vzdělávacím plánům, které jsou nedílnou součástí správné inkluze.

Druhá kapitola se věnuje pedagogické pozici asistenta pedagoga. V této kapitole najdeme definici asistenta pedagoga, jeho platové zařazení a náplň práce. Každá pracovní pozice vyžaduje kvalifikační předpoklady. Jinak tomu není ani u asistenta pedagoga. V jedné podkapitole rozebereme klady a zápory, které tuto pozici doprovázejí.

Třetí kapitola diplomové práce je věnována pedagogickému pracovníkovi, učiteli. Tato osoba ve vyučovacím procesu by měla mít vhodné kompetence, které jsou stěžejním materiálem pro vytvoření vhodné osobnosti učitele. Dále se zde dozvíme o pracovní náplni, kterou se učitelé řídí a dodržují ji.

Poslední kapitola se zabývá spoluprací a funkčností mezi oběma aktéry vyučovacího procesu, dále pak faktory ovlivňující každodenní proces.

Empirická část je věnována kvantitativnímu výzkumu. Snahou výzkumu je nalezení vhodných a nevhodných aspektů, které se podílejí na spolupráci. Snaha byla o co největší poznatky z praxe. Metodou pro tento výzkum bylo vybráno dotazníkové šetření. Výzkumný vzorek byl rozdělen na asistenty pedagoga pracující na běžné a alternativní škole, učitele, kteří působí na prvním stupni základních škol běžných a alternativních.

# Teoretická část

## 1 Inkluzivní vzdělávání

Dnešní trendy našeho školství se opírají o dva základní pojmy integrace a inkluze. Pojmem integrace se rozumí dle Průchy etd al.(2004, s.87) „*přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol.*“ Lechta etd al. (2016, s. 34) udává, že inkluze má svůj původ v latinském jazyce. Vychází z latinských slov „inclusion, -onis, f.“, což znamená „přijetí.“ Bazalová (2006, s. 7) definuje inkluzi „*jako stav, kdy se člověk s postižením rodí do společnosti, která akceptuje jeho odlišnost a odlišnost každého svého člena, kdy je tedy normální být jiný a takové dítě se rodí do společnosti, která se nad jeho stavem vůbec nepozastavuje.*“

V odborné literatuře najdeme řadu definic, které tyto pojmy definují. Ve většině případů jsou definovány jako synonyma. Jejich význam je ale odlišný. Právě integrace se zabývá tím, aby byly odstraňovány bariéry, které brání k začlenění se do společnosti. Může se jednat o bariéry technického rázu. Dále se může jednat o bariéry v lidském myšlení, mezilidských vztazích. Společnost se s tímto pojmem stále více a více setkává. Pomocí integrace se lidé učí neodmítat tyto jedince. Snaží se nacházet vhodné alternativy, aby začlenění probíhalo co nejlépe a nejefektivněji. (Švarcová, 2011)

### 1.1 Historický původ inkluzivního školství až do současnosti

Vzdělávací systém České republiky za posledních 25 let prošel řadou změn. Cíl těchto změn spočíval ve vytvoření demokratického a humánního školství. Takové školství, které umožňuje vzdělávání všem členům společnosti. Tento systém vychází z toho, že každý z nás má stejné šance, aby dosáhl takového stupně vzdělání, které odpovídá jeho individuálním potřebám.

První náznaky změn vznikaly v 18. století, kdy byly zakládány první instituce v Evropě. Tyto instituce se zabývaly péčí o jedince s různým postižením. Později byly zakládány instituce, které se zabývaly určitým druhem postižení. Na přelomu 19.- 20. století se k nám dostaly myšlenky reformní pedagogiky. Zásadní postavení zde měly proudy alternativních škol. Nejznámější jsou alternativní proudy M. Montessori, která je zakladatelkou montessori pedagogiky a zakladatele waldorfského školství R. Steinera.

Velké nedostatky ve vzdělávání žáků s postižením přinesla doma postmoderny, která se objevila v druhé polovině 20. století. Lechta etd al.(2016, s. 31) dokonce udává, „*že se jednalo o hlubokou trhlinu mezi teorií a praxí.*“

Poslední třetina 20. století přinesla velký skok v oblasti technologie, která umožnila lidem s postižením určitou úlevu v oblasti komunikace. Jednalo se o brzké zařazení

alternativní a augmentativní komunikace a vytvoření řady počítačových systémů. Důležité také bylo zařazení trendu normalizace, který se opíral o to, aby lidé vedli normální život, který bude do značné míry podobný majoritní společnosti. Můžeme mluvit o tom, že to vše se podílelo na vytvoření trendu integrace, který se datuje do 80. let 20. století.

V roce 1994 se konala v Salamance konference, která se zabývala speciálním školstvím. Heslem této konference byla: ŠKOLA PRO VŠECHNY. V tomto roce byly poprvé použity pojmy inkluze či inkluzivní školství. Tím se rozumělo vytvoření takového školství, které nebude mít žádné zábrany ve vzdělávání z hlediska barvy pleti, nadání, druhu a stupně postižení či etnika. (Lechta, 2016)

Od té doby došlo k řadě změn i v našem školství. Zásadní změna byla ta, že vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením nebyla pouze otázkou speciálního školství. Zapojují se do toho proudu vzdělávání tak zvané integrační trendy a trendy inkluzivního vzdělávání. Tyto trendy byly zapojeny do všech typů škol a školských zařízení.

Tyto změny čerpaly ze zahraničních školských systémů, kde měly již zkušenosti. Jedná se hlavně o země jako je Dánsko, Německo, Velká Británie, Rakousko, Nizozemsko. Vychází se z „*potřeby žít takovým životem, v němž bude respektována a chráněna hodnota a důstojnost každé lidské bytosti. Respektování lidských práv a svobod je základem spravedlivého uspořádání každé společnosti.*“ (Teplá, 2016, s. 5)

Do roku 1997 ve třídě působil pouze jeden pedagogický pracovník, tím se myslel učitel. Působení dvou pedagogických pracovníků ve třídě, kde je vzděláváno dítě, žák, student se speciálními vzdělávacími potřebami bylo možné od roku 1997. Tohoto roku byla vydána vyhláška č. 127/ 1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách. Jeden z těchto pedagogických pracovníků byl asistent pedagoga (dále jen AP). Tato kombinace pedagogických pracovníků ve třídě byla zlepšena v roce 2005. V tomto roce došlo ke změně počtu pedagogických pracovníků. Zapříčinila se o to Evropská unie. Pokud ve třídě byli vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, mohli zde působit až tři pedagogičtí pracovníci, jeden z nich byl AP. Jedná se o třídy, kde jsou vzdělávání žáci s těžkým zdravotním postižením. AP je zde zařazen proto, aby došlo k podpoření integrovaného vzdělávání.

Od roku 2004 naše země měla zastoupení v Evropské agentuře pro rozvoj speciálního a inkluzivního vzdělávání. Tato významná spolupráce stála za tím, že se zlepšily podmínky inkluzivního a integrovaného školství v České republice. Inkluzivní a integrované školství bylo zaměřené na děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Do této skupiny byly zařazeny děti, žáci a studenti se zdravotním postižením, zdravotním oslabením, sociálním znevýhodněním, nadané i mimořádně nadané, jiných národů a národnostních menšin, cizinců a azylantů. (Teplá, 2016)

Od 1. ledna 2005 nabyla platnost školská legislativa, která veškeré požadavky tohoto nového školství do značné míry naplnila. Jedním z nejdůležitějších podpůrných opatření, které inkluzivní a integrované školství potřebuje, je vytvoření a rozšíření pozic asistentů pedagoga. Tato pozice je velmi důležitá hlavně u vzdělávání dětí, žáků, studentů s těžkým stupněm zdravotního postižení, dále u dětí, žáků, studentů se sociálním znevýhodněním a nesmíme zapomenout ani na děti, žáky a studenty, kteří jsou integrováni ve školách a školských zařízeních v běžných školách.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vydalo v roce 2016 Akční vzdělávací plán inkluzivního vzdělávání. Tento dokument je platný do roku 2018. Tento plán se zabývá podpůrnými opatřeními pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále obsahuje přesně statistiky a evidence žáků, kteří se vzdělávají v inkluzivních třídách. V těchto třídách je důležité vytvořit prostředí, které se snaží o odstranění bariér, které mohou vycházet z aktuálního psychického a fyzického stavu jedince.

Během inkluze je zapotřebí, aby byla vhodně uzpůsobena třída. Tím se myslí rozmístění lavic, židlí, stolu pro učitele, skříní a koberců. Vše vychází z potřeb žáka. Často se v praxi stává, že žák se speciálními vzdělávacími potřebami sedí v rohu třídy, kde s ním pracuje AP. Učitel si žáka nevšimá, jen mu dává vypracovat úkoly. Od učitele je očekáváno, že uzpůsobí organizaci vyučování. Osvědčily se netradiční formy výuky. Tyto netradiční formy výuky jsou efektivnější než doposud používaná frontální výuka. Jednou z netradičních forem je skupinová výuka. Žáci jsou rozděleni do skupin podle různých kritérií. V těchto skupinách společně pracují. Dostanou určitý úkol, společně se domluví, jak ho vyřeší, rozdělí si úkoly. Dochází zde ke vzájemné komunikaci, spolupráci, rozvíjí své sociální dovednosti. Během práce ve skupinové výuce se každý žák nějakým způsobem zapojí. Právě proto je tato forma vhodná pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud je ve třídě přítomný AP, tak skupinu sleduje, ale pokud není potřeba, nezasahuje do ní. Nechává žáky, ať se sami domluví, popřípadě žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami pomohou. (Švarcová, 2003)

Během vyučování jsou využívány aktivizační metody. Umožňují aktivně se zapojit do výuky. Mezi tyto metody zařazujeme diskuze, výukové hry. Pokud jsou tyto metody použity ve vyučovacím procesu, je většinou zapotřebí pomoci AP. Aktivizační metody jsou cestou k odstranění stereotypů, oživení probírané látky, zlepšení komunikace s učitelem, popřípadě s AP.

Od roku 2016 došlo ke změně v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tím se zabývá vyhláška číslo 27/2016 vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tato vyhláška upravila financování a redukci učiva do tak zvaných podpůrných opatření. Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů. Jednotlivý stupeň se určuje podle finanční, pedagogické a organizační náročnosti. Toto rozdělení vychází z Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví.



Školský zákon uvádí základní typy podpůrných opatření, které vycházejí z paragrafu 16 ods. 2:

- *„ Poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení,*
- *úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,*
- *úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- *použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
- *úprava očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- *vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- *využití asistenta pedagoga,*
- *využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů,*
- *nebo poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.“ (Učitelské noviny, 2017)*

Podpůrné opatření prvního stupně má na starost škola. Není k tomu potřeba doporučení školského poradenského zařízení, nevztahuje se na něj žádná finanční podpora. Příkladem podpůrného opatření, které se vztahuje k prvnímu stupni podpůrných opatření, je plán pedagogické podpory. Plán pedagogické podpory je zřizován na půdě školy. Podílí se na něm tým pedagogických pracovníků, kteří jsou vedeni poradenským pracovníkem školy. Tím se rozumí speciální pedagog, výchovný poradce nebo školní psycholog. Vypracovává se před tím, než začala být poskytována podpůrná opatření. Podpůrné opatření vyššího stupně je na odbornících a vztahuje se na něj finanční podpora. (Kendíková, 2016)

Právě jedním z podpůrných opatření je individuální vzdělávací plán, který je více popsán v další podkapitole této kapitoly. Dalším důležitým podpůrným opatření je zařazována funkce asistent pedagoga. Jedná se o podpůrné opatření, které je zařazováno do vyššího stupně opatření, než je stupeň jedna. Toto podpůrné opatření je více rozebráno v kapitole číslo 2.

## 1.2 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP) je stěžejní dokument pro vytvoření vhodné inkluze žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného školství. Tento dokument je důležitý pro práci AP. Podle tohoto dokumentu se vzdělává žák, žáci, u kterých AP působí.

Můžeme o tom dokumentu říci, že je jeden z nejdůležitějších pater pyramidy pro integraci daného žáka. Velmi ale záleží na tom, jak je sestaven, doplňován podle individuálních potřeb daného jedince. IVP je základní cestou, jak s daným jedincem mají pracovat pedagogičtí pracovníci, učitelé, hlavně třídní učitelé a asistenti pedagoga. (Kendíková, 2016)

Musíme se také zamyslet nad tím, zda jsou všechny IVP vypracovány tak, jak by měly být. Zda opravdu vycházejí z individuálních vzdělávacích potřeb žáka se speciálními vzdělávacími potřebami či žáka mimořádně nadaného. Pokud jsou IVP vhodně vypracovány, tak zda jsou také správně využity v praxi. S tím, aby IVP byly vhodně zpracovány, může pomoci aktuální vyhláška.

IVP vychází z vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, jedná se o paragraf 3 a 4. Jedná se o dokument, který je zařazován mezi velmi důležitá podpůrná opatření. Je zařazován do opatření druhého a vyššího stupně. Samotný dokument IVP má na starost škola, která ho zpracovává. Je zpracován na doporučení, je zaslán školským poradenským zařízením. Dále je písemně podána žádost zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka, kteří žádají o to, aby žák se speciálními vzdělávacími potřebami mohl být vzděláván podle IVP. Při tvorbě IVP se vychází ze školního vzdělávacího programu. Je zařazen do dokumentace, která je součástí školní matriky.

IVP musí škola vypracovat před nástupem daného žáka, popřípadě nejpozději do jednoho měsíce, kdy žák do dané školy nastoupil, nebo kdy byly zjištěny speciální vzdělávací potřeby. Daný dokument lze upravovat během roku podle potřeb žáka. (Mertin, 2009)

Školské poradenské zařízení má na starost sledovat a jednou ročně tento dokument vyhodnotit, zda naplňuje to, co by měl. IVP vychází z potřeb daného žáka. Může se během školního roku upravovat, doplňovat. IVP udává jména osob, které jsou zodpovědné za tvorbu tohoto dokumentu, podílí se na něm hlavně ředitelé škol. Dále by se na něm měl podílet třídní učitel, výchovný poradce, speciální pedagog, ale také samotný asistent pedagoga a pedagogicko- psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. (Mertin, 2009)

S tímto závazným dokumentem by se měly seznámit všechny osoby, které se budou podílet na vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Těmito lidmi se rozumí zákonní zástupci dítěte, popřípadě zletilý žák, poradenští pracovníci, asistent

pedagoga, učitelé. Aby žák, žáci se mohli podle tohoto dokumentu vzdělávat, je nutný písemný souhlas zákonného zástupce žáka, nebo zletilého žáka. V dnešní době se při vytváření IVP vychází z předem daného formuláře, který je vydán v příloze č. 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb. Tento dokument škola vyplní. (Kendíková, 2017)

Při tvorbě IVP se nesmí zapomenout na důležité informace, které musí obsahovat. Veškeré důležité informace udává již výše zmíněná vyhláška. Jedná se o tyto stěžejní body a informace – potřebné kompenzační, rehabilitační a učební pomůcky, vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka, obsah, rozsah a způsob poskytování individuálně speciálně pedagogické nebo psychologické péče, cíl vzdělávání, jeho časové i obsahové rozvržení učiva, způsob hodnocení a zadávání a plnění úkolů, návrh snížení počtu žáků ve třídě, navýšení finančních prostředků, závěry speciálně pedagogických, psychologických vyšetření. (Kendíková, 2016)

## 2 Asistent pedagoga

Pojem asistent pedagoga je v dnešním školství velmi často skloňován. Jedná se o pedagogického pracovníka, který pracuje s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. S tímto pedagogickým pracovníkem se můžeme setkat na různém stupni základního vzdělávání. Asistent pedagoga je důležitým činitelem při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Důležitá je také spolupráce s třídním učitelem. Bohužel ne vždy tato spolupráce mezi ním a učitelem funguje tak, aby to bylo příjemné a prospěšné pro všechny strany. Tato pedagogická pozice umožňuje zkvalitnění vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

AP působí v rezortu, který spadá pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. V tomto rezortu je zařazován jako podpůrná služba:

- „ pro děti, žáky, studenty se speciálními vzdělávacími potřebami vyplývajícími ze zdravotního stavu, kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek vzdělávané v běžných, mateřských, základních, středních a vyšších odborných školách,
- pro děti, žáky, studenty uvedené v paragrafu 16 odstavce 9 školského zákona vzdělávané ve školách, třídách, odděleních a skupinách zřízených podle paragrafu 16 odstavce 9 školského zákona.“ (Teplá, 2016, s. 9)

Teplá (2016) udává, že ve školním roce 2014/ 2015 bylo v České republice na této pozici přibližně devět tisíc osob. Pro přehled jsou vloženy tabulky, kde můžeme sledovat, jak se zvýšil nárůst pozic asistenta pedagoga po dobu deseti let. Můžeme vidět, že nárůst v roce 2014/2015 je téměř až o šesti násobek oproti roku 2005/2016. (Teplá, 2016, s. 8)

**Tabulka č. 1** Počet asistentů pedagoga pro děti/ žáky se zdravotním postižením v rozmezí školního roku 2005/06 – 2014/15

	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15
<b>Fyzické osoby</b>	1588	2132	2923	3450	4044	4771	5386	5966	6863	8155
<b>Přepočtení na plně zaměstnané</b>	1156	1560	2099	2415	2772	3159	3483	3797	4326	5201

Zdroj: Teplá, 2016, s. 8

**Tabulka č.2** Počet zaměstnaných asistentů pedagoga pro děti/ žáky se sociálním znevýhodněním v rozmezí školního roku 2005/06 – 2014/15

	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15
<b>Fyzické osoby</b>	235	375	445	467	523	543	565	610	582	718
<b>Přepočtení na plně zaměstnané</b>	215	339,8	405,4	422,3	451,6	459,9	450,6	479,4	444,8	543,6

Zdroj: Teplá, 2016, s. 8

Pozice asistenta pedagoga je zařazována mezi základní podpůrná opatření, které nám udává vyhláška číslo 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. AP je zaměstnán ve škole nebo ve školském zařízení. Vysvětlením tohoto pojmu a jeho pracovních činností se zabývá školský zákon číslo 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a dále zákon číslo 563/ 2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, v platném znění. AP pracuje pod vedením učitele, který jej metodicky vede. Dále mu podporu poskytuje výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog a odborníci, kteří pracují ve školských poradenských zařízeních.

Funkce asistenta pedagoga může být školským poradenským zařízením doporučena nejen po dobu výuky, ale také může být doporučen i v době, kdy dítě navštěvuje školní družinu, školní klub, nebo podle jeho zájmových činností. Tento krok dopředu si chválí hlavně zákonní zástupci dítěte, kteří vědí, že o jejich dítě bude kvalitně postaráno i po skončení výuky. Dříve docházelo k tomu, že některé děti nemohly navštěvovat běžné školy. Důležité je si ale uvědomit, že záleží na rozsahu pracovního úvazku AP.(Kendíková, 2017)

## **2.1 Postup pro zavedení pozice asistenta pedagoga**

Pokud dojde k tomu, že škola, školské zařízení potřebuje zavést pozici asistenta pedagoga, měly by dodržovat tyto zásady. U žáka, který je zařazen do oblasti

podpůrných opatření, popřípadě dobíhá podle starého zařazení v rámci individuální integrace, skupinové integrace je pomocí zákonného zástupce zajistit veškerou dokumentaci. Tato dokumentace je založena v matrice, nebo v katalogových složkách. Ředitel školy žádá o zřízení této pedagogické pozice krajský úřad nebo ministerstvo. K této žádosti dokládá doporučení školského poradenského zařízení. (Teplá, 2016)

Každý ředitel školy by si měl uvědomit, že pokud do svého pedagogického sboru potřebuje najít vhodného kandidáta na tuto pozici, měl by ji najít právě on. Není přípustné, aby tuto činnost přehodil na rodiče dítěte, ke kterému byl asistent přidělen. Pokud pracovník na pozici asistenta pedagoga byl nalezen, je vhodné v zájmu dítěte přihlídnout i na názor rodičů, zda tato osoba je pro dítě vhodná. Toto doporučení je vhodné, protože rodiče znají své dítě ze všech nejvíce. (Uzlová, 2010)

Dalším předpokladem pro výběr vhodného kandidáta je ten, že asistent pedagoga je pedagogický pracovník. Proto by se při jeho výběru mělo postupovat stejně, jako když se hledá jiná pracovní pozice. Dochází k vypsání výběrového řízení, kdy je asistent vybrán z uchazečů, kteří se na tuto pozici přihlásí. Je vybrána taková osoba, která odpovídá nejvíce kritériím, které byly zmiňovány ve výběrovém řízení.

Výběrové řízení se většinou skládá ze dvou kol. Během prvního kola je poslán životopis a motivační dopis uchazeče. Tato část výběrového řízení je velmi důležitá, protože zde může daný uchazeč zaujmout svými zájmy, ale také s celkovým postojem k této práci. Druhá část řízení je zaměřená na pohovor. Dochází k vybrání kandidátů, kteří vedení školy nejvíce zaujali.

Při daném pohovoru by ředitele školy měly zajímat informace, které ve své knize uvádí Uzlová (2010, s. 48) :

- *„Motivace uchazeče k práci asistenta pedagoga,*
- *jakou má asistent představu o spolupráci s učitelem, o své pozici ve třídě a o svém místě v týmu, pedagogických pracovníků, kteří uskutečňují o vzdělávání daného žáka,*
- *jakou má ochotu k učení se novým věcem, flexibilitu, kreativitu,*
- *empatie, schopnost komunikace s dětmi,*
- *zda se jedná o člověka, který je odpovědný a spolehlivý,*
- *zda ovládá myšlenku inkluze a ví, co to obnáší. “*

Když ředitel školy najde vhodného kandidáta pro vykonávání této pozice, měl by postupovat podle doporučeného postupu. Od osoby, která byla vybrána na pozici AP, potřebuje doklad, kde je uvedeno nejvyšší dosažené vzdělání, aktuální výpis z rejstříku trestů, aktuální lékařské potvrzení. Poté, co jsou veškeré dokumenty odevzdány, je uzavřena pracovní smlouva mezi AP a školou. V této smlouvě je uvedeno, na jakou dobu je smlouva platná, míra přímé a nepřímé pedagogické činnosti, náplň práce a platové zařazení. Z hlediska legislativy se AP zařazují do 4. -9. platové třídy. Důvody zařazení do určitého stupně platové třídy je uvedeno níže v této kapitole. (Kendíková, 2017)

Dalším krokem je seznámit AP s prostředím, ve kterém bude pracovat, s právními předpisy, školním řádem a bezpečností a ochranou zdraví při práci. Stanoví se kompetence AP ke vztahu k třídnímu učitelí a dalším učitelům, nejlépe písemně. Nejdůležitější je seznámení s pedagogickými pracovníky a samotným žákem, třídou, ve které bude působit. Ředitel školy by měl umožnit AP náhled do dokumentace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud AP bude potřebovat konzultaci, popřípadě metodickou podporu, vše mu zajistí. (Teplá, 2016)

Důležité je si také uvědomit, že každý zaměstnanec školy by měl mít své pracovní místo a prostor, kam může ukládat své materiály. Tato podmínka může v praxi znamenat určité potíže. Z toho důvodu jsou vytvářeny relaxační třídy, kde mohou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami trávit přestávky, popřípadě volné hodiny. Někdy tyto místnosti jsou používány při reedukačních činnostech nebo jako místo, kde jsou uloženy pomůcky a potřebná odborná literatura. Tyto prostory také slouží jako pracovní místo pro asistenty. Bohužel z praxe je viditelné, že takové místnosti na školách chybí, což se také může odrážet při pracovní činnosti asistenta. (Uzlová, 2010)

Nemělo by se zapomenout na to, že AP by měl mít svoji školní emailovou adresu, aby zákonní zástupci ho mohli kdykoliv kontaktovat, v případě potřeby řešení situací. Informace o školní emailové adrese AP by měly být na webových stránkách dané školy, aby k nim měli rodiče či samotní žáci přístup. (Kendíková, 2017)

Asistent pedagoga má stejná práva jako pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci dané školy. Má právo si vybrat dovolenou, pokud si dodělává vzdělání, tak také na studijní volno. Dalšími právy jsou příspěvky na sociální a kulturní potřeby, které jsou čerpány z fondů. Dále může asistent zažádat o příspěvek na akce spojené se vzděláváním. (Kendíková, 2016)

V praxi se mnohdy nevyužívá, ale je vhodné, aby se AP zúčastňovali třídních schůzek, pedagogických rad, konzultačních schůzek. Tito pedagogičtí pracovníci jsou neustále s daným žákem a danou třídou. Mohou si všimnout takových věcí, kterých si nemusí všimnout učitel. To vede k tomu, že poskytnou informace, které mohou být velmi důležité. Dále je doporučeno, aby se účastnili také různých společenských akcí, které škola pořádá – den otevřených dveří, zahradní slavnosti, den pro rodiče atd. (Bréda, 2017)

Tito pedagogičtí pracovníci jsou zařazováni do 4.- 9. platové třídy. Financování AP je dáno dle krajských normativů. Toto financování se opírá o novelu školského zákona, která financování mění. Financování je dáno datem, kdy bylo danému žákovi doporučeno podpůrné opatření asistent pedagoga. Jedná se o období mezi lety 2016-2017. Financování je možné dvěma způsoby.

U žáka, kterému byly vzdělávací potřeby stanoveny do 31.8.2016, se odvíjí financování vzdělávacích potřeb podle:

- krajského normativu, který vychází z toho, o jakého žáka se jedná, tím se rozumí, do jakého stupně vzdělání dochází (MŠ, ZŠ, ZŠS, SŠ apod.)
- příplatku, který je závislý na způsobu integrace žáka a druhu zdravotního postižení (Teplá, 2016)

Pokud podpůrná opatření byla doporučena žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami od data 1.9.2016, dochází k tomu, že finanční prostředky jsou poskytovány podle finanční náročnosti, která je dána v příloze vyhlášky č. 27/2016 Sb.

Pro zajímavost je vložena tabulka, která popisuje náplně práce podle jednotlivých platových tříd.

**Tabulka 3** Zařazení asistenta pedagoga do platových tříd

<b>PLATOVÁ TŘÍDA</b>	<b>DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ</b>	<b>PŘEHLED ČINNOSTÍ</b>
4	střední vzdělání s výučním listem nebo střední vzdělání	Přímá pedagogická činnost spočívá v pomocných pracích zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů. Dále spočívá v pomocných výchovných pracích zaměřených na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.
5	střední vzdělání s výučním listem	Provádění rutinních prací při výchově dětí a žáků nebo studentů, upevňování jejich společenského chování, pracovních, hygienických a jiných návyků, péče a pomoc při pohybové aktivizaci dětí a žáků nebo studentů.
6	střední vzdělání s maturitní zkouškou nebo střední vzdělání s výučním listem	Výchovné práce zaměřené na zkvalitnění společenského chování dětí a žáků nebo studentů. Dále práce zaměřené na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků.
7	střední vzdělání s maturitní zkouškou	Výklad textu, popřípadě učební látky, a individuální práce s dětmi a žáky nebo studenty podle stanovených vzdělávacích programů a pokynů.

8	střední vzdělání s maturitní zkouškou	Vzdělávací a výchovná činnost podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřená na speciální vzdělání, individuální vzdělávání nebo specifické výchovné potřeby dítěte, žáka nebo studenta nebo skupiny dětí, žáků nebo studentů.
9	vyšší odborné vzdělání nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou	Samostatná vzdělávací a výchovná činnost při vyučování zaměřená na speciální vzdělávací potřeby dítěte, žáka nebo studenta podle rámcových pokynů učitele nebo speciálního pedagoga.

Zdroj: Bréda, 2017, s. 118-119

Daná tabulka udává, že platové podmínky AP. Při plném úvazku se hrubá mzda AP pohybuje kolem 9500 – 22 000 Kč. V dnešní době většina asistentů ale nepracuje na plný pracovní úvazek, což může být jeden ze závažných důvodů, proč je problém sehnat vhodného asistenta pedagoga. (Bréda, 2017)

## 2.2 Náplň asistenta pedagoga

Při uzavření pracovní smlouvy mezi asistentem pedagoga a vedení školy je zapotřebí také vytvoření náplně práce. Pracovní náplň asistenta pedagoga je dána ředitelem školy. Zhotovenou náplň práce by měl asistent dostat v tištěné podobě při podepsání pracovní smlouvy. Vhodné je se na dané náplni dohodnout také s třídním učitelem žáka, aby nastavené podmínky spolupráce vyhovovaly všem stranám, jak danému žákovi, AP, tak i samotnému učiteli. Vhodné to je také při rozdělení kompetencí ve třídě. Náplň práce je upravována podle speciálních vzdělávacích potřeb žáka, ke kterému asistent pedagoga je přidělen. Je tedy individuální. Dále je upravena podle zdravotního stavu žáka a jeho individuálního vývoje. Vše vychází ze zprávy školského poradenského zařízení a dále z vytvořeného individuálního vzdělávacího plánu. Vhodné je, aby se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu podílel také samotný AP. Pokud se na daném plánu nepodílí, měl by s ním být minimálně seznámen.

Může docházet k situacím, kdy ve třídě je více asistentů pedagoga, v takových situacích je nutné vymezit náplň práce pro všechny AP. Kdyby nedošlo k jasnému vymezení činností, může docházet k nedorozumění při práci s žáky, popřípadě k dohadům mezi tím, co má který asistent placené a co nikoliv. (Uzlová, 2010)

Knedlíková (2016, s. 62-63) popisuje základní činnosti asistenta pedagoga, které jsou v praxi vykonávány:

*„Individuální práce s žákem, která má formu dohledu, verbální podpory, do vysvětlování, vizuální podpory, a to ve třídě i mimo ní (v případech, kdy je to nezbytně nutné),*

*pomoc při adaptaci na školní prostředí, například*

*- pomoc při rozvoji sociálních dovedností,*



- *pomoc při orientaci v prostoru a čase,*
- *pomoc při komunikaci se spolužáky, případně řešení možných konfliktů s nimi,*
- *zprostředkování komunikace mezi rodinou a školou – dohled nad zapisováním úkolů a učiva, pravidelné konzultace se zákonnými zástupci, zprostředkování komunikace rodiči a učiteli, vedení vlastních záznamů a pozorování,*
- *pomoc při komunikaci a navazování sociálních vztahů*
- *nácvik a rozvoj různých forem komunikace*
- *pomoc při vytváření a rozvoje hygienických návyků*
- *zajišťování bezpečnosti žáka (při akcích mimo školu, při přesunech v rámci budovy/ budov školy, při některých vyučovacích předmětech či ve školní jídelně)*
- *pomoc při usměrňování problémového chování žáka (pod vedením poradenského pracovníka či terapeuta)*
- *zajištění dohledu o přestávkách a volných hodinách*
- *zajištění relaxace ve třídě i mimo ni (dle možností školy)*
- *pomoc při přípravě pomůcek a materiálů pro žáka (pod vedením poradenského pracovníka školy či školského poradenského zařízení)*
- *spolupráce při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu*
- *pozorování chování žáka a jeho analýza*
- *sledování studijních výsledků žáka a jejich analýza*
- *konzultace výsledků pozorování a učiteli a poradenskými pracovníky. ,,*

Teplá (2016, s. 54) doporučuje obecné činnosti, které by měl AP vykonávat u žáků se zdravotním postižením na základní škole:

- *„ Podílet se na tréninku úpravy chování,*
- *podílet se na rozvoji grafomotoriky,*
- *podílet se na výuce znakového jazyka, Braillova písma a prostorové orientace,*
- *podílet se při prevenci sociálně- patologických jevů,*
- *podílet se na zajišťování speciálně logopedické činnosti,*
- *podílet se na speciálně pedagogických metodách výuky čtení, psaní, počítání,*
- *podílet se při podpoře smyslového vnímání, pozornosti, koordinace,*
- *doprovázet při mimoškolních činnostech, tím se rozumí výlety, exkurze, školy v přírodě.“*

Při práci asistenta pedagoga ve třídě s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je důležité dodržovat určitá pravidla. Důležité je znát důvod, proč daný žák je zařazen do běžné třídy. Dále tuto informaci vysvětlit rodičům, učitelům a spolužákům. Je nezbytné komunikovat s učitelem a společně se připravovat na hodiny. Jak již bylo zmíněno, AP by se měl podílet nebo se aspoň seznámit s individuálním vzdělávacím plánem. AP si musí uvědomit, že danému žákovi pomáhá se zadanými úkoly, nikoliv je za něj vypracovává. Jedná se o jedno z pravidel, které je často opomíjeno. Žák by měl

v co největší míře pracovat samostatně a v tom by ho měl AP podporovat. Další ze schopností je komunikativnost. Je zapotřebí podporovat žáka v rozhovoru. Neměli bychom mluvit za něj, neshazovat ho mezi spolužáky. (Uzlová, 2010)

### 2.3 Klady a zápory v práci asistenta pedagoga

Řada profesí má své klady i zápory. V dnešní době se často poukazuje na problémy, které se vyskytují mezi profesí asistenta pedagoga a samotnou školou. Nejvíce diskutované jsou problémy, které souvisejí se samotnou spoluprací s učitelem.

Samotní asistenti pedagoga vyzdvihli níže uvedené problémy, které jsou s jejich profesí spojené. Asistenti mají nejčastěji pocity nejistoty a strachu, že pracovní místo ztratí. Pokud se stane, že žák, ke kterému je asistent pedagoga zapsaný, odejde ze školy, automaticky asistent ztrácí své pracovní místo. Často diskutovanou otázkou spojenou s touto pomáhající profesí je systém financování. Platová otázka není nejlepší. Problém nastává při finančním ohodnocení. Nemohou si všichni lidé dovolit pracovat za tak nízký plat. Většinou se stává, že asistent pedagoga nedostane přesně dané vymezení své pracovní pozice. To způsobuje neshody během vzdělávacího procesu, což není příjemné pro asistenta ani pro učitele a samotného žáka. Dále to může způsobit omezenou komunikaci mezi asistentem pedagoga a učitelem, poradenským pracovníkem. AP není považován za rovnoprávného účastníka vzdělávacího procesu u žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Nedostatečná je také informovanost o tom, jak se mohou AP rozvíjet své vzdělání. Dále také bývá problém v nedostatečné metodické podpoře, která je často potřebná pro zdokonalení vzdělávacího procesu. (Bréda, 2017)

Problémy, které jsou spojené s touto profesí, necítí pouze samotní asistenti, ale také na ně ukazují pracovníci škol, vedení škol, i učitelé. Bréda (2017, s. 78-79) poukazuje na některé z nich:

- *„Nezkušenost se zaměstnáním pracovníků na pozici asistenta pedagoga,*
- *nezkušenost s obsazováním týmu souběžně působících pedagogů v jedné třídě,*
- *nestanovená nebo nejasně stanovená náplň práce asistenta pedagoga,*
- *nesystémové obsazování míst asistentů pedagoga,*
- *zaměstnávání nevhodných a nekvalifikovaných asistentů pedagoga,*
- *nevhodné využívání pedagoga ze strany rodičů žáka se speciálními vzdělávacími potřebami,*
- *problém se zajištěním podpůrných služeb ve školském zařízení, případně v rámci zájmové činnosti pořádané školou,*
- *nebezpečí zneužívání asistenčních služeb."*

Kendíková (2017, s. 41) uvádí nejrizikovější problémy, kterými se AP setkávají ve své práci.

- *„Nejistota, strach ze ztráty pracovního místa,*
- *nízké finanční ohodnocení jejich práce,*
- *nejasnosti v oblasti vymezení pracovní pozice AP,*

- *málo konkrétní náplň práce,*
- *nefunkční systém komunikace mezi asistentem, učitelem, případně poradenským pracovníkem,*
- *absence etického a profesního kodexu,*
- *nerovnoprávnost ve vztahu AP a učitele,*
- *malá informovanost asistentů v oblasti vzdělávacích možností,*
- *absence metodické podpory.* “

Nejčastější problémy, s kterými se setkávají rodiče žáků, jsou ty, že rodiče si přejí, aby jejich dítě mělo podporu této pedagogické profese. Často je jejich přání odmítáno úřady, školou, nebo není možné obsadit danou pozici kvalifikovaným pracovníkem. Opakovaně je problém v samotném financování, protože chybí peníze. Může se také stát, že si zákonní zástupci dítěte často zaměňují osobního asistenta s asistentem pedagoga. Často se zákonní zástupci dětí domnívají, že AP je ve třídě od toho, aby vše za dítě vykonával. To je ale v rozporu s prací asistenta pedagoga, který se snaží o rozvoj soběstačnosti a samostatnosti. Důležité je si uvědomit, že práce AP spadá do oblasti vzdělávání, práce osobního asistenta do oblasti sociálních služeb. (Bréda, 2017)

## **2.4 Předpoklady asistenta pedagoga**

Důležité je si uvědomit, že tuto práci nemůže vykonávat každý z nás. Musí mít určité předpoklady, které jsou nezbytné pro tuto profesi. AP je pedagogický pracovník, který by měl splňovat tyto předpoklady, aby jeho práce byla plnohodnotná.

### **2.4.1 Kvalifikační předpoklady**

Jedním z velmi důležitých předpokladů je kvalifikace. Zákon o pedagogických pracovnících udává, že asistent pedagoga musí dodržovat určité kvalifikační předpoklady. „ *Musí absolvovat vysokou nebo střední školu pedagogického směru, nebo mít vystudovanou střední či vysokou školu jiného směru a absolvovat kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga.* „ (Kendíková, s. 70, 2016) Kvalifikační kurzy lze absolvovat na řadě míst v České republice.

Dalším předpokladem, který je důležitý pro uzavření pracovního poměru mezi asistentem a ředitelem školy, je lékařské potvrzení, které potvrzuje, že asistent je schopen vykonávat danou práci. Dále by měl doložit doklad o nejvyšším dosaženém vzdělání (vysokoškolský diplom, maturitní vysvědčení atd.), popřípadě doklad o tom, že si dané vzdělání dodělává.

Poté, když nic nebrání uzavření pracovní smlouvy, je vypracován mzdový účetní platový výměr, který asistenta zařazuje do dané platové třídy. Zařazení se odvíjí od dosaženého vzdělání, dosažené praxe a podle náročnosti činností, které jsou od asistenta očekávány. Dalším ukazatelem je také výše pracovního úvazku. Pedagogickým pracovníkům se do platu také započítávají nárokové a nenárokové složky. Bohužel situace u asistentů pedagoga není moc příznivá, u nich se z hlediska financování započítává pouze nároková složka. (Kendíková, 2016)

Další povinností ředitele školy je každého nového zaměstnance seznámit s právními předpisy, interními směrnicemi (školní řád školy, bezpečnost práce). Poté jsou určeny kompetence, které musí asistent dodržovat k ostatním pedagogickým pracovníkům. Před samotnou prací by měl ředitel školy nebo jiný určený zaměstnanec seznámit AP s žáky, se kterými bude pracovat. Umožní mu načíst dokumentaci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z důvodu toho, že se asistent pedagoga za svoji pracovní kariéru seznámí s řadou diagnóz, měl by se s danou diagnózou svého klienta řádně seznámit. Tyto poznatky pomohou při každodenní práci s daným klientem. Mezi nejznámější diagnózy, s kterými se asistent pedagoga může v praxi seznámit, patří: poruchy autistického spektra, ADHD, Downův syndrom, ADD, specifické poruchy učení, poruchy chování, zrakové postižení, tělesné postižení, mutismus, kombinované vady, lehká mentální retardace, vývojová dysfázie. Když se na tyto diagnózy podíváme, jsou velmi různorodé. Sahají do všech oborů speciální pedagogiky. Řada publikací i vzdělávacích institucí doporučuje asistentům pedagoga se zúčastnit kurzů, které jsou zaměřené na danou diagnózu, s kterou se asistent pedagoga setká u svého klienta. Pedagogičtí pracovníci mohou navštívit i různé vzdělávací akce: semináře, přednášky, workshopy, konference. V některých školách pořádají ředitelé školení a semináře pro své zaměstnance. V dnešní době jsou velmi rozšířené vzdělávací akce pomocí moderních technologií. Jedná se o různé online kurzy. (Kendíková, 2016)

Velmi důležité je, aby AP splňoval obecné předpoklady pro výkon této pracovní pozice. Mezi tyto obecné předpoklady je zařazována (Bréda, 2017, str. 68)

- *„ Bezúhonnost,*
- *znalost českého jazyka,*
- *způsobilost k právním úkonům,*
- *zdravotní způsobilost,*
- *odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost.,,*

Bezúhonnost je prokazatelná z výpisu evidence Rejstříků trestů. Tento spis by měl AP přinést před uzavřením pracovní smlouvy. Znalost českého jazyka je nutná prokázat tehdy, pokud svoji kvalifikaci získal v jiném jazyce. Důležité je také ovládat jazyk klienta. Pokud AP pedagoga pracuje s žákem, který používá jiný jazyk než český, měl by tento jazyk také ovládat.

Podle paragrafu 20, zákon o pedagogických pracovnících (563/2004 Sb.) může pozici asistenta pedagoga vykonávat osoba, která získává odbornou kvalifikaci:

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

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

- 1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
- 2. studiem pedagogiky, nebo
- 3. absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen „studium pro asistenty pedagoga“),

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

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

- 1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
- 2. studiem pedagogiky, nebo
- 3. studiem pro asistenty pedagoga,

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

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

- 1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku,
- 2. studiem pedagogiky, nebo
- 3. studiem pro asistenty pedagoga.

*Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči, získává odbornou kvalifikaci*

a) vzděláním podle odstavce 1,

b) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,

c) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,

d) středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a

1. studiem pedagogiky, nebo

## *2. studiem pro asistenty pedagoga, nebo*

*e) základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga.*“ (Portál veřejné zprávy, 2017)

### **2.4.2 Osobnostní předpoklady**

Další důležitou složkou předpokladů pro výkon této práce jsou osobnostní předpoklady. Je k tomu zapotřebí určité vcítění se do druhých osob. Mezi základní osobnostní předpoklady udává Bréda (2017) právě tyto: kladný vztah k dětem, zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, schopnost empatie, komunikativnost, spolehlivost, trpělivost, schopnost spolupráce. Dalšími osobnostními předpoklady pro tuto profesi jsou kreativita, flexibilita, tvořivost, schopnost spolupracovat v týmu, vstřícnost, laskavost, odpovědnost a důslednost. Osobnost by měla být vyrovnaná a pozitivní.

AP by měl být schopen vymezit určité hranice ve vztahu k učiteli a dále k dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami, spolužákům dítěte a rodičům. Důležité je vytvoření správné míry, aby asistent pedagoga nebyl příliš dominantní popřípadě submisivní. (Uzlová, 2010)

Důležité je, aby AP pracoval také o svůj zevnějšek. Měl by mít přiměřený vzhled, vůni. Důležitá je také psychická a fyzická odolnost, dobrý zdravotní stav. (Teplá, 2016)

Pokud člověk pracuje s dětmi, musí k nim mít vhodný vztah. Osoba, která nemá děti ráda a pracuje s nimi, nemůže být pro děti vhodná. Právě kladný vztah k dětem je jeden z nejdůležitějších předpokladů, který asistent pedagoga musí mít. Důležité je také přistupovat ke všem lidem stejně. Vyvarovat se předsudkům vůči různým sociálním, náboženským či kulturním skupinám. Bez určité schopnosti empatie by práce asistenta pedagoga nebyla ta pravá. Právě lidé, se kterými asistenti pracují, potřebují určité pochopení. Důležitá je také komunikace, jak se samotnými klienty, tak hlavně s jejich rodinami. Právě rodina je složka, která může práci s daným klientem velmi obohatit. Další složkou je škola, ve které klienti tráví spoustu času. Velmi záleží na třídním učiteli, jak se k situaci s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami postaví. Vzájemná spolupráce AP a samotného pedagoga velmi ovlivňuje celkové klima ve třídě, tak v samotné práci daného žáka. (Bréda, 2017)

### **2.4.3 Etické předpoklady**

Aby práce asistentů fungovala jak má, je zapotřebí, aby dodržovali určitá etická pravidla. Tato pravidla by si měl každý pedagogický pracovník velmi dobře zapamatovat. Nejhorší je, pokud žák ze školy odchází s křivdou. To by se nemělo nikdy stát.

Etické předpoklady by měly vycházet hlavně z demokratických hodnot a lidských práv. Kendíková (2017) uvádí, že etický kodex asistenta pedagoga vychází z několika dokumentů. Jeden z těchto dokumentů je Charta lidských práv Spojených národů a Úmluva o právech dítěte. V roce 2012 byla vydána Národním ústavem pro

vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků práce s názvem Spolupráce s asistentem pedagoga. Tato práce se zabývá etickými otázkami, kterou jsou pro tuto profesi stěžejní.

Etické chování dodržuje asistent pedagoga jak k samotnému klientovi, tak také ke svému zaměstnavateli, kolegům, ke svému povolání a odbornosti, ke společnosti.

Důležité je respektovat každého z nás. Každý z nás je něčím výjimečný. Nezáleží na tom, kdo jakou má pleť, národnost, pohlaví, věk, mateřský jazyk. Měli bychom podporovat zájmy daného klienta, ale také jeho rodiny. Právě zájmy mohou pomoci v rozvoji osobnosti. AP by měl v maximální možné míře rozvíjet znalosti, dovednosti a zkušenosti klienta. Přednost má pracovní náplň před soukromými zájmy. Služby, které jsou klientovi předávány, musí být předávány v maximální míře.

Při dodržování etických pravidel k samotnému klientovi je důležité respektovat a uplatňovat politická práva a svobody. Důležitá je především svoboda přístupu ke vzdělávání a právo na stejné šance při vzdělávání. Každý z nás má právo se vzdělávat a my mu to musíme umožnit. Při své práci vede AP žáky k tomu, aby se z nich stali lidé, kteří se stanou plnohodnotnými a platnými členy společnosti. Tento přístup musí být ke všem lidem stejný, bez jakékoli diskriminace. Dodržuje se právo na soukromí. Pokud si klienti nepřejí, aby dané informace byly předávány dál, asistent by je neměl sdělovat. Nesmí se ale zapomenout na ohlašovací povinnost, která se asistenta pedagoga také týká. Pokud dojde k určitému neprofesionálnímu výkonu některého z pedagogických pracovníků, tak k tomu není asistent pedagoga lhostejný. Chrání klienta před určitým typem psychického zatížení nebo před lidským ponížením.

Etický vztah ke svému zaměstnavateli je postaven na plnění svých pracovních povinností, které vycházejí z pracovní smlouvy. Dochází k respektování vedení školy, ale i svých kolegů. Se svými kolegy AP spolupracuje a snaží se o co nejlepší fungování v pedagogické činnosti. Dále dochází k respektování mlčenlivosti a nevynášení citlivých informací.

Etická pravidla zaměřená na vlastní osobu zařazují zvyšování pracovní prestiže, zvyšování odborné kvalifikace, používání nových metod a přístupů. Dochází k dalšímu vzdělávání. (Kendíková, 2017)

### **3 Učitel**

*„Tak, jak se měnily společenské požadavky na cíle a formy vzdělávání, jak se prohlubovalo poznání procesů výchovy a vzdělávání, měnily se představy o poslání učitele.“ (Dvořáček, 2009, s. 91)*

V období středověku byl učitel chápán, jako propagátor a ochránitel scholastických idejí, připraven kárat i trestat. Humanistické období znamená lidštější společnost, tím se projevuje i učitel. Učitel používá lidštější metody, ale má menší zájem o obsah učiva. Důležitou osobností v historii učitelství je považován J. A. Komenský, který se snažil

o změnu školy v tak zvanou dílnu lidskosti. Komenský prosazoval, že učitelství není založené pouze na znalostech, ale hlavně na osobnosti učitele. Období národního obrození pohlíží na osobnost učitele s úctou a obdivem. Od začátku středověku, až po dnešní dobu spojuje učitele společný záměr. Jedná se o snahu předat generaci právě to, co je v dané době považováno za nejlepší. Veškeré vědění a předání informací poskytnout lidským způsobem. (Dvořáček, 2009)

V dnešní době má učitel lepší postavení, než tomu bylo dříve. Učitelské povolání je považováno za profesi, která se stará vzdělanost společnosti. Jedná se o stěžejní osobu při vzdělávacím procesu. Učitel je výchovným činitelem ve třídě, který podmiňuje žáky svými odbornými, pedagogickými ale i morálními kvalitami během vyučovacího procesu. Učitel by měl být autoritou pro žáky. Tato autorita je dána morálním lidským profilem, posiluje se kvalitou všeobecného vzdělání, schopností naučit se nové věci a vychovávat. V dnešní době není učitel pouze osoba, která zprostředkovává nové vědomosti, ale je také organizátorem a poradcem. *„Předpokladem pro práci ve školství je kompetence profesně předmětová, didaktická, pedagogická, diagnostická a intervenční, kompetence sociální, psychosociální a komunikativní, manažerská a normativní, kompetence profesně a osobnostně kultivující a další předpoklady.“* (Radová, 2010, s. 27)

### **3.1 Kompetence a předpoklady učitele**

Pro plnění své pedagogické činnosti je důležité, aby učitel splňoval osobnostní i kvalifikační předpoklady.

Mezi základní předpoklady jsou dle Kendíkové (2017) zařazovány tyto:

- Způsobilost k právním úkonům,
- bezúhonnost,
- zdravotní způsobilost,
- prokázat znalost českého jazyka (pokud český jazyk není jejich mateřským jazykem).

Kvalifikační předpoklady, které musí učitel splňovat, aby mohl vykonávat svou pedagogickou činnost, předepisuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, v platném znění.

Během studia na vysoké škole je učitel připravován na činnosti spojené s výukou a výchovnou prací ve třídě. Učitel se během své práce dostává do několika rolí. Jedná se o roli třídního učitele, učitele daného předmětu, kolegy, výchovného poradce, dále do role mediátora, krizového pracovníka, poradce, preventisty. V dnešní době se často používá termín pedagogické kompetence. Kompetence vyjadřuje schopnost používat své vědomosti a dovednosti při své profesi.

V učitelské profesi také dochází k rozvoji osobnosti jako u každého z nás. Jedná se zde ale o specifický vývoj, který vede k získání pedagogických kompetencí. Do základních



pedagogických kompetencí se zařazuje odborná znalost a odborně předmětová kompetence, která je zaměřena na danou oblast, které se konkrétní učitel věnuje. Tyto kompetence se získávají v průběhu studia a poté se rozšiřují a prohlubují během celého života.

Nejdůležitější kompetencí, kterou by měl ovládat učitel a třídní učitel jsou takzvané všeobecné pedagogické kompetence. K těmto kompetencím se poté přidávají kompetence speciální. Pokud některá z těchto speciálních kompetencí chybí, může to ztěžovat samotnou práci pedagoga.

Mezi základní kompetence, které jsou stěžejní pro vykonávání učitelské profese, jsou pedagogicko- didaktické kompetence. Tyto kompetence jsou velmi důležité pro vyučovací proces. Pomocí nich je učitel schopen předávat vědomosti žákům. Během předávání může docházet k různým okolnostem, různorodému rozvrstvení třídy. Na veškeré situace by měl být učitel připraven. Kompetence pedagogická zahrnuje způsobilost učitelů všech praktických cvičení a hodnocení žáků. Zaměřuje se také na využití různých činitelů, kteří se podílejí na výchovně-vzdělávací prostředí.

V dnešní době i v rámci inkluze je důležité, aby učitel ovládal diagnostiku žáků z pedagogického hlediska. Pedagog by měl mít znalosti a dovednosti potřebné k těmto činnostem. Již jsou zařazovány do kompetence intervenční a diagnostické. Učitel by měl ovládat základní sociální patologie, které se mohou u žáků, popřípadě v jejich rodinách vyskytovat. Dále by se měl orientovat v problematice žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V dnešní době jsou známé adaptační kurzy, školy v přírodě, kde má učitel možnost, co nejlépe poznat své žáky. Jak jistě víme, na takových školních akcích se žáci chovají jinak, než ve školních lavicích. Důležité je, aby učitelé hlavně třídní učitelé měli možnost své žáky poznat. K tomu je také dobré, aby učitelé měli dostatek prostoru, ale i také chuť pořádat různé mimoškolní aktivity. Tím se rozumí exkurze, školní výlety, sportovní kurzy.

Aby docházelo k optimálnímu a příznivému klimatu nejen ve třídě, ale také v celé škole je vhodné, aby učitel využíval sociální, psychosociální a komunikativní kompetence. Učitel by měl být schopen vnímat situace, které jsou pro účastníky vyučovacího procesu náročné a umět je vhodně vyřešit. Učitel často komunikuje se svými žáky, s jejich rodiči, s ostatními kolegy, vedením školy, širší společností. Důležité je informace předávat, ale také informace přijímat. Od učitele se očekává, že bude používat hlavně spisovný jazyk. (Dytrtová, 2009)

Jelikož učitel se musí také starat o úkoly, které jsou spojené s vedením složek týkajících se žáků a jejich výsledků během vyučovacího procesu, je nezbytné, aby ovládal manažerské, organizační a řídicí kompetence. Organizační kompetence je velmi důležitá pro třídní učitele. Vést určitý počet žáků, kteří tvoří třídní kolektiv, není jednoduché. Důležité je sledování kolektivu, předcházení problémům, které by mohly nastat mezi spolužáky. Mezi další předpoklady, které jsou pro výkon této pedagogické profese důležité, patří psychická odolnost a fyzická zdatnost, dobrý zdravotní stav a mravní bezúhonnost. Dále je důležitá sebereflexe učitele. (Radová, 2010)

Čím více se školství rozvíjí, tím se zvyšují také nároky na učitele. Což by se také mělo odrazit ve zvýšení kvalit ve výuce na vysokých školách, které se podílejí na vzdělávání budoucích učitelů. Z těchto důvodů je nutné dodržovat učitelský standard kvalifikace. Do tohoto standardu se zařazují obecné i specifické předpoklady.

V knize od Radové (2010, s.28) jsou vypsány základní profesní kvality, které by měl učitel splňovat.

- „*Všeobecné vzdělání, filozofický, vědecký, politický a kulturní rozhled,*
- *teoretické a praktické odborné vzdělání,*
- *pedagogické vzdělání,*
- *součástí pedagogického vzdělání jsou i praktické metodické a didaktické dovednosti,*
- *rétorické dovednosti.*“

Důležité je si uvědomit, aby byl učitel schopen svoji práci vykonávat dobře a zodpovědně, měl by mít určitou míru autority. Bez této složky by nebylo možné žáky vzdělávat. Pomocí autority se vytváří vztah mezi tím, kdo vychovává a kdo je vychováván. V dnešním školství se tím rozumí učitel a žáci. Obě role mají mezi sebou rovnoprávný vztah, protože každá z těchto rolí má odlišné sociální postavení. Každý z nich má určitou odpovědnost, kterou musí plnit. Učitelova odpovědnost vychází z jeho náplně práce, pracovního řádu a postavení, které zaujímá. Autorita se stává důsledkem odpovědnosti učitele. V tomto smyslu se mluví o formální autoritě. Formální autorita učitele vyplývá ze společenské role, kterou vykonává. Dalším druhem autority je autorita neformální.

Autorita neformální je důležitá pro samotnou práci učitele. Jedná se o přirozenou „sílu,,. Vychází z toho, jaký zaujímají žáci respekt vůči učitelí. Učitel by měl pro žáky být silná lidská osobnost, která má dostatek znalostí, ale také pochopení. Dokáže žákům pomoci, porozumět jim, motivovat je k co nejlepším výsledkům.

Bohužel se také může stát a v praxi se to stává často, že učitel si neformální autoritu vynucuje nevhodnými působením, chováním. Žáci z učitele mají strach, bojí se chodit do školy.

Každý učitel by si měl uvědomit, že přirozená autorita je velmi prospěšná, vytváří pozitivní atmosféru během vyučování, vytváří pocit lásky, přátelství, bezpečí a jistoty. (Dvořáček, 2009)

Podle toho na jakém stupni školy učitel působí, se mohou rozdělit do několika skupin:

- „*Učitel mateřské školy*
- *učitel prvního stupně základní školy*
- *učitel druhého stupně základní školy*
- *učitel střední školy.*“ (Kendíková, 2017, s. 49)

Také se může stát, že učitelé se dostanou na vedoucí pozice, jako je ředitel školy, zástupce ředitele. Pokud dojde k tomu kroku, musí se splňovat odpovídající kvalifikaci, praxi. Při výběru ředitele školy se musí uskutečnit konkurz.

### **3.2 Osobnost učitele**

Věda, která se zabývá osobností učitele, se nazývá pedeutologie. Při zkoumání osobnosti učitele se používají dva přístupy. Jedná se o přístup normativní a analytický. U normativního přístupu se zjišťuje, jaký by učitel měl být, aby byl při své práci úspěšný. Tento přístup spolupracuje s deduktivní metodou, jejíž cílem je vytvoření takzvaného ideálu, kterému by se měl učitel přiblížit. Analytický přístup spolupracuje s metodou indukce. Cílem je zjistit, jaký je učitel doopravdy a jakými reálnými vlastnostmi je vybaven.

Osobnost učitele lze nejspodněji poznat v akčním prostředí, v takových situacích, kdy se vlastnosti osobnosti nejvíce projeví. (Dytrtová, aj 2009) Pojem osobnost lze definovat mnoha definicemi. V knize od Radové (2010) jsou popisovány jako celek duševní stránky člověka. Každá osobnost je jedinečná, odlišná. Tvoří ji řada složek, mezi které jsou zařazovány dispozice, rysy, schopnosti, vlohy, temperament, charakter. Vlohy a dispozice jsou vrozené, s nimi se člověk rodí. Další složkou jsou schopnosti, které vycházejí z vloh. Jedná se o psychické vlastnosti, pomocí nichž jsme schopni vykonávat činnosti. Schopnosti můžeme rozdělit na umělecké, senzomotorické, intelektové. (Radová, 2010)

Učitelé jsou nejtěžnějšími osobami ve vyučovací proces. Tím, jak se učitel bude chovat během vyučovacího procesu, tím se také ukáže, jaká to je osobnost. Ukazuje nám svůj vztah k sobě, okolí, jeho temperament, názory, návyky. Každý učitel by si měl uvědomit, že tím, jak se chová k žákům, může ovlivnit jejich vyučovací proces. Třída, která bude mít přísného učitele, který nic netoleruje, nebude spokojená. Může se proti němu vzbouřit, nebo se z ní může stát ustrašená třída, která se do školy vůbec netěší. Chaotický učitel může dovést třídu k nejistotě a nedůvěře. Pak se třída může stát nejistou a nevěřit si. Důležité je, aby učitel během své práce byl důsledný, stanovil si jasná pravidla, respektoval osobnost každého žáka.

Mezi základní vlastnosti, kterými by měl být učitel vybaven, patří:

- Kreativita,
- empatie,
- důslednost,
- ctižádost,
- lidskost,
- spravedlnost,
- láska k žákům.

Aby se z učitele stal opravdu dobrý učitel, neměly by mu být cizí tyto dovednosti:

- Schopnost připravit prostředí,
- být pozorovatelem a pomocníkem,
- vcítit se do druhých,
- pracovat s emocemi,
- být upřímný, otevřený,
- vnímat sebe ale i okolí,
- mít představivost,
- poučit se ze svých chyb.

Učitelé si mohou být podobní z různých hledisek. Jedním hlediskem může být míra motivace a styl práce. V roce 1949 byla vypracována typologie učitele z hlediska jeho osobnosti. O tuto typologii se zasloužil švýcarský psycholog Christian Caselmann. Caselmann se zaměřil na učitelskou profesi z hlediska vyučovaného oboru a osobnosti žáka. Pedagog, který se více zaměřuje na předmět, než na osobnost žáka, je nazýván logotrop. Tento učitel velmi dobře zaujme žáky o svůj předmět a je dobrým v teorii a didaktice. Naopak pedagog, který se více zaměřuje na samotného žáka, než na předmět, byl pojmenován paidotrop. Tento učitel se charakterizuje mateřským vztahem k žákům a zaměřením se na problematiku mládeže. (Dvořáček, 2009)

Další typologií, pomocí které můžeme rozdělit osobnost učitele, je typologie podle převažujícího stylu řízení. (Dvořáček, 2009)

- **Autokratický učitel** je také nazýván despotický, přehnaně autoritativní. Charakterizuje se dominantním postavením ve třídě, často kontroluje žáky, trestá, napomíná. Myslí si, že je neomylný. S žáky se moc nebaví, nesnaží se o jejich samostatnost a porozumět jim.
- **Liberální učitel** je učitel, který je ve svém stylu řízení opakem učitele autokratického. Žáci mají hodně volnosti, vyučovací proces se vytrácí. Učitel se vyhýbá konfliktům, nechce nic rozhodovat.
- **Integrativní styl** také nazýván demokratický, sjednocující. Tento styl je považován za optimální. Pedagog se žáky komunikuje, nebojí se s nimi diskutovat. Podporuje žáky v jejich samostatnosti a iniciativě. Má vhodně nastavená pravidla. Snaží se žáky vyslechnout, pokud mají nějaké problémy. Podporuje třídu jako celek.

### 3.3 Náplň práce učitele

Stejně jak je tomu u AP tak i učitel na základních školách podepisuje před vstupem do zaměstnání náplň práce. Náplň práce vytváří ředitel školy. Ředitel školy učitele o pracovní náplni musí informovat, vysvětlit mu jednotlivé body. Pokud učitel je něco nejasné, nebojí se ředitele zeptat. Pokud nemá ani jedna strana k náplni výhrady, nic nebrání k jejímu podepsání. Od té doby je učitel povinen náplň práce dodržovat.

Než dojdeme k samotné náplni práce učitele, je důležité si uvědomit, že přímá vyučovací povinnost učitelů je dána nařízením vlády. Tím se rozumí počet hodin, které učitel stráví ve vyučovacím procesu. Pokud bychom se bavili o učitelích v mateřské škole, tak tato přímá vyučovací povinnost je kolem 31 hodin týdně, u učitelů základní škol se pohybuje na 22 hodinách týdně, u učitelů středních škol je to 21 hodin týdně. Do této přímé pedagogické práce se připočítávají další hodiny (přípravy, třídnictví, dozory). (Kendíková, 2017)

Funkce učitelů na jednotlivých stupních školy jsou různorodé. Učitelé, kteří působí na druhém stupni základní školy nebo střední školy se zaměřují hlavně na předmět, který mají vystudovaný. Jedná se o takzvané aprobace. Příkladem učitelské aprobace je zaměření se na český jazyk- občanskou výchovu. Někteří učitelé dále plní funkci třídního učitele.

Z důvodu zaměření se na asistenty pedagoga a učitele na prvním stupni, je samotná náplň učitele zaměřena na učitele působící na prvním stupni základní školy. Na prvním stupni většinou dochází k tomu, že učitel vyučuje všechny předměty, které jsou obsaženy ve školním vzdělávacím plánu. Další funkcí učitele se stává třídnictví, kdy učitel vede vlastní třídu. V dalších odstavcích se zaměříme na náplň práce, kterou musí vykonávat třídní učitel. Ten se nejvíce dostane do kontaktu se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Náplň práce třídního učitele je velmi rozmanitá. Málo kdo z nás si uvědomí, co vše mají na starost třídní učitelé. V dnešní době je mnohdy řečeno, že učitelé nedělají nic jiného, než jen papírují. Ano, právě jedna ze základních náplní práce třídního učitele je vedení několika dokumentů. Mezi stěžejní dokumenty, které má třídní učitel na starost je třídní kniha, matrika, katalogové složky, školní řád. Třídní kniha je povinný školský dokument, s kterým pracuje dnes a denně. „ *Třídní kniha má podle výslovného ustanovení § 28 školského zákona obsahovat průkazné informace o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu.*“ (Bréda 2017, s. 14) Obsahové náležitosti tohoto dokumentu nejsou dány ve školském zákoně, ani nikde jinde. V praxi se jedná o knihu, která slouží jako dokument jednotlivých tříd, kam se udává obsah i průběh vyučování, absence žáků. V dnešní době může být třídní kniha vedena papírově nebo elektronicky. Papírová třídní kniha se musí uchovávat, je archivována. Většinou jsou uchovány ve školním archívu.

Třídní učitel také má na starost katalogovou složku. Jedná se o dokument, kde jsou zapisovány veškeré informace o žácích. O veškerých informacích, které se během školního roku udály ve vyučovacím procesu.

Dalším významným dokumentem, kterým se řídí třídní učitel, je školní řád, který vymezuje práva a povinnosti žáků, rodičů a pedagogů. Třídní učitel musí mít u sebe vždy a za každých okolností rozvrh hodin a školní řád. Třídní učitel s tímto dokumentem pracuje celý školní rok. Tento dokument udává žákům pravidla, kterými se musí řídit. Pokud dojde k porušení pravidel, třídní učitel z něho může čerpat a znova žákům pravidla připomenout.

Další činností učitele je dohled na žáky. Tím se rozumí to, že pedagogický pracovník podle rozpisu dohlíží nad žáky. Dohled probíhá během vyučování, o přestávkách, dále během přecházení žáků mezi jednotlivými budovami škol, do školních jídelen, školní družiny. Také dohlíží nad žáky během školních exkurzí, výletů. (Bréda, 2017)

Další důležitou činností je řízení vzdělávání a výchovy ve třídě. V případě, že se ve třídě objeví zásadní problém, třídní učitel informuje vedení školy a následně informuje zákonné zástupce žáků. Vytváří takové podmínky pro žáky, aby docházelo k maximálnímu rozvoji psychickému i sociálnímu.

Sleduje mezilidské vztahy ve třídě, pokud dojde k nějakému problému, dochází k jeho vyřešení. Zabývá se dětmi, jak mimořádně nadanými, tak i dětmi, které potřebují větší péči. Spolupracuje s dalšími členy pedagogického sboru, převážně se speciálním pedagogem, výchovným poradcem, školním psychologem. Nebojí se konzultovat se svými kolegy problematiku jednotlivých žáků ve třídě.

Důležitou součástí pedagogické práce je také organizace. Do této složky spadá organizace konzultačních hodin pro rodiče, organizace třídnických hodin. Zaměřuje se na pokyny, které vydává vedení školy. Několikrát do roka připravuje a vede třídní schůzky pro rodiče. Připravuje mimoškolní aktivity pro žáky, popřípadě pro rodiče. Zabývá se také volbou třídní samosprávy. Žáci, kteří jsou zvoleni, mají na starost řadu různorodých činností. Důležité je také stmelování třídy, na kterém by se měl učitel aktivně podílet.

Zodpovídá za majetek a pořádek v dané třídě. Právě on je ten, kdo dává určitý estetický vzhled dané třídě. Na různých školách si můžeme všimnout různorodosti vyzdobených tříd. Více vyzdobené třídy můžeme spatřit na prvním stupni. Učitel kontroluje, zda žáci mají potřebné učebnice. Tato činnost se spíše odehrává na základních školách a nižších stupních víceletých gymnázií. Třídní učitel má zodpovědnost za didaktickou techniku, která je v jeho třídě.

Velmi důležitou činností, která je v popisu práce třídního učitele je bezpečnost a zdraví žáků. Do této oblasti je zařazováno poučení žáků o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci. Veškerá zodpovědnost za bezpečnost a zdraví žáků spadá do kompetence ředitele školy a na učitelích dané školy je, aby tato pravidla žákům dostatečně přiblížili. Proto je velmi důležité neustále dětem, žákům, studentům opakovat, jak se mají chovat, co mohou a nemohou dělat. Důležité je provádět poučení a zaznamenat je do třídní knihy.

Každá škola by měla mít školního metodika prevence a výchovného poradce. Nesmíme také zapomenout na to, že třídní učitel musí spolupracovat se školním metodikem prevence a výchovným poradcem pokud objeví u některého z žáků projevy nebo signály týkající se rizikového chování. (Operační fond Praha, 2017)

## 4 Spolupráce asistenta pedagoga a učitele

Učitel ale také AP jsou stěžejní pedagogičtí pracovníci, kteří se snaží o vytvoření optimálního vzdělávacího prostředí pro integrovaného žáka. Proto je zapotřebí vhodné spolupráce a respektování odlišností, navození pozitivní atmosféry. Neméně důležité je zajištění individualizace výuky podle vzdělávacích potřeb žáků. K tomu je zapotřebí neustálé spolupráce jak s odborníky tak vytvoření týmu, který bude podporovat inkluzivní vzdělávání.

Týmová spolupráce je špička pyramidy pro vytvoření kvalitního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Do tohoto týmu je zařazován třídní učitel, poté další učitelé, kteří se podílejí na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, školní psycholog, speciální pedagog a zástupce školského poradenského zařízení, který má daného žáka ve svém zařízení na starost. Důležitým článkem je také asistent pedagoga, který se aktivně zapojuje do vzdělávacího procesu a je rovnocenným členem týmu. Nesmí se zapomenout také na spolupráci s rodinou, která do tohoto týmu může vnést zajímavé postřehy a informace. Aktivně by se měl do inkluzivního týmu přidat ředitel školy. Ředitel má odpovědnost za sestavování individuálního vzdělávacího plánu a dále za kvalitu a průběh inkluzivního vzdělávacího procesu.

Všichni členové týmu se společně a zodpovědně domlouvají na vytvoření optimálního prostředí pro žáka, který má přijít do školy. V prvé řadě získávají, co nejvíce informací o žákovi, jeho potřebách. Podle toho dojde k sestavení individuálního vzdělávacího plánu. Než samotný žák přijde do školy, je zapotřebí upravit prostředí tak, aby bylo optimální pro vzdělávání. Popřípadě vytvoření či zakoupení speciálních pomůcek pro vzdělávání. Důležité je se zamyslet nad rozestavením učebny, osvětlením, barvou nábytku, stěn. Vždy se musí vycházet ze zdravotního postižení integrovaného žáka. Tým by se měl domluvit na vzdělávacích postupech, formách práce s žákem, aby každý člen k integrovanému dítěti přistupoval stejně a správně podle individuálních potřeb. (Uzlová, 2010)

Stěžejní osobou ve vzdělávání začleněného žáka je třídní učitel a další vyučující, kteří v dané třídě učí. Podle pokynů učitele pracuje AP. Vhodné je, aby samotný AP vyvíjel vlastní iniciativu, přínosní je aktivní přístup obou osob, jak AP, tak učitele. Pro správnou komunikaci mezi těmito dvěma činiteli, je zapotřebí dostatečná informovanost a řádně vymezené kompetence.

Důležité je, aby si učitel a AP předávali informace, od rodičů dětí, samotných dětí, nebo jiných pedagogických pracovníků. Aby nedocházelo k tomu, že důležité informace nebudou předány. Vhodné jsou pravidelné schůzky, kde se konzultují výsledky daných prací. Podle výsledků dochází k další práci s daným žákem, domluvení se, jak se bude pracovat, jaké metody, formy budou ve vyučování používány. Pokud bude komunikace v těchto oblastech zaostávat, může dojít k zhoršení samotné spolupráce mezi AP a učitelem, ale hlavně o zhoršení výsledků žáka. Nesmí se stávat, že by učitel a AP

používaly odlišné metody, přístupy. Jakákoliv změna se může negativně podepsat na psychickém ale i fyzickém stavu žáka.

Dále by se měli společně domlouvat a vymýšlet náměty na didaktické pomůcky, které mohou žákovi zpříjemnit, zjednodušit vyučovací proces. AP by měl být tvořivý, kreativní, vstřícný. Vhodné je pokud se AP a učitel navzájem doplňují.

#### **4.1 Negativní aspekty spolupráce**

Každému z nás se stalo, že s nějakým člověkem se nám pracuje lépe a s jinými hůře. Takové pocity jsou naprosto normální. Nemůže si každý člověk rozumět s každým. Pokud se to stane v zaměstnání, je nutné s tímto problémem pracovat. Nemůžeme od každého učitele a AP chtít, aby se z nich stali nejlepší přátelé. Tato myšlenka by byla krásná, ale bohužel nereálná. Důležité je vyvarovat se chybám, negativním aspektům, které mohou tuto spolupráci ještě více zhoršit. V odborné literatuře najdeme řadu problémů mezi spoluprací AP a učitele. Měli bychom se ale snažit o to, aby docházelo k jejich odstranění a napravení.

Uzlová (2010) udává základní přehled těchto negativ, které se vyskytují u učitelů:

- Učitel nepředstaví zbylému pedagogickému sboru daného asistenta. To způsobuje, že na AP je nahlíženo, jako na cizího člověka, který se pohybuje ve škole.
- Děti ve třídě nejsou seznámeny s AP, nevědí, proč tato osoba v jejich třídě je.
- Nedojde k rozdělení kompetencí, postavení, stanovení spolupráce mezi nimi.
- Učitel neinformuje AP o obsahu dané hodiny. AP neví, co se bude probírat, jak bude vyučovací hodina probíhat.
- Veškerou práci se začleněným žákem má v rukou AP. Sedí spolu na určitém místě ve třídě a pracují jen spolu. Učitel si jich nevšímá.
- AP pracuje s celou třídou sám, bez dozoru učitele.

Během spolupráce se dopouštějí chyb také AP. Na nejčastější chyby upozorňuje Uzlová (2010). Jednou z nich je, že opakovaně zasahuje AP do hodin učitele. Tím může negativně ovlivnit jeho autoritu. Dochází také k negativnímu vyrušování, které může integrovaného žáka vyrušit od soustředění. AP kritizuje práci učitele, metody a formy práce, které učitel používá. Důležité je, aby si AP uvědomil, že učitel může udělat nějakou chybu. Tak by na chybu měl upozornit, ale takovým stylem, aby nedošlo k narušení hodiny a znehodnocení autoritu učitele. To se může stát, nikdo z nás není dokonalý.

Bohužel se také může stát, že AP negativně mluví o učiteli před dětmi nebo rodiči. K takovým situacím by nemělo docházet. Dojde ke zhoršení postavení učitele. Lepší varianta by byla říci učiteli věci, které se AP nelíbí. V takový okamžik by mohlo dojít k vyjasnění nesrovnalostí, popřípadě najít kompromis, který dokáže nepříjemné věci odstranit.



Dalším negativním aspektem může být pasivita AP. AP je během vyučování a plnění svých povinností pasivní. Čeká na přesné povely učitele. Není schopen, nebo ani nechce udělat práci navíc. Není tvůrčí, nevymýšlí nové činnosti. Také se stává, že AP je nespolehlivý při plnění svých povinností. Pokud takový AP ve třídě je, tak určitě nezjednodušuje práci učitelů. Učitel se na něj nemůže spolehnout, musí ho neustále hlídat a říkat, co má v daný okamžik dělat.

## **4.2 Seznámení asistenta pedagoga s dětmi a kolegy**

Před samotným vstupem do pracovního procesu by se měl AP seznámit s prostředím školy, s ostatními pedagogickými pracovníky, se žákem, rodiči a celou třídou.

Pokud děti nevědí, proč AP je v jejich třídě, může docházet k řadě nepříjemností. Mohou považovat jeho přítomnost ve třídě za zbytečnou, ba dokonce nespravedlivou pro ně samotné. Mají pocit, že pouze jeden žák je ve výhodě. To se také může stát nepříjemné i pro daného žáka, může docházet ke slovnímu či fyzickému napadání. AP nemusí být považován za autoritu a může docházet k posměškům na jeho osobu. Žáci mohou být drzí.

Proto je důležité si uvědomit, že je vhodné funkci AP ve třídě vysvětlit. Říci žákům, jak ho mají oslovovat, že se na něj mohou spolehnout, i když se jim něco děje, nemusejí se bát za ním přijít.

Děti jsou velmi vnímavé a citlivé. Pokud vycítí, že vzájemný vztah mezi AP a učitelem je pozitivní, učitel AP respektuje, tak to samé dochází i mezi třídou a AP. Naopak pokud učitel AP kritizuje, podceňuje, přehlíží, tak nemusí docházet k tomu, že třída bude AP přijímat a respektovat.

Další problém může nastat při negativním zapojení AP do třídního kolektivu. Třída nepřijímá AP, tak může nastat problém také se zapojením začleněného žáka. AP je stěžejní osoba, která by měla pomoci žákovi se začleněním.

Pokud třída nemá problémy se zapojením AP mezi sebe, může docházet k řadě pozitiv, které mohou třídě pomoci. Při řešení nepříjemných skutečností, které žáci nechtějí říci učitelům, mohou je sdělit AP. Společně mohou trávit exkurze, výlety, školy v přírodě.

Problém, který může ohrozit vhodnou komunikaci a spolupráci mezi učitelem a AP je ten, že učitel si nepřeje, aby během jeho vyučovacích hodin ve třídě byl. Mohou se tyto problémy objevit, hlavně u pedagogů, kteří ve školství pracují řadu let. Jeden z důvodů proč tomu dochází je ten, že funkce AP není v našem školství dlouho. Jedná se o poměrně mladou pozici. Učitelé nevědí, jak s ním spolupracovat.

S narůstajícím časem, se ale tato informovanost zlepšuje. Je stále více diskutována. V dnešní době vychází řada odborných publikací, které na tuto problematiku ukazují.

Kendíková (2017) udává, že vzájemná spolupráce a komunikace mezi asistenty a učiteli se více daří na prvním stupni základní školy. Jeden z hlavních ukazatelů je ten, že AP je ve styku s menším počtem učitelů, kteří ve třídě působí. Většinou se jedná o spolupráci pouze s třídním učitelem. Tím pádem jejich práce je častější, intenzivnější. Jsou schopni se více poznat, vyjít si vstříc, více poznají jednotlivé žáky.

Dále se také může stát, že si AP a učitel nesehnou, jak lidsky tak profesně. Pokud se tak stane, a bohužel se to stává často, je nutné tento problém vyřešit. O této situaci by se mělo dovědět vedení školy a snažit se ho nějak vyřešit. V nejhorším případě by mělo dojít k personální změně, aby tím netrpěla třída, hlavně samotný žák/ žáci.

Vychovatelé školní družiny, popřípadě školního klubu jsou další pedagogičtí pracovníci, kteří by měli spolupracovat s učitelem, ale také s AP. I tyto osoby pracují se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se o období po vyučování. V některých případech dochází k tomu, že AP plní také funkci vychovatele školní družiny. To může být pro samotného žáka pozitivní v tom, že si nemusí zvykat na další osobu. Daná osoba ví, co daný žák potřebuje. Ale přináší to i řadu negativ. Osoba, která vykonává funkci AP i vychovatele školní družiny, je s daným žákem i danou třídou neustále v kontaktu.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 Charakteristika výzkumu

V dnešní moderní době dochází k modernizaci ve všech oblastech lidského života. Jinak tomu není ani ve školství. Společnost ale hlavně lidé, kteří pracují ve sféře, která se podílí na vzdělávání lidské populace, se snaží o vytvoření co nejvhodnějších podmínek pro lidi s odlišností. Dochází ke změnám ve vzdělávání, které se opírají o právní řád.

Jednou z inovací ve vzdělávání lidí s určitým zdravotním postižením či znevýhodněním je vytvoření nové pedagogické pozice asistenta pedagoga. Jedná se o jedno z podpůrných opatření, které pomáhá dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami. Aby tato práce byla přínosná, je zapotřebí vytvoření vhodných podmínek jak pro samotného asistenta pedagoga, tak i pro učitele, který s touto osobou pracuje. Většinou se nejčastěji jedná o spolupráci mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem žáka.

Z toho důvodu je praktická část diplomové práce zaměřena na spolupráci mezi těmito dvěma pozicemi. Chtěli jsme zjistit, zda jsou podmínky pro asistenty na základních školách optimální, zda je s nimi zacházeno jako s běžnými pedagogickými pracovníky. Dále nás zajímalo, zda asistenti pedagoga vykonávají činnosti, které vycházejí z jejich náplně práce, nebo zda musejí vykonávat i jiné činnosti. V neposlední řadě nás zajímalo, jaké jsou vzájemné vztahy mezi asistenty pedagoga a učiteli, jakým stylem mezi nimi probíhá komunikace.

### 5.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem diplomové práce je nalezení aspektů, které ovlivňují úroveň spolupráce mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga, a jejich komparace v běžném a alternativním školství. Jedná se o informace získané z pohledu AP a učitelů. Odráží tedy jejich názory a postoje. Problémy týkající se spolupráce asistenta pedagoga a třídního učitele, můžeme nalézt v řadě odborných publikací a legislativě. Otázka je ale ta, zda všechny tyto principy se v praxi odehrávají.

### 5.2 Výzkumné otázky

V kvantitativním výzkumu jsme stanovili čtyři základní výzkumné otázky, pomocí nichž jsme dále vedli samotný výzkum a jeho vyhodnocení.

### **Byly stanoveny tyto výzkumné otázky:**

V1 Jaká je pracovní pozice asistenta pedagoga na běžných a alternativních školách?

V2 Které aspekty se promítají do spolupráce mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem?

V3 Jak hodnotí asistent pedagoga spolupráci s třídním učitelem?

V4 Jak učitel hodnotí spolupráci s asistentem pedagoga?

### **5.3 Metoda a průběh výzkumu**

V praktické části diplomové práce byl použit kvantitativní výzkum. Data byla získávána pomocí dotazníkového šetření. Forma dotazníku je považována za jednu z nejčastěji používaných výzkumných metod. Touto metodou dochází k vytvoření písemných otázek, na které se jednodušší formou získají písemné odpovědi. Tato forma byla vybrána z důvodu snadnějšího získávání hromadných údajů.

Dotazník byl doplněn úvodním dopisem, kde nechyběly podrobnější pokyny pro vyplnění, aby respondenti pochopili, co se od daných otázek očekává. Na konci úvodního dopisu nechybělo jméno autora. (Sochůrek, aj, 2013)

Na začátku dotazníku bylo vysvětleno, o co se v daném dotazníku jedná a k jakým účelům budou získaná data zpracována. Dotazník byl vyhotoven ve dvou vydáních. První dotazník byl určen pro učitele, kteří pracují na prvním stupni základní školy. Druhý dotazník byl vytvořen pro asistenty pedagoga, kteří pracují na prvním stupni základní školy u dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

Na začátku dotazníku byly použity jednodušší otázky, aby nedošlo k odrazení respondentů. První otázky se věnovaly zjišťování věku, pohlaví a kraje, ve kterém pedagogičtí pracovníci působí. V dalších otázkách bylo použito škálování, které může být známo jako stupnice, nebo posuzovací škály. „*Posuzovací škála je nástroj, který umožňuje zjišťovat míru vlastnosti jevu nebo jeho intenzitu.*“ (Gavora, s. 105, 2010)

V dotazníku jsme použili škálování. Jednalo se o pořadové škály, v nichž jsme se snažili zjistit pocity učitelů, asistentů pedagoga, vztah mezi těmito dvěma skupinami respondentů. Druhým druhem škál byly intervalové škály. Tímto druhem jsme se snažili získat data, která nám udávala, jak často dochází ke komunikaci, rozebírání aktivit mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem.

V otázkách byly použity škály, kde respondenti měli kroužkovat tvrzení, která nejvíce platí. Při číselné škále byla použita čísla 1 až 5. Číslo 1 znamenalo nejlepší, nejvíce platí, číslo 5 znamenalo nejhorší, nejméně platí. Dále se respondenti v tomto dotazníku setkali s otázkami, ve kterých chceme vědět, jak často se určitá činnost odehrává. V těchto otázkách byly použity možnosti denně, 2x- 3x týdně, 1x týdně, občas, vůbec.

Tvorba výzkumu probíhala v časových intervalech. Samotné koncipování výzkumu a jeho tvorba probíhala od dubna 2017 až do května 2017. V tomto rozmezí docházelo k vytvoření dotazníků pro asistenta pedagoga a učitele. Docházelo ke kontrole otázek, zda jsou dobře položené a srozumitelné pro širší společnost. Sběr dat pro výzkum probíhal od května 2017 až do června 2017. V těchto měsících byly dotazníky rozdány učitelům a asistentům pedagoga, kteří působí na základních školách. Respondenti dostali dotazníky v tištěné podobě, popřípadě byly poslány elektronicky. Návratnost dotazníků byla skoro stoprocentní. Problém nastával u pedagogických pracovníků, kteří pracovali na alternativních školách. Zpracování výsledků probíhalo od prosince 2017 do února 2018. Docházelo k vytvoření tabulek a grafů, které nám sloužily k vyhodnocení daných dat.

## **5.4 Výzkumný vzorek**

Pro výzkum byly vybrány dva typy respondentů. Jednalo se o asistenty pedagoga a třídní učitele, kteří pracují na prvním stupni základní školy běžné a alternativní. V daném výzkumu jsme vybrali alternativní školy, které jsou v dnešní době poměrně známé. Jednalo se o alternativní školy typu Montesorri, Začít spolu, Waldorfská pedagogika.

Alternativní školy se od běžného školství odlišují řadou pedagogických specifických. Mají své vlastní specifické odlišnosti – zvláštní vzdělávací program, odlišný repertoár vyučovacích předmětů, jiný obsah učiva, vztah mezi učiteli a žáky, vztah mezi školou a rodinou. (Průcha, 2006)

V České republice najdeme řadu alternativních škol. Mezi ty nejznámější můžeme zařadit Montessori pedagogiku, Daltonský plán, Waldorfskou pedagogiku, Jenskou pedagogiku, Začít spolu, Zdravou školu, Lesní školu.

### **5.4.1 Charakteristika škol**

#### **Montessori pedagogika**

Montessori pedagogika byla založena Marií Montessori. Marie byla italská pedagožka, lékařka, bojovnice za práva žen.

Pro zajímavost vkládáme členění didaktického plánu do pěti základních skupin, které jsou uvedeny v knize Alternativní školy.

- materiál pro cvičení běžných životních činností a sebeobsluhy,
- smyslový materiál (vliv zvuku, povrchu, barvy, tvaru),
- jazykový materiál (obrázková abeceda, soubory zvířátek),
- matematický materiál (soubory geometrických těles),
- materiál ke kosmické výchově (náležitost člověka k přírodě a harmonické soužití s ostatními lidmi). (Svobodová, 1995, s. 26)

Cílem těchto aktivit je upevnění samostatnosti. Důraz této výchovy vychází ze spontánních činností dětí. Marie Montessori říkala, že každé dítě má v sobě vlastní stavební plán- plán rozvoje. (Palouňková, aj, 2017)

Dalším charakteristickým rysem pro tuto koncepci je dávání dohromady dětí různého věku a odmítání striktního rozdělování dětí do ročníků. V těchto smíšených skupinách vzniká harmonické soužití, vzájemná pomoc starších dětí mladším, spolupráce. Ve školách je používána tzv. kosmická výchova. „ *Jedná se o vytvoření vzájemných vazeb člověka a přírody a přispívat k zodpovědnosti každého jedince za důsledky vymožeností umělé vytvořené civilizace a kultury.*“ (Průcha, 2004, s. 42) V rámci toho se při vyučování používá projektové vyučování. Jedná se o didaktický koncept, pomocí něhož žáci vytváří projekt zvolený na určité téma či problematiku. (Palouňková, aj, 2017)

### **Začít spolu**

Tento vzdělávací program můžeme nalézt v zahraničí pod pojmem Step by Step. Začít spolu je rozšířen přibližně ve 29 zemích na celém světě. „ *Jednou ze základních idejí programu je podpořit v těchto zemích rozvoj pluralitní společnosti fungující na základě demokratických principů a dále umožnit dětem zažít výchovu a vzdělávání, jež by byly v souladu s demokratickými principy, respektovaly osobnost žáků, vedly je ke kritickému myšlení a odpovědnému jednání.*“ (Krejčová, aj., 2003 s. 12)

Jedná se o velmi otevřený systém. Samotná škola, ale i učitelé vhodně přizpůsobují kulturu, zvyky, tradice dané zemi, jejímu vzdělávacímu systému i z hlediska potřeb dětí. Tento pedagogický přístup v sobě nese moderní poznatky pedagogické vědy a osvědčené postupy. Tyto postupy byly čerpány z historie, učení významného didaktika Jana Amose Komenského, poznatky italské pedagožky Montessori, poznatky a myšlenky z reformní pedagogiky, informace o fungování lidského mozku.

Program připravuje děti na nároky a problémy, které může přinést 21. století. Snaží se o to, aby se děti v budoucnu zajímaly o učení, byly schopny se samy aktivně zapojit do učení, aby pro ně bylo učení zábavné, nikoliv činnost, která je spojená se stresem.

Začít spolu se zaměřuje na rozvoj těchto rysů osobnosti, které jsou velmi potřebné:

- „ Schopnost přijímat změny a aktivně se s nimi vyrovnat,
- schopnost kriticky myslet, umět si vybírat, nést za svou volbu odpovědnost,
- představitivost a tvořivost,
- zájem a odpovědnost vůči společenství, obci, zemi a prostředí, ve kterém žijeme.“(Krejčová, aj, 2003 s. 13)

Základním rysem tohoto vzdělávacího přístupu je individuální přístup k dítěti, škole, rodině. Velmi se opírá o inkluzi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, což v dnešní době je hodně žádané. Řada škol se s těmito přístupy ztotožňuje a zapojuje prvky tohoto programu i do běžných škol, nejčastěji do předškolního vzdělávání. Tento

program je zaměřený hlavně na dítě. Základní školy, kde je tento program realizován se řídí stejně jako školy běžné standardy základního vzdělávání. (Krejčová, aj, 2003)

### **Waldorfská pedagogika**

Jedná se o pedagogický směr, který založil německý spisovatel, filosof a mystik Rudolf Steiner. V České republice je tento přístup znám od roku 1990. Základním rysem tohoto směru je rozdělení stupňů vzdělání do sedmi cyklů. Prvních sedm let je charakterizováno jako „fyzické tělo“. Důležitou osobou v tomto období dítěte je vychovatel. Druhých sedm let je nazýváno „éterické tělo“, v toto období je spojené se vstupem do školy. Dalších sedm let je charakteristické pro pohlavní zralost. Mluví se o „astrálním těle“, kdy je žák schopen vnímat abstraktní problémy a vytvářet vlastní názor o věcech, které se v minulosti naučil. (Dvořáček, 2007)

Denní plán učiva je rozdělen do dvou základních vyučovacích hodin. Učivo probíhá v delším časovém úseku, mluví se o takzvaných epochách. Poté následují další předměty. Odpolední hodiny jsou věnovány výchovám.

Učitel má v tomto vzdělávacím programu jiné postavení. Stává se třídním učitelem od 1. až do 8. ročníku. Což se v běžném školství se nestává. Velký důraz je kladen na spolupráci mezi rodiči a školou. Do těchto škol chodí žáci rodičů, kteří podporují spíše rozvoj emocionální stránky osobnosti jejich dětí, citlivé zacházení ze strany učitelů a individuální porozumění odlišnostem dětí. V těchto směrech škola respektuje zvláštnosti, vychází žákům i rodičům vstříc, klasifikace pro děti není stresující, vytváří se ve třídě, škole atmosféra spolupráce nikoliv atmosféra soutěže. Právě díky těmto rysům je často tento pedagogický přístup kritizován řadou kritiků, jak v České republice, tak i v Evropě. (Dvořáček, 2009)

### **Běžné základní školy**

Určitým protikladem alternativních škol jsou školy běžné. Jedná se o takové školy, které jsou v České republice z větší procentuální části zastoupené v českém školství. Jedná se o školy, které umožňují žákům všeobecné vzdělání. První náznaky běžných škol můžeme přiřadit k roku 1774, kdy panovnice Marie Terezie vyhlásila povinnou školní docházku, která v té době byla šestiletá. Byla zaměřena na děti ve věku od 6 let do 12 let. V té době byly školy rozděleny na triviální, kde se děti učily základy trivia v českém jazyce, školy hlavní, kde se k triviu přidalo i náboženství a školy normální, kde výuka probíhala v německém jazyce. Poté školství prodělalo řadu změn, které se neustále vyvíjely až do dnešní podoby. (Dvořáček, 2009)

První stupeň běžné základní školy je většinou zaměřen na to, že třídní učitel vyučuje většinu předmětů ve své třídě, kde působí jako třídní učitel. V rámci prvního stupně je důležitá velká míra motivace, střídání různých metod, přístupů.

Na druhém stupni také působí třídní učitel, který svou třídu vyučuje v některých předmětech. Dochází zde k většímu střídání učitelů v různých předmětech, z hlediska jejich aprobace. Druhý stupeň navazuje na dovednosti a vědomosti, které žáci získali

na prvním stupni. Dochází k jejich prohlubování a větší míře přípravy na střední školy. I na tomto stupni je velmi důležité žáka motivovat, používat vhodné metody a přístupy, které zvyšují úroveň vzdělávání. Občas někteří žáci mají problém s přechodem z prvního stupně na druhý stupeň.

V každém vzdělávací třídě se žáci učí dovednosti a dozvídají se informace, které vycházejí z rámcových vzdělávacích programů. Každá škola si vytvoří svůj školní vzdělávací program, který musí z rámcových vzdělávacích programů vycházet, které jsou schváleny ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Po ukončení povinné školní docházky žáci získávají základní vzdělání.

Celkový počet běžných základních škol v České republice je kolem 4 221 škol. Tento počet není malý. Se zvyšujícím se počtem narozených dětí se může domnívat, že dojde k většímu nárůstu žáků. S tímto nárůstem se může objevit problém, že nebude stačit kapacita míst pro žáky na běžných základních školách. (Atlas školství, 2018)

#### **5.4.2 Učitelé na prvním stupni ZŠ**

Do tohoto souboru respondentů byli vybráni učitelé, kteří pracují na základní škole, na prvním stupni. Jednalo se o takové učitele, kteří mají vhodnou kvalifikaci, pro vykonávání této pedagogické pozice. Dále se jednalo o učitele, kteří mají zkušenost s prací asistenta pedagoga ve své třídě. Jednalo se o učitele, kteří pracují na základní škole běžné nebo alternativní. Bohužel, počet respondentů pracujících na základní škole alternativní je o dost menší, než pracujících na základní škole běžné. Hlavní důvod byl ten, že učitelé působící na základní škole alternativní se nechtěli zapojit do výzkumu.

Celkový počet respondentů je 50 z toho 10 působících na základní škole alternativní. V počtu respondentů byly zapojeny spíše ženy, než muži. Jednalo se o 48 žen a 2 muže.

*Tabulka 4: Počet respondentů z hlediska pracovního působení v daných krajích*

<b>Kraj</b>	<b>Počet učitelů</b>
Hlavní město Praha	8
Kraj Vysočina	3
Liberecký kraj	4
Plzeňský kraj	3
Středočeský kraj	27
Ústecký kraj	5
<b>Celkový počet U</b>	<b>50</b>

Respondenti byli osloveni ze sedmi krajů České republiky. Nejpočetněji zastoupeným krajem byl Středočeský kraj a Hlavní město Praha. Jedním z důvodů byl ten, že Středočeský kraj a Hlavní město Praha byl z hlediska dostupnosti nejbližší k místu bydliště výzkumníka.

Zajímalo nás, s jakými žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se učitelé setkávají. Výsledky nám ukázaly, že zde můžeme najít široké spektrum různých druhů postižení.



Od specifických poruch učení až k těžším formám tělesného postižení. Dotazovaní respondenti zmínili, že v jejich třídách se nejčastěji objevují žáci se specifickými poruchami učení, ADHD/ ADD, poruchami autistického spektra. Jsme si vědomi, že je zapotřebí, aby samotní učitelé byli vybaveni poznatky z problematiky speciální pedagogiky. Proto jsme se nezapomněli zeptat, kolik z nich má vzdělání v tomto oboru. Pro přehled je vložena tabulka.

*Tabulka 5 : Přehled vzdělání speciální pedagogiky*

<b>Vzdělání speciální pedagogiky U</b>	<b>Počet</b>
Speciální pedagogika vystudována na VŠ	22
Ukončen kurz DVPP se zaměřením na spec. pedagogiku	5
Nevystudováno na VŠ, neabsolvován kurz DVPP	23

Z této tabulky můžeme vyčíst, že 54 % dotazovaných učitelů má doplněné vzdělání z oboru speciální pedagogiky. Měli bychom se zamyslet nad tím, zda by se učitelé na prvním stupni základní školy neměli více věnovat této disciplíně. Pokud máme do běžných škol zařadit děti se SVP, tak by bylo vhodné, aby samotní učitelé věděli, jak k těmto jedincům přistupovat, jak s nimi pracovat, komunikovat.

#### **5.4.3 Asistenti pedagoga**

Do tohoto souboru respondentů byli vybráni asistenti pedagoga, kteří pracují na základní škole na prvním stupni. Byli vybráni takoví respondenti, kteří mají zkušenost s asistentstvím a pracují alespoň s jedním žákem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Celkový počet respondentů je 50 z toho 8 pracujících na základních školách alternativních. Bohužel počet asistentů pedagoga pracujících na alternativních základních školách je o tolik nižší z důvodu neodpovídání na korespondenci, nebo odmítnutí odpovědět na dotazované otázky. V celkovém počtu respondentů, bylo zapojeno více žen, než mužů. Z hlediska pohlaví se tohoto dotazování zúčastnilo 48 žen a 2 muži.

*Tabulka 6: Počet respondentů z hlediska pracovního působení v daných krajích*

<b>Kraj</b>	<b>Počet pracujících AP</b>
Hlavní město Praha	8
Kraj Vysočina	3
Liberecký kraj	6
Pardubický kraj	3
Plzeňský kraj	4
Středočeský kraj	26

Respondenti byli osloveni ze šesti krajů České republiky. Nejpočetnějším krajem v oslovení respondentů byl stejně jako u učitelů Středočeský kraj a Hlavní město Praha.

Jedním z důvodů byl ten, že Středočeský kraj a Hlavní město Praha byl z hlediska dostupnosti nejbližší k místu bydliště výzkumníka.

Asistenti pedagoga se během své praxe mohou setkat s řadou postižení. Záleží na tom, v jaké škole působí a k jakému dítěti, žákovi, studentovi budou přiřazeni. V získaných datech se ukázalo, že nejčastějšími speciálními vzdělávacími potřebami, se kterými asistenti pedagoga pracují, jsou specifické poruchy učení, ADHD/ ADD, poruchy autistického spektra. Je velmi důležité, aby asistent věděl, jak s danou osobou pracovat, jak k ní přistupovat, komunikovat, zacházet. Samotná pracovní pozice se opírá o platnou legislativu. Je zapotřebí, aby asistent pedagoga měl vhodnou kvalifikaci. Zákon nám udává, že tato pedagogická pozice může mít odlišnou kvalifikaci. Je mnoho možností, jak se stát asistentem pedagoga, aby vše bylo řádně právně obstaráno. Z tohoto důvodu nás zajímalo, jaké dosažené vzdělání mají asistenti pedagoga.

*Tabulka 7: Přehled vzdělání asistentů pedagoga*

Vzdělání AP v oblasti asistence	Počet AP
Vysokoškolské vzdělání	17
Středoškolské vzdělání zaměřené na pedagogiku	16
Středoškolské vzdělání bez zaměření na pedagogiku	5
Kurz AP	8
Jiné	4

Tabulka 7 nám ukazuje, že 34 % dotazovaných respondentů má dostudované vysokoškolské vzdělání, což je pozitivním ukazatelem. Otázkou zůstává, zda respondenti, kteří vystudovali vysokou školu, budou v této profesi pokračovat v dalších letech.

## **5.5 Analýza dat a interpretace výsledků výzkumu**

V této podkapitole se budeme zabývat prezentací jednotlivých výzkumných otázek a jejich vyhodnocením. Zaměříme se na výsledky z obou dotazníků a výsledky dáme do jednotlivých celků. Výsledky budou doplněny procenty a jednotlivými grafy. Pro lepší přehlednost jsme použili sloupcové grafy.

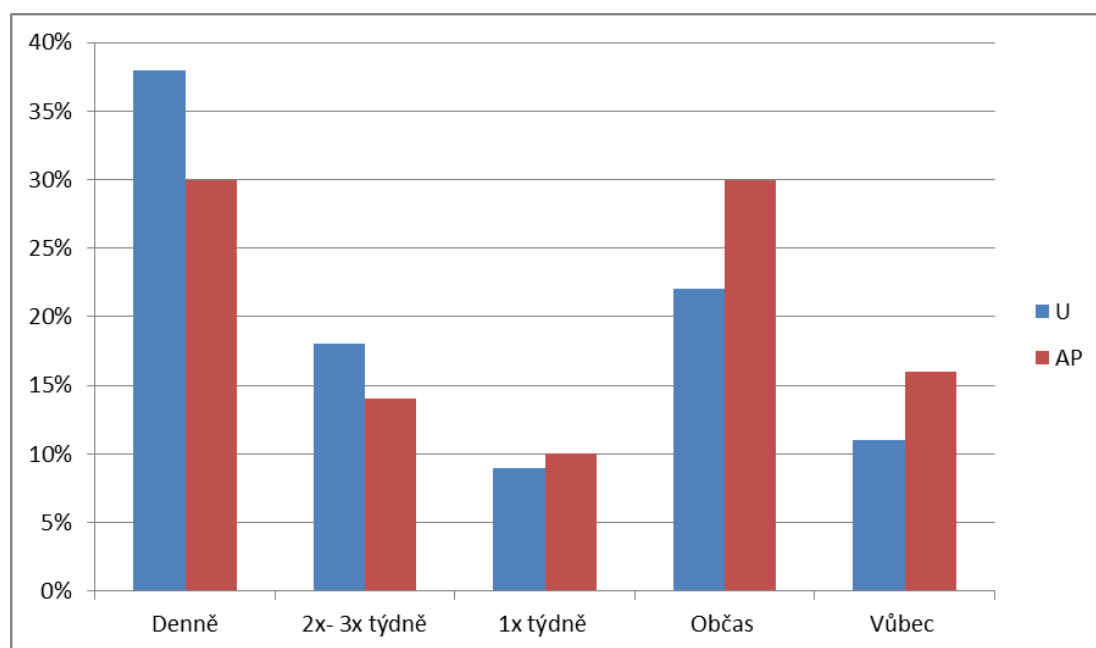
Zaměříme se na prezentaci výsledků, které byly získány při vyhodnocení dotazníků, které byly vytvořeny pro učitele a asistenty pedagoga, kteří působí na základních školách běžných a alternativních. Musíme poukázat na to, že z hlediska nízkého počtu respondentů z alternativních škol, nemají velkou výpovědní hodnotu.

### **5.5.1 Pracovní pozice asistenta pedagoga**

V první výzkumné otázce se zaměříme na pracovní pozici asistenta pedagoga. Bude nás zajímat, jak asistent pedagoga pracuje se žákem se SVP, což vyplývá z jeho náplně práce, nebo jestli se věnuje i jiným, žákům ve třídě. Také se zaměříme na to, jestli dochází k otočení rolí mezi asistentem pedagoga a učitelem. V poslední řadě nás bude zajímat, zda najdeme nějaké rozdíly na nahlížení pracovní pozice na běžných školách a alternativních školách.

**Otázka číslo 7** se zabývala tím, jak často asistent pedagoga pracuje se žákem se SVP. V grafu číslo 1 můžeme vidět odpovědi asistentů pedagoga a učitelů. Z výpovědí je patrné, že 12 % učitelů a 16 % asistentů pedagoga uvádí, že asistent pedagoga nepracuje po celou dobu pouze se žákem se SVP. Největší procentuální část (38 %) nám ukazuje, že asistent pedagoga se věnuje při vyučování výhradně žákovi se SVP každý den. U respondentů dotazovaných z běžných škol je patrné, že asistenti pedagoga se žákům se SVP věnují po celou dobu vyučování více, než asistenti pedagoga na alternativních školách (viz. tabulka 8).

*Graf 1: Společně strávený čas asistenta pedagoga a žáka se SVP během vyučování*



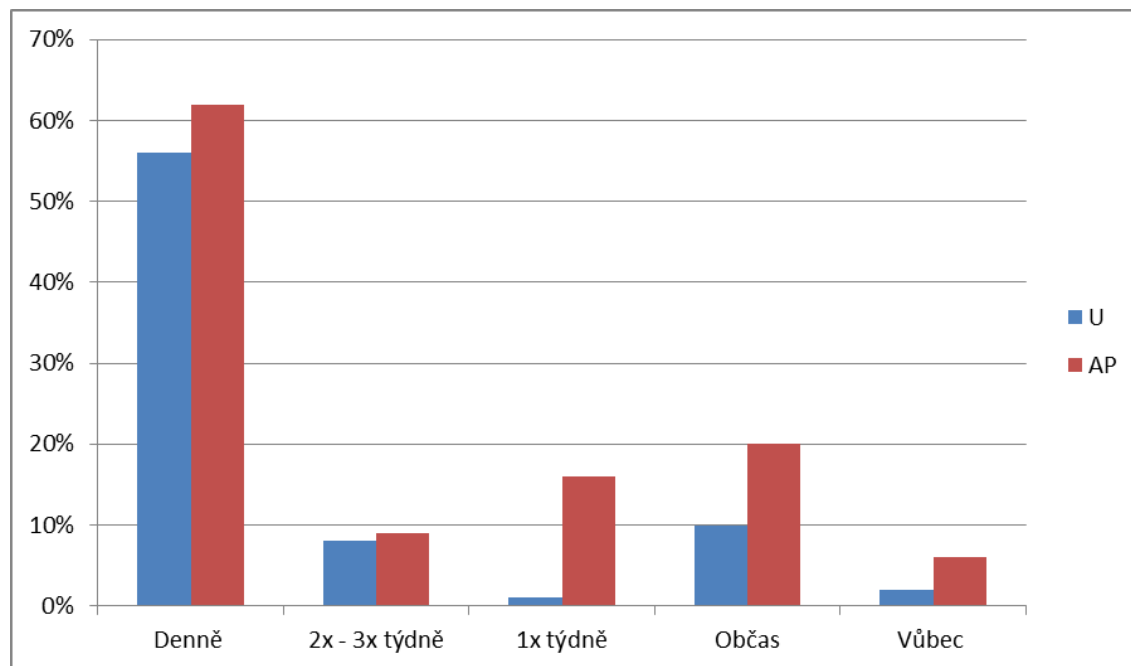
*Tabulka 8: Srovnání výsledků otázky číslo 7 v rámci alternativních a běžných základních škol.*

Jak často pracuje AP se žákem se SVP	AP běžné školy	U běžné školy	AP alternativní školy	U alternativní školy
denně	79%	71%	37%	40%
2x- 3x týdně	17%	16%	12%	10%
1x týdně	2%	0%	0%	20%
občas	0%	11%	12%	20%
vůbec	2%	2%	37%	10%

**Otázka číslo 8** zjišťovala, zda se asistent pedagoga podle potřeby věnuje i celé třídě a ne pouze žákovi se SVP. Z výsledků grafu číslo 2 je patrné, že se skoro každý den stává to, že asistent pedagoga se věnuje i ostatním žákům ve třídě, než pouze žákovi se SVP. Tento ukazatel je pozitivní v tom, že často reaguje asistent pedagoga i na potřeby jiných

žáků. Což se může podílet na zlepšení výchovně- vzdělávacího procesu celé třídy. Když se zaměříme na řešení této otázky z hlediska alternativních a běžných škol, je patrné, že odpovědi na tuto otázku jsou velmi podobné.(viz. tabulka 9 ) V obou typech škol se stává, že asistent pedagoga během vyučovacího procesu denně reaguje na potřeby celé třídy.

Graf 2: Společně strávený čas asistenta pedagoga a celé třídy

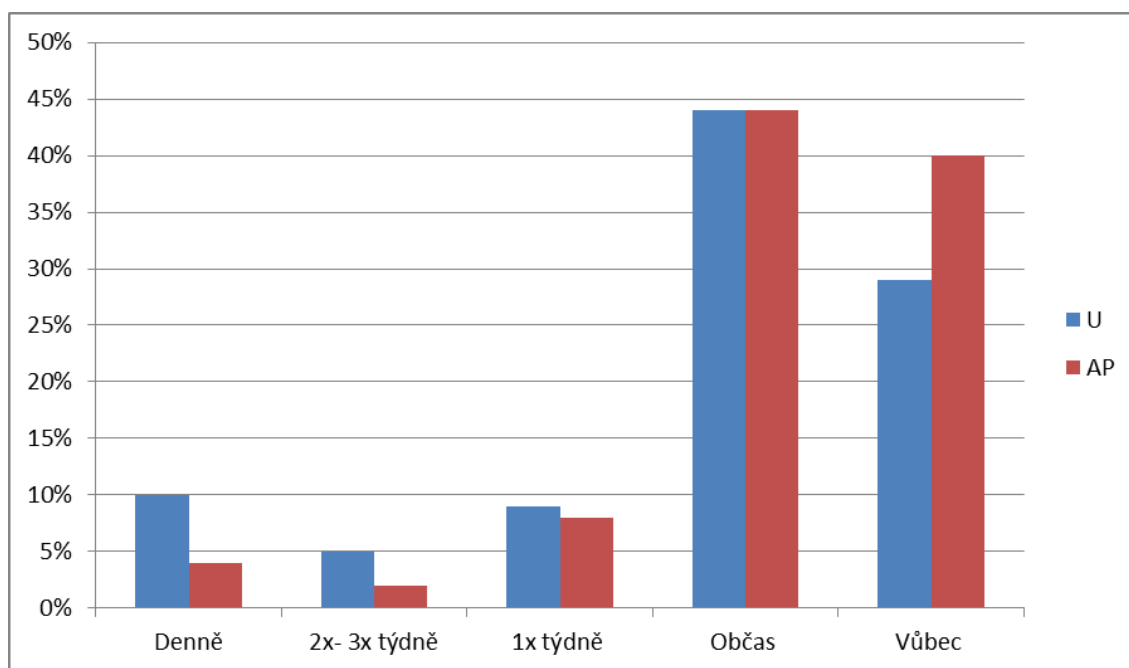


Tabulka 9: Srovnání výsledků otázky číslo 8 v rámci alternativních a běžných základních škol.

Společně strávený čas AP a celé třídy	AP běžné školy	U běžné školy	AP alternativní školy	U alternativní školy
Denně	55%	64%	63%	50%
2x- 3x týdně	21%	7%	0%	20%
1x týdně	0%	5%	13%	10%
Občas	21%	20%	12%	20%
vůbec	3%	4%	12%	0%

**Otázkou číslo 9** jsme se dotazovali, jak často asistent pedagoga přebírá výuku za učitele a sám učitel se individuálně věnuje žákovi se SVP. Odpovědi z této otázky ukazují, že se stává velmi málo, že by došlo k otočení role asistenta pedagoga a učitele. V těchto odpovědích se shodují asistenti pedagoga i učitelé. Z výsledků je patrné, že 43 % učitelů a asistentů tvrdí, že se občas role otočí a 33 % učitelů a 40 % asistentů pedagoga odpovědělo, že se tomu neděje vůbec (viz. graf 3). Odpovědi u alternativních a běžných škol byly z velké části velmi podobné (viz. tabulka 10).

Graf 3: Otáčení rolí mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem



Tabulka 10: Srovnání výsledků otázky číslo 9 v rámci alternativních a běžných základních škol.

Otáčení rolí mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem	AP běžné školy	U běžné školy	AP alternativní školy	U alternativní školy
Denně	2%	11%	13%	10%
2x- 3x týdně	2%	5%	0%	10%
1x týdně	7%	9%	12%	10%
Občas	48%	46%	38%	40%
vůbec	41%	29%	37%	30%

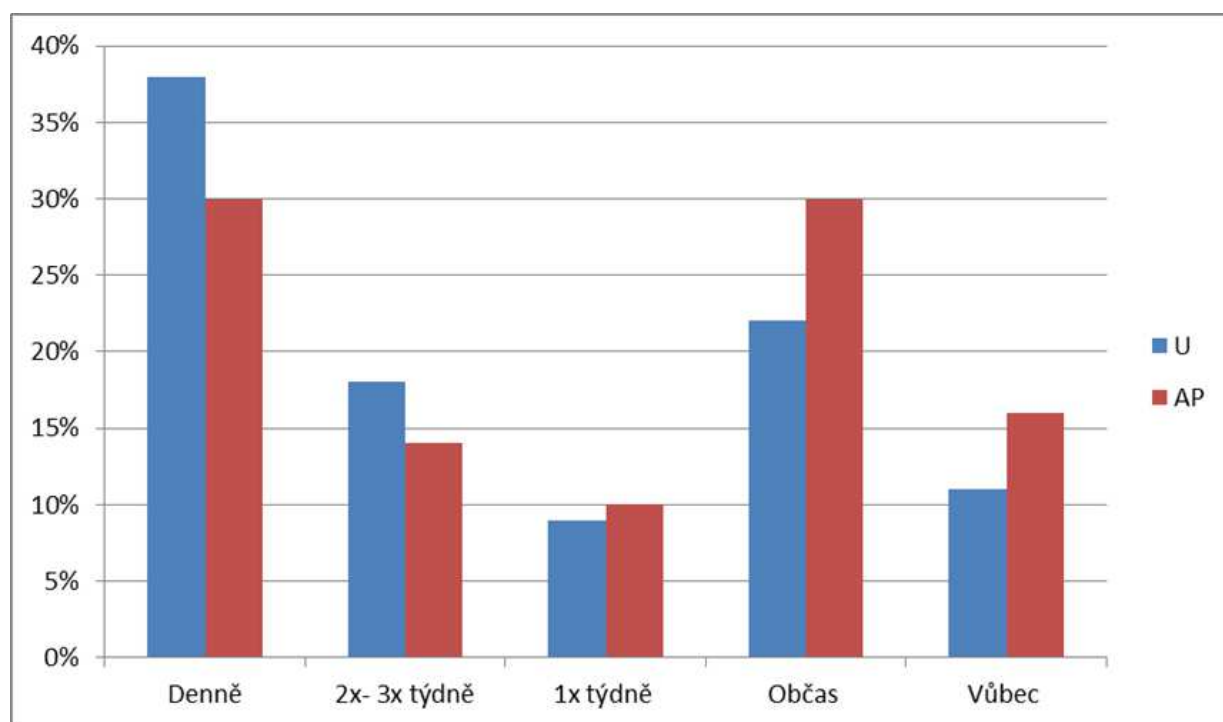
### 5.5.2 Aspekty spolupráce asistenta pedagoga a třídního učitele

V druhé výzkumné otázce se zaměříme na jednotlivé aspekty, které se pozitivně nebo negativně promítají do spolupráce mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. Zajímalo nás, zda se společně připravují na výuku žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a přípravu celé třídy.

Dále nás zajímalo, jestli během hodiny probíhá mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem komunikace a pokud ano, jaký druh se využívá nejčastěji. Chtěli jsme se dozvědět, zda asistent pedagoga komunikuje s rodiči žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo zda s nimi komunikuje pouze učitel. Důležitost spatřujeme v tom, aby se asistent pedagoga zapojoval do aktivit, které upevňují soudružnost třídy a samotné zlepšení klimatu. Z toho důvodu jsme jednu z otázek věnovali právě tomuto.

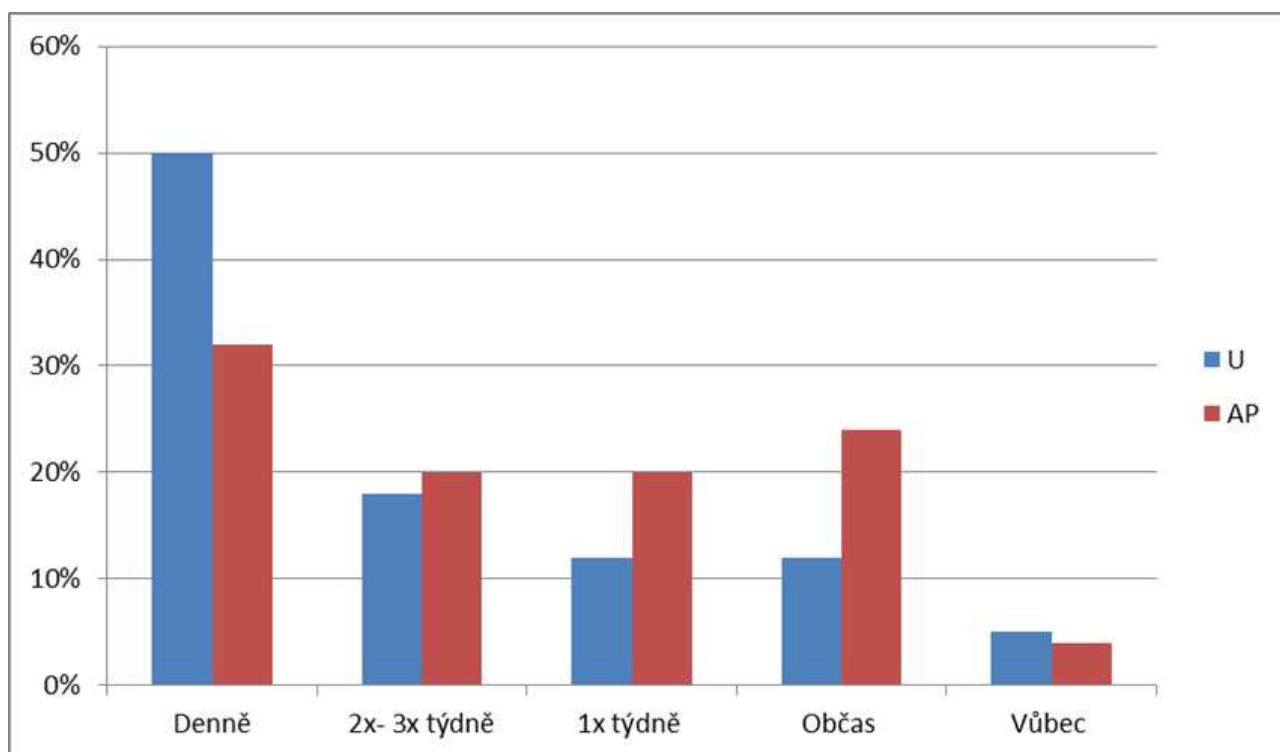
**Otázka číslo 5** zjišťovala, zda se asistenti pedagoga a učitelé společně připravují na výuku celé třídy. Z odpovědí je patrné, že nejvíce zastoupená je odpověď denně. U alternativních škol odpověděla polovina respondentů, že se na výuku připravují společně každý den. Druhou nejčastěji zodpovězenou odpovědí u alternativních škol je z 30 % občas. U běžných škol se odpověď denně objevila u 36 % dotazovaných. Pozitivní ukazatel je ten, že u alternativních škol se odpověď vůbec neobjevila, a u běžných škol pouze u 14 % dotazovaných. Musíme se pozastavit nad odpovědí občas, která byla zodpovězena u učitelů 20 % a u asistentů pedagoga až 30 %. Toto číslo bohužel není malé. Při srovnání odpovědí u alternativních a běžných škol nedocházelo k výraznému rozdílu v odpovědích.

*Graf 4: Společná příprava asistenta pedagoga a učitele na výuku celé třídy*



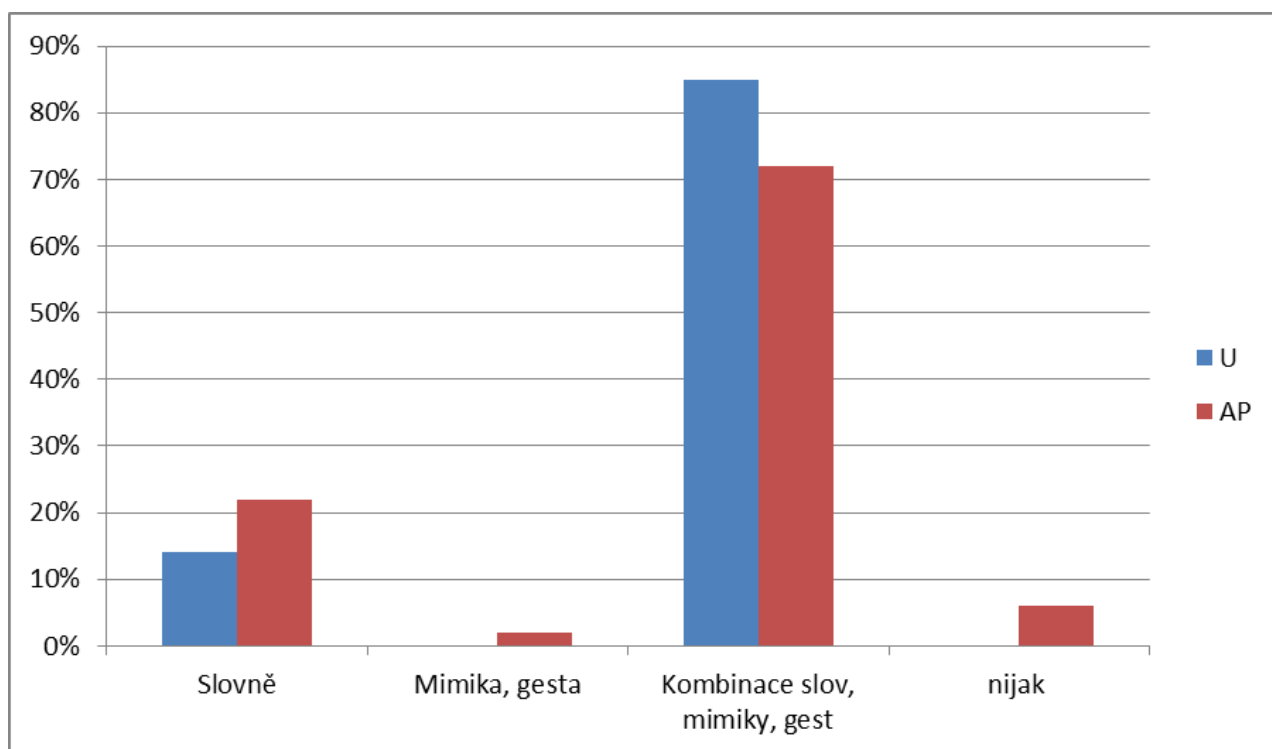
**V otázce č. 6** se dotazujeme na podobný fakt, jako v předchozí otázce, s tím rozdílem, že otázka je zaměřena na přípravu asistenta pedagoga a třídního učitele při výuce žáka se SVP. Inkluzivní školství se opírá o to, aby docházelo k pravidelným přípravám na výuku u žáků se SVP. Důležité je, aby se na přípravě podíleli všichni činitelé, kteří jsou do vyučovacího procesu zastoupeny. Nejčastěji dochází právě ke kombinaci asistenta pedagoga a třídního učitele. Pozitivní ukazatel je ten, že u alternativních škol nedochází k tomu, že by společná příprava neprobíhala vůbec. U běžných škol je tato odpověď zastoupena 7 %. Může nás těšit, že odpověď denně je zastoupena nejvyššími procenty, běžné školy 48 %, alternativní školy 60 %. Rozdíly v odpovědích u alternativních a běžných škol se ukázalo u odpovědi 2x- 3x týdně (běžné školy 16 %, alternativní školy 30 %), dále také u odpovědi 1 týdně (v běžných školách zastoupena 16 %, v alternativních školách žádnou odpovědí).

Graf 5: Společná příprava asistenta pedagoga a učitele na výuku se žákem se SVP



**Otázka číslo 10** zjišťovala, jak probíhá komunikace mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga během vyučování. V obou typech škol se nejčastěji používá komunikace kombinací slov, gest a mimiky. Tato odpověď byla nejpočetněji zastoupena, jak u učitelů 86 %, tak i u asistentů pedagoga 72 %.(viz. graf 6) Žádný učitel se nedomnívá, že by během vyučování nijak neprobíhala komunikace, což je pozitivní ukazatel. Na rozdíl od toho se 6 % asistentů pedagoga domnívá, že během vyučování s učitelem nijak nekomunikují. Druhou nejvíce zodpovězenou otázkou bylo, že komunikace probíhá pouze slovně. Učitelé z alternativních škol odpověděli, že kombinovanou komunikaci využívá 60%, samotní asistenti pedagoga odpověděli 74 %, na rozdíl učitelé z běžných škol odpověděli z 91 %, asistenti pedagoga stejně, jako asistenti pedagoga z alternativních škol.

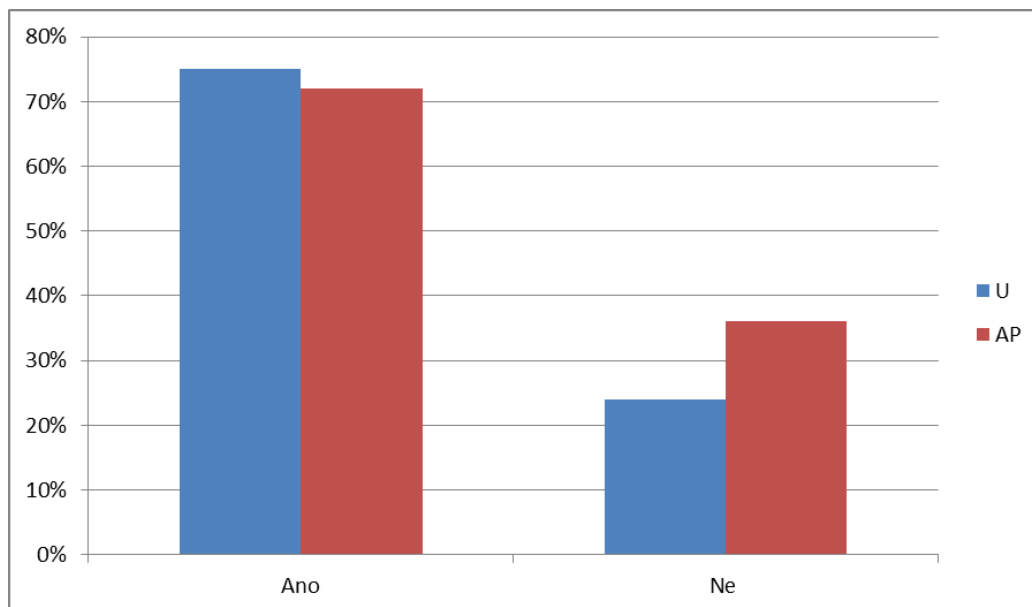
Graf 6: Komunikace mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem



**Otázka číslo 11** zkoumala, zda asistenti pedagoga mají v práci své pracovní místo, kde by si mohli připravovat na výuku, trávit přestávky, uschovat své věci, pomůcky. Zajímalo nás to z toho důvodu, že učitelé taky mají své pracovní místo a stejně tak by tomu mělo být u asistentů pedagoga. Z výsledků je patrné, že ve většině případů asistenti pedagoga mají své pracovní místo. 24% dotazovaných učitelů odpovědělo, že v jejich zaměstnání nemá asistent pedagoga své pracovní místo. 38 % asistentů pedagoga zaznamenalo, že nemají své pracovní místo. Odpovědi respondentů jsou k nahlédnutí v grafu 7. Tento fakt může způsobit to, že na asistenta pedagoga není nahlíženo jako na plnohodnotného pedagogického pracovníka. Z těchto odpovědí je patrné, že ne na všech školách mají asistenti své místo, což se může negativně podílet na práci asistenta, tak i při samotné spolupráci s třídním učitelem.

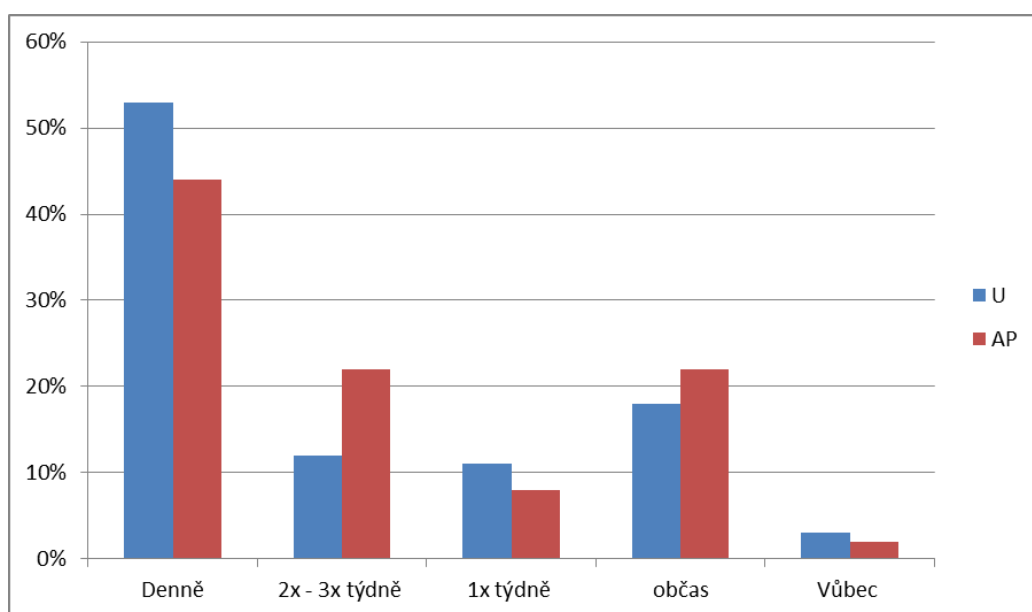


*Graf 7: Pracovní místo asistenta pedagoga*



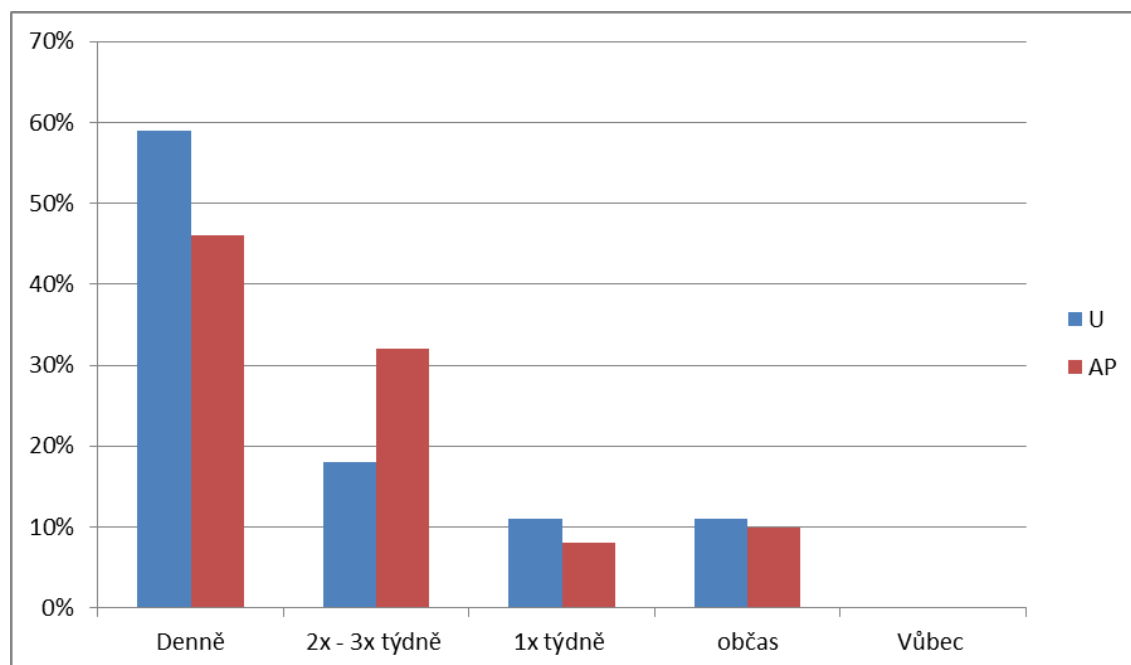
**Otázka číslo 12:** zkoumala, jak často probíhá konzultace mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. Měli jsme na mysli, zda dochází ke zhodnocení aktivit, prací, které se povedly, nebo naopak, u kterých je zapotřebí se více zaměřit na nedostatky. Jak u asistentů pedagoga (44 %), tak i u učitelů (53 %) byla nejvíce zastoupena odpověď denně (viz. graf 8). Tento ukazatel můžeme hodnotit, jako pozitivní. Je vhodné, aby docházelo k této konzultaci, může dojít k vytvoření lepších vztahů ve třídě, lepší pracovních podmínek a výsledků. Dále se tím může zlepšit i samotné nahlížení třídy na asistenta pedagoga a zlepšení spolupráce mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem.

*Graf 8: Konzultace mezi třídou, asistentem pedagoga a třídním učitelem*



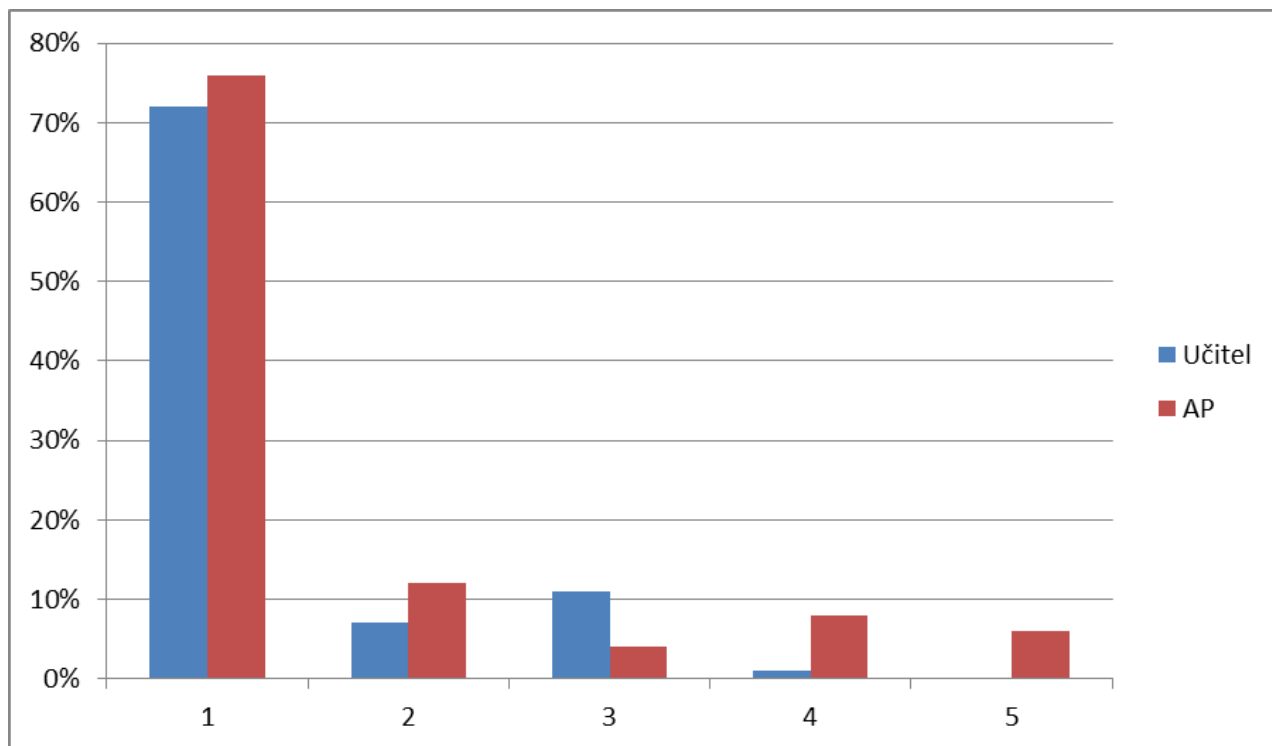
**V otázce číslo 13** jsme se dotazovali na podobný fakt, jako v předchozí otázce. S rozdílem, že jsme se zaměřili na konzultaci mezi asistentem pedagoga a učitelem ohledně dalšího postupu u žáka se SVP. Pozitivní ukazatel je ten, že nejvíce zastoupena je odpověď každý den, jako tomu bylo i v předchozí otázce. 58 % učitelů odpovědělo, že konzultují každý den, asistenti pedagoga odpověděli 46 %. Dalším pozitivním ukazatelem je to, že odpověď nikdy nepoužil, ani jeden z respondentů, na rozdíl od předchozí otázky. Konzultace se žákem se SVP je v rámci inkluzivního vzdělávání nezbytná. Je zapotřebí, aby všichni činitelé vzdělávání žáka se SVP dodali do konzultace svoje náměty, poznatky, připomínky. Zlepšují se tím i vzájemné vztahy. Z odpovědí je patrné, že na alternativních školách probíhá konzultace minimálně 2 krát týdně, kdežto na běžných školách se stává, že probíhá pouze občas 14 %. Odpovědi respondentů jsou k nahlédnutí v grafu 9.

*Graf 9: Konzultace mezi žákem se SVP, asistentem pedagoga a třídním učitelem*



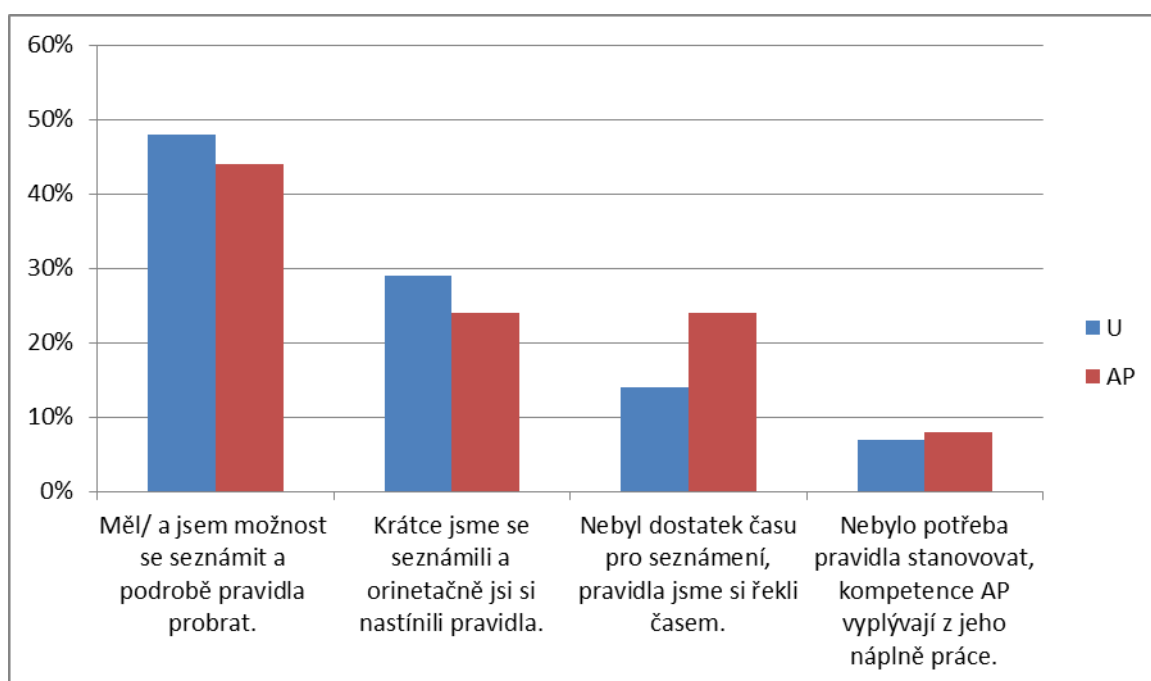
**Otázka číslo 19** zjišťovala, jak často se třídní učitel a asistent pedagoga zapojují do aktivit, které se podílejí na soudružnosti třídy a zlepšení jejího klimatu. Tato otázka byla hodnocena známkami od 1- 5, jako ve škole. Rozdíl mezi učiteli alternativních škol a běžných škol byl minimální. Učitelé z alternativních škol použili odpověď 1 70 %, učitelé z běžných škol 73 %. Z grafu 10 můžeme vidět, že asistenti pedagoga a učitelé se v této otázce vyjadřovali podobně. Pozitivní ukazatel je ten, že nejvíce byla zastoupena známka 1. V praxi je určitě zapotřebí, aby asistent pedagoga společně s učitelem se zapojovali do aktivit, které zlepšují klima třídy a vzájemnou soudružnost třídy. Pozitivně se to projeví ve vztazích mezi žáky, ale také mezi žáky a učitelem, žáky a asistentem pedagoga.

Graf 10: Společné zapojení AP a učitele do soudružnosti třídy a zlepšení klimatu



**Otázka číslo 20** se zaměřila, na skutečnost, zda před samotným působením asistenta pedagoga u žáka se SVP měl možnost asistent pedagoga a třídní učitel se vzájemně seznámit, stanovit si pravidla, a náplně práce během jejich spolupráce. Tuto otázku vidíme jako zásadní při vzájemné spolupráci mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga. 48 % učitelů a 44 % asistentů uvedlo, že dostatečně seznámili a stanovili si pravidla před samotným působením (viz. graf 11). Více asistentů pedagoga než učitelů se domnívá, že nebyl dostatek času se seznámit a stanovit si pravidla. Popřípadě si pravidla řekli v průběhu školního roku. V rámci inkluzivního vzdělávání je důležité, aby se na začátku spolupráce AP i učitel seznámili a řekli si, co každý očekává a jaké má požadavky a přání. Pokud k tomu nedojde, může se objevit řada negativ, které danou spolupráci mohou negativně ovlivnit.

Graf 11: Seznámení se před samotnou spoluprací asistenta pedagoga a třídního učitele

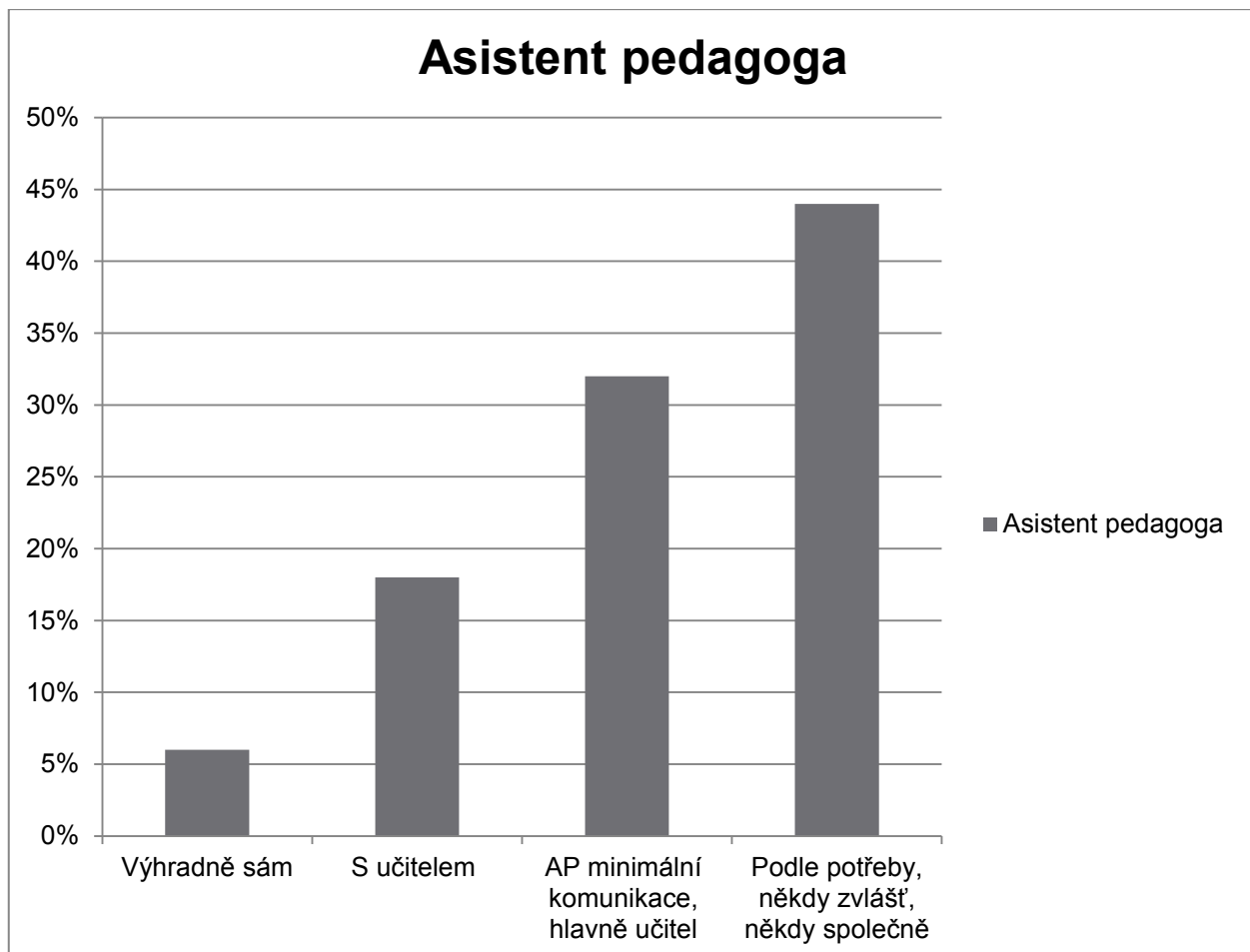


### 5.5.3 Hodnocení spolupráce s třídním učitelem z pohledu asistenta pedagoga

Třetí výzkumná otázka se se zaměřuje na samotného asistenta pedagoga. Dotazovali jsme se, zda asistent pedagoga komunikuje s rodiči žáka. Zajímalo nás, jak on sám hodnotí spolupráci s třídním učitelem. Dále jsme se zaměřili na to, jestli asistent pedagoga hodnotí vztah s asistentem pedagoga, jako přátelský, nebo zda dochází k nesympatiím. Důležité je také v rámci spolupráce určitý respekt. V této části jsme použili otázky, které byly zařazeny do dotazníku pro asistenty pedagoga.

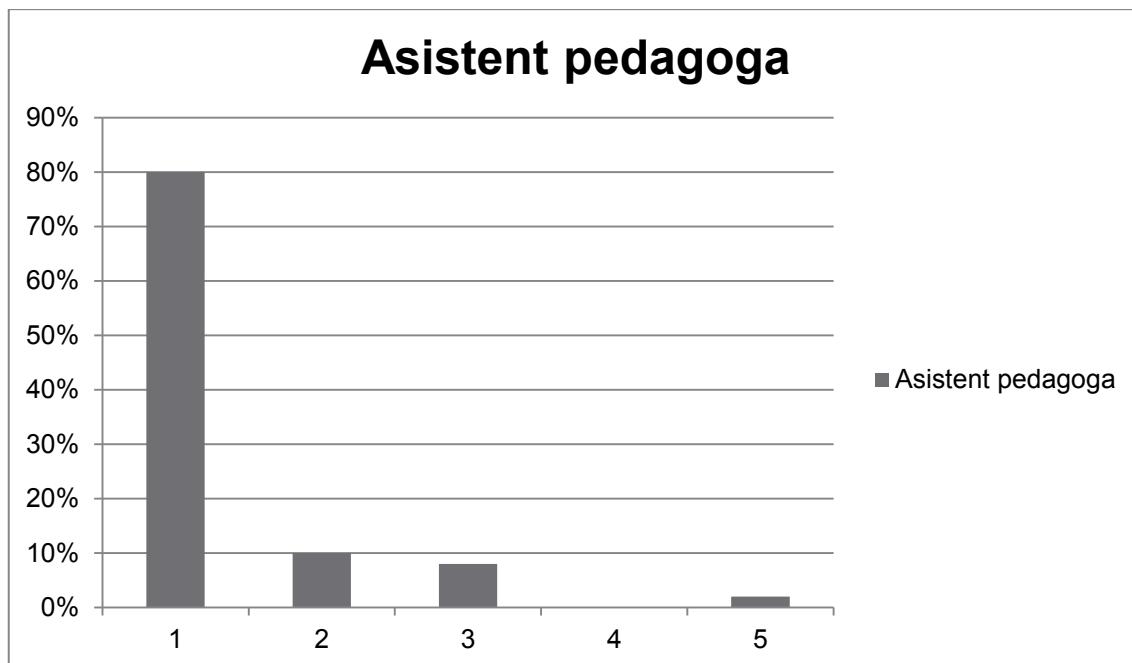
**Otázka číslo 14** se zabývala stylem komunikace s rodiči žáka se SVP. Zajímalo nás, zda s rodiči žáka komunikuje pouze třídní učitel, asistent pedagoga nebo dochází ke společné komunikaci. Z odpovědí je patrné, že nejčastějším s rodiči žáka se SVP se komunikuje podle potřeby. Dle okolností s nimi komunikuje asistent pedagoga nebo učitel, popřípadě oba dva dohromady (viz. graf 12). Tato odpověď byla zastoupena 44 %. Z dalších odpovědí je patrné, že pokud dojde ke komunikaci s rodiči, ve větší míře s nimi komunikuje třídní učitel, než asistent pedagoga. Asistenti pedagoga z běžných škol odpověděli, že pouze oni s rodiči komunikují ze 7 %, AP z alternativních škol na stejnou otázku odpovědělo 17 %.

Graf číslo 12: Komunikace s rodiči žáka se SVP



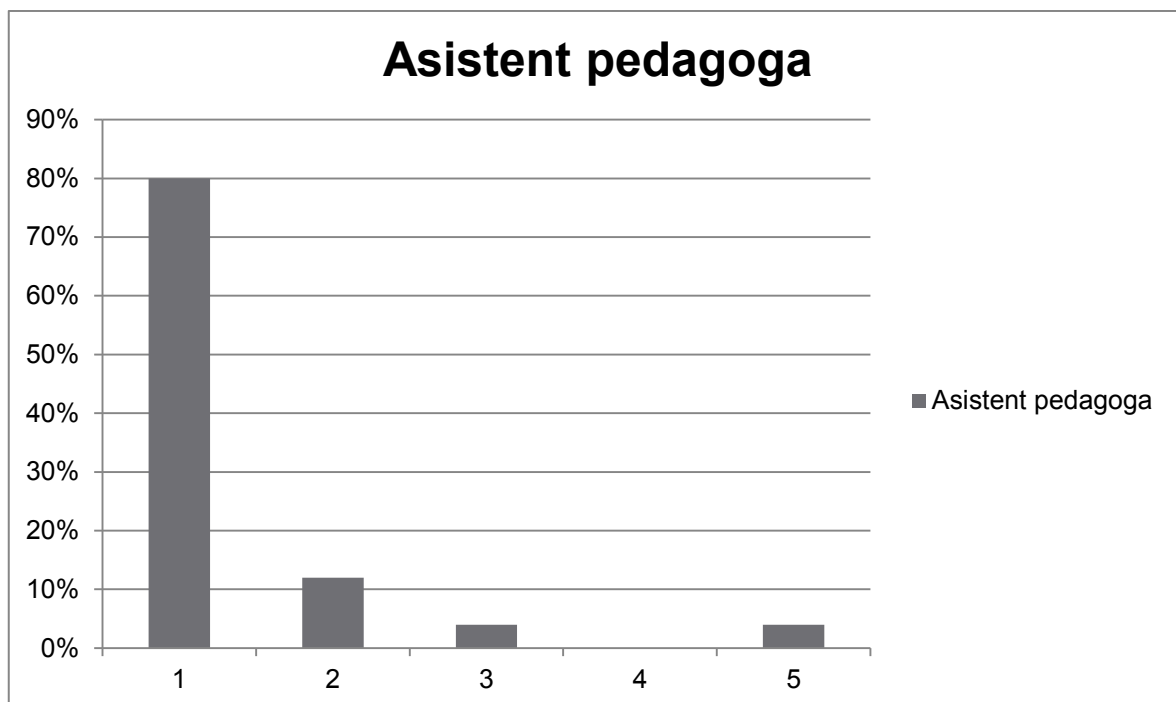
**Otázka číslo 15** zjišťovala, jak asistent pedagoga hodnotí vztah s třídním učitelem. Na danou otázku se opět odpovídalo známkami od 1 do 5. V těchto odpovědích vidíme značné rozdíly. Může nás těšit, že nejčastěji byla odpovězena známka 1 až 80 %. V tomto zjištění je patrné, že tři třetiny dotazovaných asistentů pedagoga hodnotí vztah s třídním učitelem, jako partnerský. Pouze 2 % dotazovaných asistentů pedagoga nahlíží na vztah s třídním učitelem jako nedostatečně partnerský. Zámka 4 nebyla vůbec odpovězena. Odpovědi respondentů jsou k nahlédnutí v grafu 13. Rozdíly u AP v alternativních a běžných školách byly minimální.

Graf číslo 13: Vztah asistenta pedagoga a třídního učitele



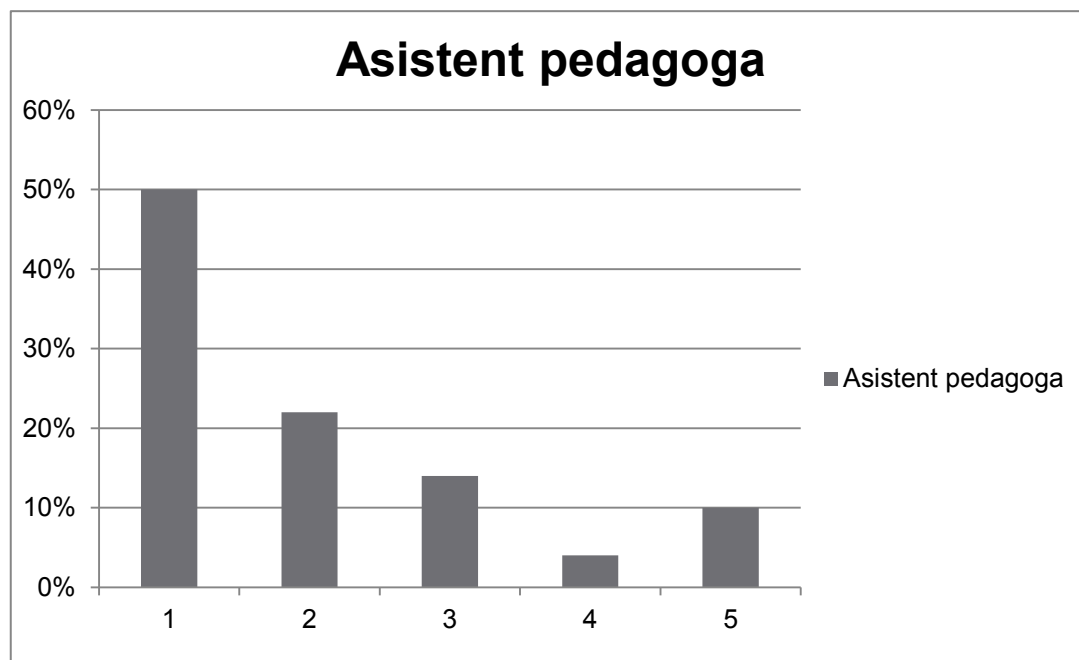
**Otázka číslo 16:** byla zaměřena na otázku, zda AP respektuje názor učitele, týkající se vzdělávání žáka se SVP a práce v rámci třídy. Výsledky z této otázky jsou v minimálních rozdílech stejné jako v předchozí otázce (viz. graf 14). Můžeme vycházet z toho, že pokud je vztah asistenta pedagoga a třídního učitele na bázi partnerské, dochází také k respektu učitele ze strany asistenta pedagoga.

Graf číslo 14: Respekt učitele ze strany třídního učitele



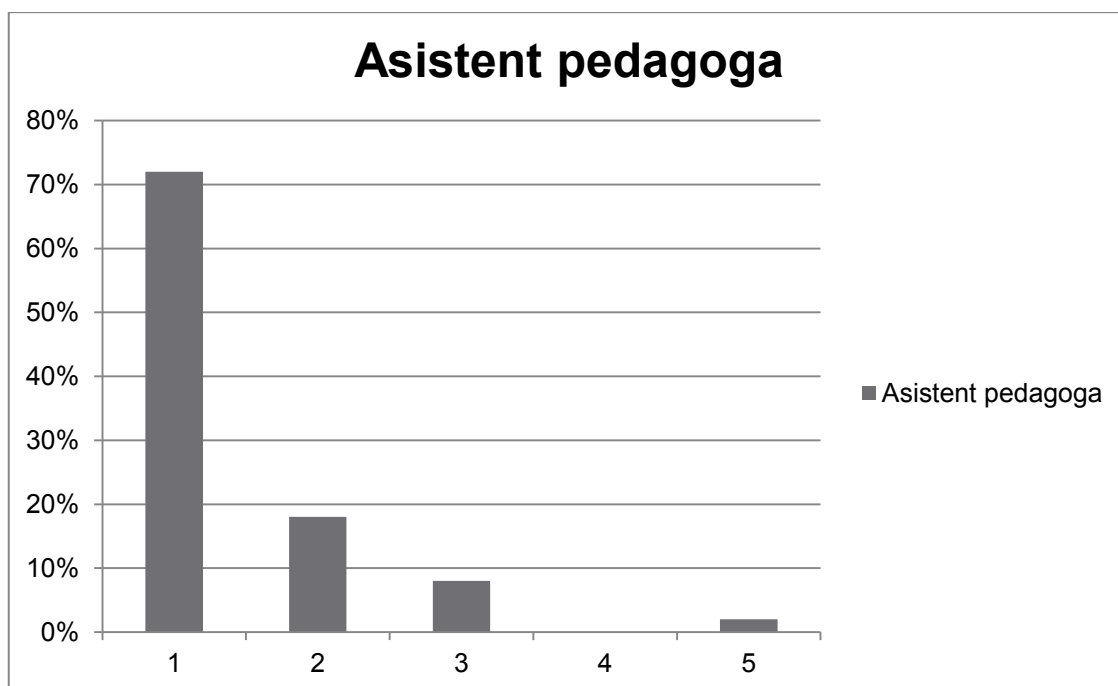
**Otázka číslo 17** se ptala AP, zda jim třídní učitel dává instrukce, jak by měli pracovat se žákem se SVP. 50 % asistentů pedagoga odpovědělo, že jim třídní učitel dává instrukce. AP z obou typů škol odpovídalo do značné míry stejně. V alternativních školách AP ne zvolili odpověď známkou 3,4. Znáмка 5 byla zastoupena 12 %. Na rozdíl od běžných škol známka 5 byla zastoupena 10 %. Veškeré odpovědi jsou k nalezení v grafu 15. Pozitivní ukazatel je ten, že ve větší míře dostává AP od třídního učitele instrukce, jak by měl s žákem pracovat. Tento fakt by měl být v praxi využíván.

*Graf číslo 15: Instrukce od vyučujícího pro AP*



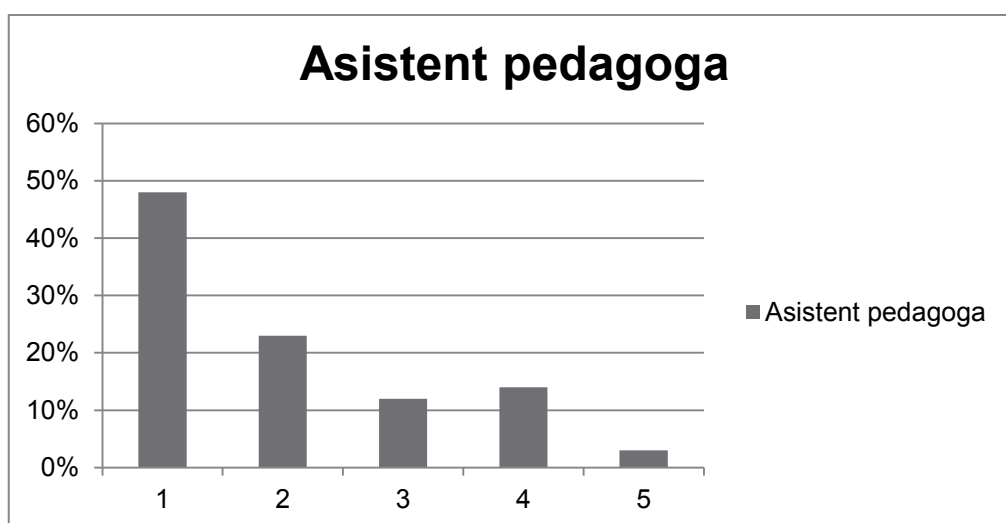
**Otázka číslo 19:** se zabývala kvalitou mezi spoluprací třídního učitele a AP. Daná otázka byla opět hodnocena známkami od 1 do 5. 72 % dotazovaných asistentů pedagoga hodnotí jejich spolupráci s třídním učitelem známkou 1. V celkovém pořadí byla na druhém místě nejvíce zastoupena známka 2 v poměru 18 %. Opět si můžeme všimnout, že procentuálně se č. 16 graf podobá přechozím dvěma otázkám (číslo 16, 17).

Graf 16: Zhodnocení kvality spolupráce



**Otázka číslo 22** v poslední dotazované otázce v rámci dotazníku pro asistenta pedagoga jsme se AP ptali, zda si myslí, že je pedagogický sbor vnímá, jako plnohodnotného člena pedagogického sboru. 71 % dotazovaných asistentů pedagoga hodnotilo danou odpověď známkou 1 nebo známkou 2. 12 % dotazovaných si není úplně jistých, že jsou vnímány vhodně pedagogickým sborem, hodnotili známkou 3. 16 % odpovědělo známkou 4, nebo známkou 5 (viz. graf 17). Pro pozici asistenta pedagoga je důležité, aby jej pedagogický sbor vnímal jako sobě samého. Pokud tomu tak není, může se to negativně podílet na spolupráci s učiteli, popřípadě ve vztahu s třídou a žákem se SVP. Rozdíly u AP z alternativních a běžných škol jsou minimální. V obou typech škol mají AP pocit, že je pedagogický sbor vnímá kladně.

Graf 17: Začlenění asistenta pedagoga do pedagogického sboru



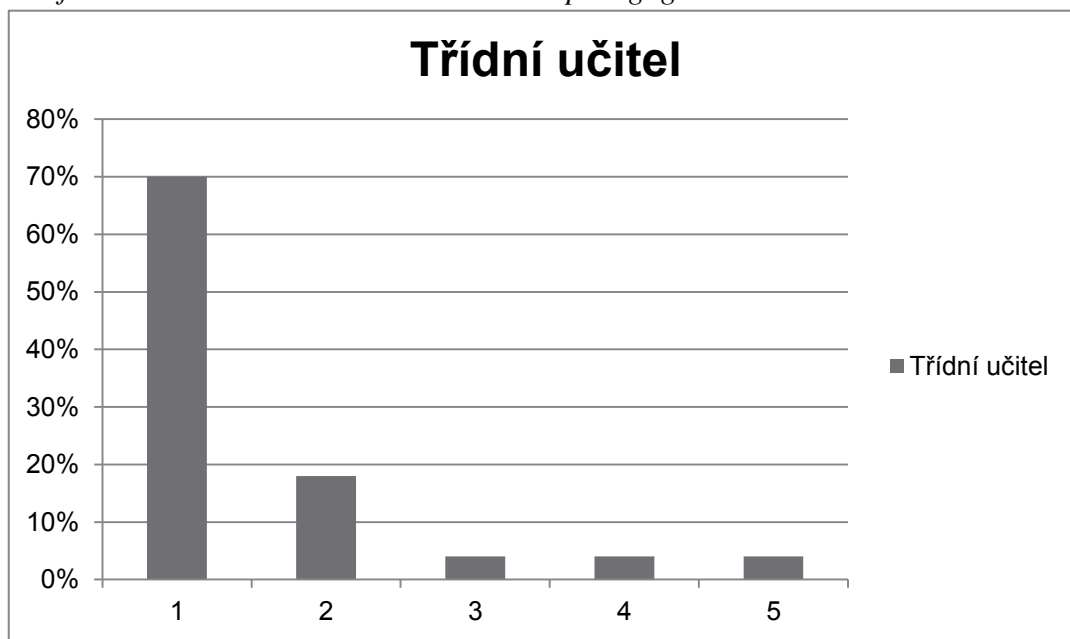


#### 5.5.4 Hodnocení spolupráce s asistentem pedagoga z pohledu třídního učitele

Poslední výzkumná otázka je zaměřena na třídního učitele. Jako v předchozí výzkumné otázce nás zajímala vzájemná spolupráce. Dané otázky byly zaměřeny na hodnocení spolupráce mezi AP a třídním učitelem z pohledu samotného učitele. Zajímalo nás, zda třídní učitel hodnotí vztah s AP jako přátelský, nebo zda dochází k nesympatiím. Také jsme se doptávali, zda třídní učitel přistupuje k AP s respektem. Do této části jsme použili otázky, které byly zařazeny do dotazníku pro učitele.

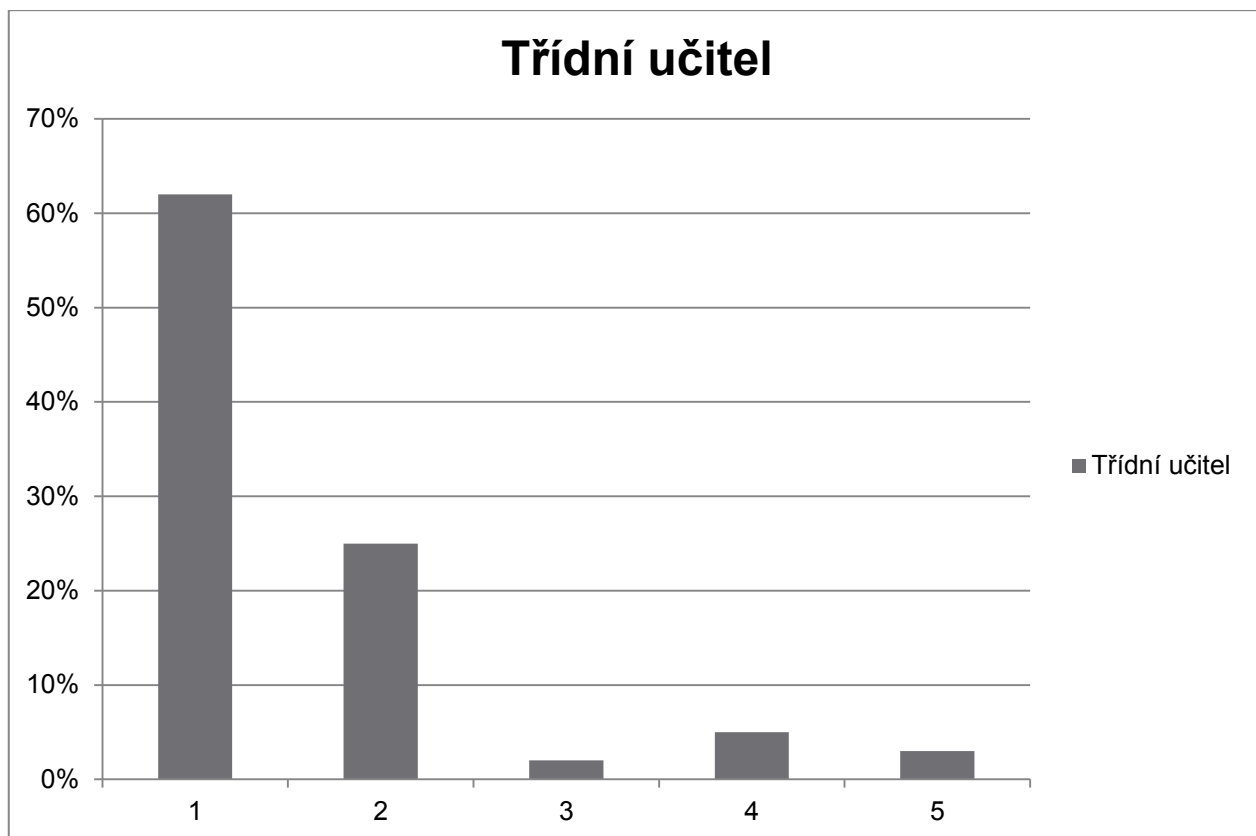
**Otázka číslo 15:** byla zaměřena na to, zda třídní učitel hodnotí vztah s AP, jako partnerský. Učitelé hodnotili vztah s AP nejčastěji jako velmi partnerský (známkou 1 a 2) až 88 %. Zbylé odpovědi byly zastoupeny 4 %. Ve srovnání s AP byly odpovědi podobné. V obou dotaznících byla aspoň jednou odpovězena známka 5. Výsledky odpovědi jsou k nahlédnutí v grafu 18.

Graf 18: Vztah třídního učitele a asistenta pedagoga



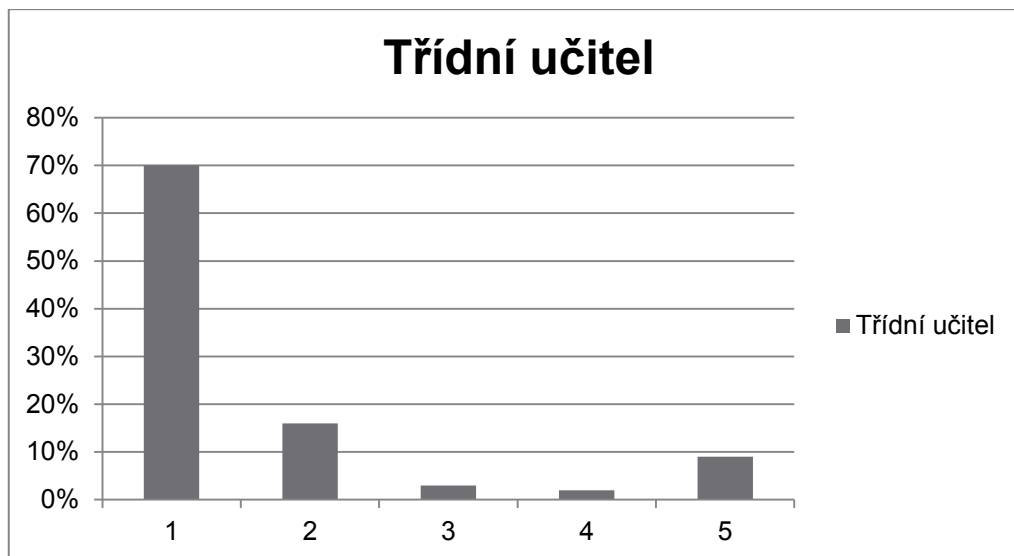
V otázce číslo 16 jsme se učitelů dotazovali, zda respektují názory AP týkající se vzdělávání žáků se SVP a celé třídy. V grafu č. 19 si můžeme všimnout, že 60 % dotazovaných učitelů odpovědělo, že velmi respektují názor AP při vzdělávání žáků se SVP a celé třídy. 8 % učitelů se přiznalo, že názor AP spíše nerespektují. Ve stejné otázce přes 90 % AP odpovědělo, že respektují názor třídního učitele týkající se vzdělávání. Rozdíly v odpovědích AP a třídních učitelů je logický. Mělo by docházet k tomu, že učitel je hlavní článek vzdělávání. Měli bychom si uvědomit, že je důležité, aby se lidé navzájem respektovali. Vzájemný respekt je jedno patro pyramidy pro vytvoření vhodné spolupráce mezi učitelem a AP.

Graf 19: Respektování AP od třídního učitele



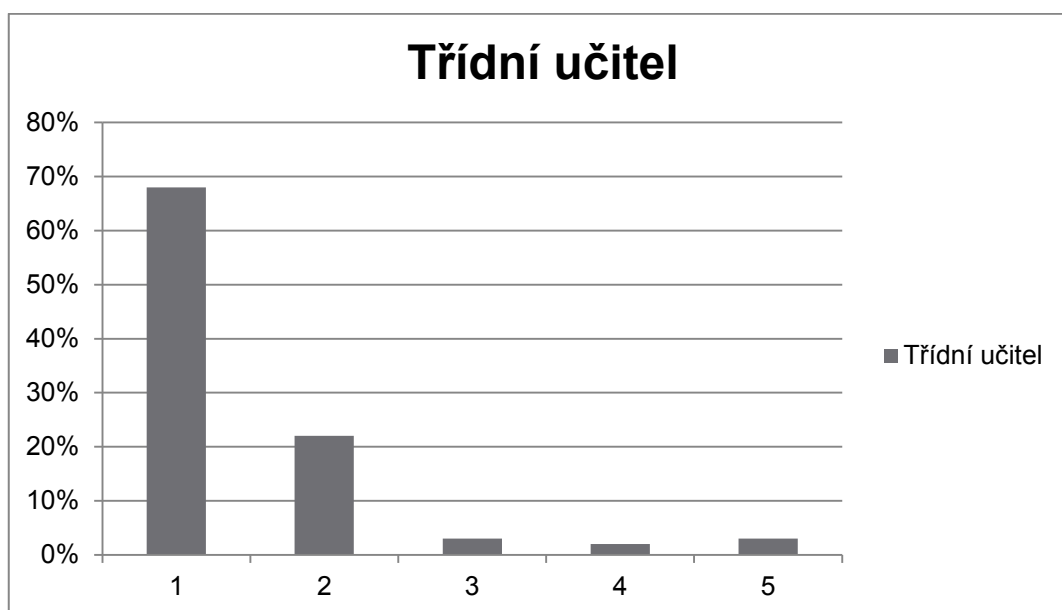
**V otázce číslo 17** nás zajímalo, jestli třídní učitel si rozumí s asistentem pedagoga po lidské stránce. Zda si vhodně vyhovují lidsky. Nejčastěji zodpovídaná známka 1 byla zastoupena 70 % dotazovanými učiteli a poté známka 2 byla zastoupena 18 % dotazovaných učitelů. Z těchto odpovědí nás může těšit, že přes 88 % dotazovaných respondentů si s asistentem pedagoga rozumí po lidské stránce. Znamka 5 byla zastoupena 7 % (viz graf č. 20). Rozdíly v odpovědích mezi alternativními a běžnými školami při této otázce byly minimální. Z daných odpovědí vyplývá, že přes 80 % třídních učitelů se domnívá, že si s asistentem pedagoga rozumí výborně.

Graf 20: Rozumění si s AP po lidské stránce



V otázce číslo 21 jsme se učitelů dotazovali na to, zda považují AP za plnohodnotného člena pedagogického sboru. 68 % dotazovaných učitelů ohodnotilo tuto otázku známkou 1, 22 % učitelů hodnotilo známkou 2. Můžeme si všimnout, že přes 90 % dotazovaných učitelů považuje AP jako stoprocentně plnohodnotným členem pedagogického sboru. Rozdíly v odpovědích učitelů působících na alternativních a běžných školách je minimální. AP je zaměstnáván jako pedagogický pracovník, tím pádem by se na něj mělo, tak nahlížet. Zaměříme-li se na to, zda se AP vnímá jako plnohodnotný člen pedagogického sboru, dojdeme k tomu, že nedochází k odlišným odpovědím oproti učitelům (viz. graf 21).

Graf 21: Nahlížení na AP, jako na člena pedagogického sboru



## 5.6 Zodpovězení výzkumných otázek

V předchozí kapitole jsme se věnovali analýze získaných dat, které vyšly z dotazníkového šetření. Z vyhodnocených dat se zaměříme na zodpovězení jednotlivých výzkumných otázek.

### V1. Jaká je pracovní pozice asistenta pedagoga na běžných a alternativních školách?

Z vyhodnocených dat jsme se dozvěděli, že ve většině případů opravdu asistent pedagoga po celou dobu vyučování pracuje se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě. Dotazovaní respondenti (učitelé 38 %, asistenti pedagoga 30 %) odpověděli, že každý den se asistent věnuje pouze žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. Bohužel musíme poukázat na skutečnost, že 16 % asistentů pedagoga a 12 % učitelů odpovědělo, že asistent pedagoga se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami nepracuje vůbec, což je druhý extrém.

Nejčastěji spolupracují v lavici žáka. Každý den se stává, že se asistent pedagoga také věnuje potřebám ostatních dětí ve třídě. Tuto odpověď uvedlo přes 62 % asistentů pedagoga a 58 % učitelů. 4 % učitelů a 8 % asistentů pedagoga odpovědělo, že potřebám ostatních dětí ve třídě se nevěnují vůbec. Měli bychom se zamyslet nad tím, zda práce s ostatními žáky ve třídě nenarušuje práci se samotným žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, ke kterému je asistent pedagoga zařazen. Jakékoliv vyrušení ve vyučování může způsobit větší chybovost, ztrátu pozornosti, soustředění. Můžeme se domnívat, že pokud asistent pedagoga pracuje i s ostatními žáky, tak žák se speciálními vzdělávacími potřebami je schopen daný úkol vypracovat sám. V dalším výzkumu by bylo vhodné vložit více otázek, které by byly zaměřené na situace, kdy asistent pedagoga pracuje i s jinými žáky ve třídě.

Když jsme se zaměřili na situaci, kdy se asistent pedagoga věnuje celé třídě a třídní učitel žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, dozvěděli jsme se, že k této situaci dochází velmi zřídka. Málokdy se stane, že by došlo k otočení rolí asistenta pedagoga a třídního učitele. K takové situaci dochází ve výjimečných situacích. Z 50 dotazovaných učitelů odpovědělo 75 % učitelů, že otočení rolí se nestává vůbec nebo jen občas. Odpovědi u asistentů pedagoga byly podobné. Z dotazovaných asistentů pedagoga odpovědělo 83 %, že se role neotáčí vůbec, nebo jen sporadicky. Z hlediska inkluzivního školství by bylo vhodnější, aby se učitel více zapojil do práce se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, i tehdy když ve třídě působí asistent pedagoga. Je vhodné, když žáka při práci sleduje více osob. Každá osoba si může všimnout jiných nedostatků, nových poznatků.

Pokud srovnáme výsledky z hlediska alternativních a běžných škol, dojdeme ke zjištění, že většina výsledků jsou bez značných rozdílů. V běžných školách se častěji stává, že asistent pedagoga se více věnuje výhradně žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, než na školách alternativních. Toto tvrzení, ale nemůžeme stoprocentně

potvrdit, z důvodu nerovnoměrného vzorku respondentů alternativních a běžných škol. V alternativních i běžných školách se učitelé a asistenti pedagoga shodují, že alespoň 2x- 3x týdně asistent pedagoga reaguje na potřeby celé třídy. Máloukdy se stane, že by asistent pedagoga zastupoval pozici učitele. Častěji k této výměně rolí dochází v alternativním školství.

## **V2. Které aspekty se promítají do spolupráce asistenta pedagoga a třídního učitele?**

Před začátkem jakékoli spolupráce je zapotřebí si stanovit určitá pravidla, vymezit si činnosti, které bude každý vykonávat. Jinak tomu není ani při spolupráci třídního učitele a asistenta pedagoga. Asistentů pedagoga a třídních učitelů jsme se dotazovali, zda měli před samotnou spoluprací prostor k seznámení se a domluvě, jak vše bude probíhat. Pouhých 48 % učitelů a 42 % asistentů pedagoga zodpovědělo, že měli možnost se seznámit a podrobně si promluvit o pravidlech. Z výsledků bylo patrné, že se více učitelů domnívalo, že pravidla byla stanovena před začátkem spolupráce. U odpovědí asistentů pedagoga tomu tak nebylo. Bylo by vhodnější, aby před začátkem působení asistenta pedagoga se více seznámil, jak s učitelem, tak určitě se nesmí zapomenout ho seznámit se třídou a žákem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Během vyučování je zapotřebí, aby mezi asistentem pedagoga a učitelem probíhala komunikace. Nejčastěji mezi sebou komunikují spojením verbální a neverbální komunikace. Tím máme na mysli komunikaci pomocí slov, mimiky a gest. Tento druh sdělování informací můžeme tedy považovat za nejvhodnější. Nejméně používaný druh dorozumívání vyplynul z výsledků neverbální komunikace (mimika a gesta). Žádný dotazovaný učitel neodpověděl na tuto možnost, u asistentů pedagoga byla použita pouze jednou. Ne vždy je zapotřebí komunikovat pouze pomocí slov. Mohou nastat situace, kdy postačí komunikovat pomocí očního kontaktu, nebo pomocí gest. Žádný učitel se nedomníval, že by s asistentem pedagoga nijak nekomunikoval. 8 % asistentů pedagoga se domnívalo, že během vyučování s učitelem žádným způsobem nekomunikují.

S komunikací je také spojena společná příprava asistenta pedagoga a učitele na vyučovací proces. Je zapotřebí, aby se domlouvali na chodu celé třídy i přípravách pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. V této oblasti se odpovědi učitelů a asistentů pedagoga rozcházejí. Učitelé více odpovídali, že se velmi často společně s asistentem pedagoga připravují na výuku pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Bohužel se stává, že většinou se vůbec nebo pouze občas domlouvají na přípravě.

Vzdělávání jedince se speciálními vzdělávacími potřebami je obtížnější, než u jedinců intaktních. Je zapotřebí větší míra péče, porozumění a spolupráce mezi všemi činiteli, kteří se podílejí na vzdělávání. Důležité je odstraňování bariér, které mohou negativně působit na vzdělávání, proto nás zajímalo, jak často probíhá konzultace mezi asistentem pedagoga a učitelem ohledně chování a pracování celé třídy a žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejčastěji respondenti odpovídali, že vzájemné konzultace

probíhají minimálně 2x- 3x týdně. Tento fakt není úplně optimální. Vhodné by bylo, aby vzájemná konzultace probíhala každý den.

Větší procentuální část (80 %) odpověděla, že konzultace ohledně žáka se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá minimálně 2x-3x týdně. Ku prospěchu věci by bylo, aby asistent pedagoga a třídní učitel konzultovali každý den. Žádný učitel ani asistent pedagoga odpověděli, že by konzultace neprobíhala vůbec.

Asistenti pedagoga i učitelé se shodli, že během své spolupráce se oba dva podílejí na aktivitách, které jsou zaměřené na soudružnost třídy a zlepšení klimatu ve třídě. Pro samotnou spolupráci je také vhodné, když asistent pedagoga má své pracovní místo, kde může působit. Přes 70 % dotazovaných respondentů odpovědělo, že asistenti pedagoga mají své pracovní místo, kde mohou působit.

Změny v odpovědích mezi alternativními a běžnými školami nebyly zásadní. V alternativních školách nedochází k tomu, že by společná příprava na vyučování mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga neprobíhala vůbec. Na běžných školách se bohužel stává, že příprava neprobíhala vůbec. V alternativních školách také dochází k tomu, že asistent pedagoga tráví více času s žákem se SVP, než na běžných školách. Z hlediska komunikace nejsou patrné rozdíly mezi oběma typy školami. Asistenti pedagoga a třídní učitelé častěji konzultují výuku celé třídy a žáka se SVP na běžných školách. Asistenti pedagoga se zapojují do aktivit, které se podílejí na soudružnosti třídy a zlepšení klimatu na obou školách stejně.

### **V3. Jak hodnotí asistent pedagoga spolupráci s třídním učitelem?**

Spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem je u většiny dvojic značně rozdílná. Velmi závisí na tom, jak si dvojice pedagogických pracovníků sedne po lidské stránce. Většina dotazovaných respondentů uvedla, že vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je na bázi přátelství a hodnotí ho jako kvalitní. 2 % respondentů uvádí, že vztah s učitelem nepovažují za kvalitní a tím pádem ho nepovažují ani jako přátelský.

Z daných výsledků vyplývá, že pokud asistent pedagoga se cítí, jako plnohodnotný člen pedagogického sboru, tak se to také odrazí do vzájemného vztahu s učitelem. Dochází k respektování učitele ze strany asistenta pedagoga. Můžeme vycházet z toho, že pokud vztah mezi učitelem a asistentem pedagoga není v harmonii (nepřátelství, nekvalitní vztah), dochází k vzájemnému nerespektování. K tomuto rozhodnutí došlo pár dotazovaných asistentů pedagoga. Určitě je zapotřebí, aby osoby, které spolupracují, setkávají se každý den v pracovním procesu se navzájem respektovaly a navzájem si naslouchaly.

Přes 70 % dotazovaných asistentů pedagoga uvedlo, že dostávají instrukce od učitele, jak by měli pracovat se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, popřípadě s celou třídou. Můžeme hovořit o určitém druhu komunikace, který rozvíjí spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga. Takto by to mělo v praxi vypadat, učitel by měl

být stěžejním činitelem ve vzdělávacím procesu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pokud se zaměříme na komunikaci s rodiči žáka, tak z výsledků vyplynulo, že vzájemná komunikace probíhá podle potřeb. Z 18 % dochází někdy k situacím, kdy oba pedagogičtí pracovníci komunikují s rodiči žáka společně. Ke sdělování informace pouze učitelem je uvedeno 32 %, asistentem pedagoga 7 %.

Rozdíly v odpovědích na otázky mezi alternativními a běžnými školami jsou minimální. Spíše nalezneme rozdíly v odpovědích mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga. Větší procento asistentů pedagoga v běžných kolách odpovědělo, že považují vztah mezi nimi a třídním učitelem jako nekvalitní, od toho se také odvíjelo, že ho považují za nepřátelský.

#### **V4. Jak hodnotí spolupráci učitel s asistentem pedagoga?**

Dotazovaní učitelé nám odpovídali na podobné otázky jako asistenti pedagoga. Učitelé uvedli, že ve většině případů hodnotí vztah s asistentem pedagoga jako velmi kvalitní (70 %). Z toho lze soudit, že považují jejich vztah za kvalitní, a hodnotí ho jako velmi přátelský.

Respondenti (7%), kteří uvedli, že vztah považují za nekvalitní nebo spíše nekvalitní, tak také dále odpověděli, že vztah mezi nimi a asistentem pedagoga není přátelský. Vycházíme-li ze skutečnosti, že oba aktéři si ve spolupráci sednou po lidské stránce, tak je jejich celkový vztah, ale i spolupráce na dobré úrovni. Z odpovědí nás může těšit, že pouze 7 % dotazovaných respondentů hodnotilo vzájemný vztah negativně.

Od hodnocení vztahu se také odvíjí samotné respektování asistenta pedagoga učitelem. Většina respondentů uvedla, že dochází k respektování názorů asistenta pedagoga ohledně vzdělávacího procesu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami nebo celé třídy. Respektování asistenta pedagoga vede k úctě jeho názorů. Respondenti, kteří vybrali odpověď ohodnocenou známkou 4 a 5, považují vztah s asistentem pedagoga za nekvalitní, tak téměř 90 % z nich označilo odpověď známkou 4 a 5. Z toho vyplývá, že názor asistenta pedagoga nerespektují.

Pokud učitel respektuje názory asistenta pedagoga, nebojí se asistentovi pedagoga dávat přesně informace, jak by měl k žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami přistupovat. Je vhodné, aby učitel dával asistentovi pedagoga instrukce, protože právě učitel je považován za stěžejní osobu ve vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Jakákoli výměna informací vede ke komunikaci, spolupráci. Posiluje vztah a vzájemné poznání asistenta pedagoga a učitele.

Dotazovaní učitelé odpověděli, že ve většině případů považují asistenta pedagoga za plnohodnotného partnera v pedagogickém týmu, kterého respektují a rádi si vyslechnou jeho názor. S touto odpovědí souhlasilo přes 70 % dotazovaných učitelů. Od toho se také odvíjí začlenění asistenta pedagoga do aktivit, které se týkají soudružnosti a zlepšení klimatu ve třídě, kde učitel a asistent pedagoga působí.

Učitelé pracující v alternativních školách považují asistenty pedagoga častěji za plnohodnotného člena pedagogického sboru, než učitelé na běžných školách. Učitelé na běžných školách a alternativních školách respektují názory asistentů pedagoga.

## 5.7 Praktická doporučení

Na základě nastudované odborné literatury týkající se problematiky inkluzivního vzdělávání a s tím spojených pedagogických pracovních pozic asistenta pedagoga a třídního učitele, tak také na základě dat získaných z dotazníkového šetření, jsme vytvořili několik doporučení, které by mohly být vhodné pro vzájemnou spolupráci mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga s využitím v pedagogické praxi.

Pokud chceme, aby mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem probíhala spolupráce na vynikající úrovni, je zapotřebí, aby před samotnou spoluprací si oba pedagogičtí pracovníci vyhradili čas, kdy se společně domluví, jaká pravidla budou používat, jak si představují spolupráci, co od pracovního procesu vzájemně očekávají. Z výsledků bylo patrné, že polovina dotazovaných respondentů měla možnost před začátkem spolupráce si stanovit přesná pravidla. Pouze 8 % učitelů a 6 % asistentů pedagoga se domnívalo, že není zapotřebí se domlouvat na pravidlech, že vše vychází z náplně práce. Domníváme se, že je zapotřebí, aby rozebrali společně náplně práce, aby nedocházelo k nedorozumění.

Pro vhodnou spolupráci je stěžejní vzájemná komunikace. Pokud spolu každodenně komunikují o vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami i celé třídy, mohou společně najít spoustu pozitiv či negativ, které se promítají do vyučovacího procesu. Z výsledků vyplynulo, že nejméně využívaným druhem neverbální komunikace ve 2 % u asistentů pedagoga a žádnou odpověď u třídních učitelů byly mimika a gesta. Naopak vhodným druh komunikace se ukázala kombinace verbální a neverbální komunikace, kdy asistenti pedagoga a třídní učitelé se dorozumívají slovně, pomocí různých gest, znaků a pomocí zraku. S komunikací také souvisí zlepšení samotného vztahu. Ukázalo se, že pokud spolu asistenti pedagoga a třídní učitelé komunikují, tak se to pozitivně odráží do jejich pracovního i přátelského vztahu. Pokud asistenti pedagoga i učitelé považují vzájemný vztah jako kvalitní, tak ho dále považují také za přátelský. Téměř 80 % odpovědí vychází z tohoto tvrzení. S tím také dále souvisí vzájemná úcta a respektování názoru toho druhého. Každodenní konzultování výuky asistenta pedagoga a třídního učitele považuje za důležité polovina učitelů a téměř polovina asistentů pedagoga. Respondenti, kteří odpovídali, že konzultace výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a celé třídy probíhá každý den, tak také kladněji hodnotili samotný vztah.

Vhodné je, aby o působení asistenta pedagoga na dané škole věděli i ostatní pedagogičtí pracovníci, aby se s asistentem pedagoga seznámili a stal se plnohodnotným členem pedagogického sboru. Od toho všeho se odvíjí vztah asistenta s ostatními



pedagogickými pracovníky. Pokud se asistent pedagoga cítí dobře mezi celým pedagogickým sborem, tak se to pozitivně promítne i do celého výchovně- vzdělávacího procesu. S tím také souvisí, aby pro asistenta pedagoga byly vytvořené vhodné pracovní podmínky, důležité je, aby měl své pracovní místo, kde si může odkládat své věci a pracovat na úkolech, které dostává od učitelů. Pokud má asistent pedagoga své pracovní místo, tak se může více cítit jako člen pedagogického sboru. 80 % respondentů, kteří odpověděli, že asistent pedagoga má své vlastní pracovní místo, tak také odpověděli, že považují asistenta pedagoga za člena pedagogického sboru.

Ze samotných autorčiných zkušeností z pracovní pozice asistenta pedagoga, odborné literatury i z výsledků daného výzkumu je vhodné, aby se k asistentovi pedagoga přistupovalo jako ke každému jinému pedagogickému pracovníkovi. Domníváme se, že postupem času bude tato pedagogická profese více známá a bude se k ní lépe přistupovat. To vše se odráží od nového trendu ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Stále více jsou žáci s postižením začleňováni mezi intaktními spolužáky. S tím se také zvyšuje počet pozic asistenta pedagoga. Vzhledem k inkluzivnímu vzdělávání v současné době jsou tyto profese nezbytné pro výchovně- vzdělávací proces, proto by se měli všichni pedagogičtí pracovníci respektovat.

Každý z nás si uvědomuje, že si nemusíme po lidské stránce s každým sednout. Ale dodržovat určité zásady, aby s třídní učitel asistentem pedagoga rozuměl, není tak obtížné. Důležité je projevit určitou míru respektu, dostatečnou míru komunikace, lidskosti a nebát se říci věci, které nám jsou příjemné, nebo naopak nepříjemné. Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který má právo na vytvoření stejných pracovních podmínek jako každý jiný člen pedagogického sboru.

## **6 Shrnutí výsledků a diskuze**

Výběr tématu diplomové práce a výzkum ovlivnily praktické zkušenosti autorky práce, která již třetím rokem působí jako asistent pedagoga na základní škole. Dále se vycházelo z odborné literatury, která byla použita při zpracování teoretické části diplomové práce. V empirické části diplomové práce se zkoumalo, jaké aspekty se promítají do spolupráce mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem na běžné a alternativní základní škole. Data pro výzkum byla sbírána pomocí dotazníkového šetření. Samotného výzkumu se zúčastnilo sto respondentů, které jsme rozdělili do dvou stejně početných skupin. Jednalo se o asistenty pedagoga a třídní učitele, kteří působí na prvním stupni základních škol. Na začátek musíme přiznat, že zastoupení respondentů z alternativních škol je o mnoho menší, oproti školám běžným. Jeden z důvodů mohl být ten, pedagogičtí pracovníci působící na alternativních školách, mohou mít obavy či možné zábrany zúčastnit se výzkumu. V tomto případě by stálo za úvahu společné setkání nad doplňujícími rozšiřujícími otázkami v přátelské atmosféře. V dalších výzkumech by bylo zapotřebí, aby zastoupení respondentů z obou typů škol bylo rovnocenné.

Odborná literatura nám nastínila řadu problémů, které se ve vzájemné spolupráci mohou objevit. Uzlová (2010) se zabývala tím, že nejčastější problém je nedostatečná komunikace mezi oběma aktéry. V našem výzkumu jsme zjistili, že právě komunikace byla důležitým aspektem ve vzájemné spolupráci mezi třídním učitelem asistentem pedagoga. Pokud dochází ke každodenní komunikaci mezi oběma pedagogickými aktéry, zlepšuje se i samotný vztah. Respondenti, kteří ve svých odpovědích uvedli, že komunikace minimálně třikrát týdně vede k vytvoření přátelských vztahů. Nezbytnou součástí k výchově a vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je vliv rodiny. Dle Kendíkové (2016, s. 51), která udává, že *„funkční, pravidelná komunikace mezi asistentem pedagoga, který rodičům předává informace s vědomím třídního učitele, či dalších pedagogických pracovníků školy, a zákonnými zástupci je velmi důležitým momentem ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.“* Dotazování respondenti ve výzkumu udávali, že s rodinou se komunikuje podle potřeby (43 %). S rodinou nejčastěji komunikuje třídní učitel, občas asistent pedagoga, také dochází k tomu, že s nimi komunikují společně oba dva. S komunikací také souvisí pravidelná konzultace výuky žáka se speciálními vzdělávacími potřebami tak i celé třídy. Respondenti odpovídali, že minimálně 2x- 3x týdně probíhá konzultace mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. Z praktických zkušeností autorky práce probíhají konzultace mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem každý den, většinou po každé hodině. Dochází sice ke krátké výměně postřehů, ale nejstěžejnější události hodiny vždy konzultují.

Důležitým aspektem v samotné spolupráci je zařazenost asistenta pedagoga do pedagogického sboru. Čím je asistent pedagoga lépe zařazen do pedagogického sboru, tím je lepší vztah mezi ním a třídním učitelem. Respondenti, kteří se cítí jako plnohodnotní členi pedagogického sboru, také považují vztah mezi nimi a třídním učitelem jako kvalitní a přátelský. Respondenti z alternativních škol reagují na tento fakt stejně, jako respondenti z běžných škol. Ve srovnání ze zkušeností autorky je pravda ta, že pokud na asistenta pedagoga nahlíží pedagogický sbor jako na plnohodnotného člena týmu, tak samotný asistent pedagoga svoji práci vnímá o hodně lépe, nebojí se zapojit do diskuze na určité téma, popřípadě organizovat výlety či různé aktivity spojené se zlepšením klimatu ve třídě a zlepšením samotné soudružnosti.

Zásadní překvapení ve výzkumu přinesla otázka, kde jsme se dotazovali, jak často asistent pedagoga reaguje na potřeby celé třídy. Respondenti z alternativních i běžných škol odpovídali z velké části stejně. Nejčastěji docházelo k odpovědi, že reagují na potřeby celé třídy každý den. Toto zjištění nás velmi překvapilo, neboť převažuje názor, že asistent pedagoga by měl být pouze pro konkrétní dítě. Z odpovědí je patrné, že v praxi asistent pedagoga je oporou pro učitele a obsáhne potřeby nejen žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ale také celé třídy.

Po vyhodnocení výzkumu jsme se zamysleli nad tím, jak by bylo možné směřovat výzkum dále. Určitě by bylo vhodné se v dalším výzkumu zaměřit na potřeby asistentů pedagoga a propracovanější zázemí pro pedagogy. V současné době zůstává palčivou

otázkou finanční ohodnocení asistentů pedagoga a určitě by tato otázka stála za další zamyšlení či návrh, jak tuto pracovní pozici lépe ohodnotit.

Jinou možností, jak výzkum nasměrovat dál by byla možnost výzkum provést na jiném druhu základních škol. Mohli bychom se soustředit na základní školy speciální, kde je pozice asistentů pedagoga značně rozšířena. Zajímalo by nás, zda by došlo ke stejnému či jinému zjištění. Možná bychom se dozvěděli nové poznatky, které by byly dále přínosné pro praxi a využití v běžných či alternativních základních školách. Myslíme si, že by tento výzkum mohl být zajímavý a pro praxi velmi přínosný.

## Závěr

Dnešní doba se snaží o co největší začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu. V tom nám pomáhá inkluzivní školství. Aby toto začleňování bylo co nejdokonalejší, je k tomu zapotřebí využít podpůrná opatření. Jedno z nejdůležitějších podpůrných opatření je zavedení pozice asistenta pedagoga ve třídách, kde je začleněn žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zařazení těchto žáků do hlavního vzdělávacího proudu není vůbec jednoduché a přináší řadu úskalí, která se mohou objevovat. Jak již bylo v úvodu zmíněno, již několik let autorka působí jako asistent pedagoga. Měla možnost se s řadou dětí setkat. Velmi důležitý je individuální přístup k těmto žákům. Asistent pedagoga potřebuje znát základní poznatky z oboru psychologie, pedagogiky a speciální pedagogiky. Z toho také vychází jeho kvalifikace a poté i finanční ohodnocení.

Pro vytvoření optimálního inkluzivního prostředí je nutné, aby veškeré faktory fungovaly tak, jak mají. Vhodné je vytvořit klidné, přátelské prostředí, na kterém se podílí spolužáci, ale hlavně třídní učitel a asistent pedagoga. Je důležité, aby oba dva pedagogičtí pracovníci spolu spolupracovali, komunikovali a tvořili sehraný tým.

To byl právě jeden z důvodů, proč byla tato práce napsána. Zajímalo nás, co vše hraje důležitou roli v tom, aby spolupráce učitele a asistenta pedagoga fungovala tak, jak má. V této práci jsme vycházeli z odborné literatury, ze které jsme čerpali základní teoretické informace o tom, jak by vše mělo fungovat, co je optimální. Dále jsme vycházeli ze svých vlastních zkušeností, názorů a poznatků dalších asistentů pedagoga, učitelů s dlouholetou praxí.

Díky tomu došlo k vytvoření teoretické a praktické části, Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol. Dané kapitoly se zabývají inkluzivním vzděláváním a problematikou, která je s tímto pojmem spojena. Další kapitoly jsou věnovány pedagogickým profesím třídního učitele a asistenta pedagoga. Poslední kapitola je zaměřena na již zmiňovanou spolupráci. Z odborné literatury byly vybrány základní problémy, které se mohou objevit v praxi.

Cílem práce bylo nalezení aspektů, které ovlivňují úroveň spolupráce mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga. Dále byla snaha o srovnání těchto aspektů v běžném a alternativním školství.

Praktická část diplomové práce se snažila o nalezení těchto aspektů. Během výzkumu byla použita metoda dotazníku. Pro výběr výzkumného vzorku byli vybráni třídní učitelé a asistenti pedagoga působící na prvním stupni základní školy běžné a alternativní. Celkový počet respondentů byl 50 učitelů a 50 asistentů pedagoga. Byly vypracovány dva dotazníky. První dotazník byl vytvořen pro asistenty pedagoga a druhý pro třídní učitele.

Pro vyhodnocení samotného výzkumu byly zvoleny čtyři výzkumné otázky, které byly věnovány asistentům pedagoga a učitelům působícím na prvním stupni základní školy.

V několika otázkách jsme se zaměřili na to, zda najdeme rozdíly v odpovědích u respondentů pracujících na běžných a alternativních školách. Po vyhodnocení a rozebrání dat bylo patrné, že výsledky jsou ve většině případů podobné. Musíme poukázat na nerovnoměrný počet zástupců v alternativních školách oproti školám běžným. Z toho důvodu nemůžeme výsledky výzkumu zobecnit na danou skupinu.

V první výzkumné otázce jsme se zaměřili na pracovní pozici asistenta pedagoga na běžných a alternativních školách. V náplni práce, kterou asistent pedagoga vykonává, je práce se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami. Z dalších odpovědí bylo zřejmé, že asistent pedagoga také pracuje podle potřeby i s ostatními žáky ve třídě. Z odpovědí respondentů bylo patrné, že málokdy dochází k otočení rolí mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. Ve srovnání mezi alternativními a běžnými školami dojdeme k závěru, že pozice asistenta pedagoga je v obou typech škol vykonávaná podobně.

V další otázce jsme se zaměřili na aspekty, které se podílejí na spolupráci mezi asistentem pedagoga a třídním učitelem. Vhodné je, aby před samotnou spoluprací měli oba pedagogičtí pracovníci dostatek času se seznámit, stanovit si pravidla. Bohužel se tato situace v praxi často opomíjí a dochází k tomu, že se pravidla upravují postupně podle situace. Důležité je, aby učitel a asistent pedagoga mezi sebou neustále komunikovali. Za vhodný druh komunikace byla vybrána kombinace verbální a neverbální.

## Seznam použitých zdrojů

### Legislativa

- a) Vyhláška č. 27/ 2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných
- b) Zákon č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání
- c) Zákon č. 564/ 2004 Sb. o pedagogických pracovnících

### Tištěné české zdroje

BAZALOVÁ, B. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích Evropské unie a v dalších vybraných zemích*. Brno: MU, 2006. ISBN 80- 210- 3971- X.

BRÉDA, J. a kol. *Třídní učitel jako kouč*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978- 80- 7496- 293- 6.

ČAPEK, R. *Učitel a rodič*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. ISBN 978- 80- 247- 4640-1.

DVOŘÁČEK, J. *Kompendium pedagogiky*. 1.vyd.Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2009. ISBN 978-80-7290-405-1.

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel. Příprava na profesi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978- 80- 247- 2863- 6.

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

HORÁKOVÁ, R. *Sluchové postižení. Úvod do surdopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J. *Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. Stupeň základní školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80- 7178- 695- 0.

KENDÍKOVÁ, J. *Asistent pedagoga*. 1.vyd. Praha: Dr. Josef Raabe, 2017. ISBN 978-80- 7496- 349- 0.

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

LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80- 7178- 144- 4.

LECHTA, V. a kol. *Inkluzivní pedagogika*. 1.vyd. Praha: Portál, 2016.

MERTIN, V. a kol. *Meritum. Výchovné poradenství*. 1.vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a. s., 2009. ISBN 978- 80- 7357- 498- 5.

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

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 2.vyd. Praha: Portál, 2006. ISNB 80- 7178- 944- 5.

PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

RADOVÁ, L. *Nová role učitele, podstata a specifika osobnostně sociálního rozvoje*. 1. Vyd. Praha: NIDV, 2009. ISNB 978- 80- 86956- 56- 5.

SOCHŮREK, J., SLUKOVÁ, K. *Stručný úvod do základů metodologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2013. ISBN 978- 80- 7372- 943- 1.

SVOBODOVÁ, J. JŮVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-00-1.

ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-821-X.

TEPLÁ, M., FELCMANOVÁ, L. *Asistent pedagoga. Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. 1.vyd. Praha: Dashofer, 2017. ISBN 978- 80- 87963-33- 3.

UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISNB 978- 80- 7367- 764- 0.

## **Elektronické zdroje**

ATLAS ŠKOLSTVÍ: *Základní školy* [online]. [vid. 6. 6. 2018]. Dostupné z: <http://www.atlasskolstvi.cz/zakladni-skoly>.

BOOTH, T.,AINSCOW, M. *Index for inclusion developing learning and participation in schools*. [online]. [vid. 25. 2. 2018] Dostupné z: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>

OPERAČNÍ FOND PRAHA: *Třídní učitel a jeho role ve výchovně- vzdělávacím procesu* [online]. [vid. 19. 12. 2017]. Dostupné z: [http://kuhv.vscht.cz/files/uzel/0017037/T%C3%A9ma\\_11\\_2.pdf?redirected](http://kuhv.vscht.cz/files/uzel/0017037/T%C3%A9ma_11_2.pdf?redirected).

PORTÁL VEŘEJNÉ ZPRÁVY: *Zákony* [online]. vid. 3. 9. 2017]. Dostupné z: <https://portal.gov.cz/app/zakony/zakonPar.jsp?idBiblio=58473&nr=563~2F2004&rpp=15#local-content>.

UČITELSKÉ NOVINY: *Nové znění paragrafu 16 v připravované novele školského zákona* [online]. [vid. 20. 12. 2017]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7272>

## **Seznam příloh**

Příloha 1: Dotazník pro asistenty pedagoga

Příloha 2: Dotazník pro učitele



## **Příloha 1: Dotazník pro asistenty pedagoga**

**Kraj:** \_\_\_\_\_ **Škola:** běžná- alternativní \_\_\_\_\_

### **POZICE ASISTENTA PEDAGOGA**

### **DOTAZNÍK PRO ASISTENTY PEDAGOGA**

Vážená paní asistentko, vážený pane asistente.

Jsem studentka druhého ročníku navazujícího magisterského studia oboru speciální pedagogika – učitelství na Technické univerzitě v Liberci, na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické. Chtěla bych Vás poprosit o spolupráci na mé diplomové práci. Diplomová práce je zaměřena na zjištění pozice asistenta pedagoga ve školství.

Tento dotazník je určen pro asistenty pedagoga, kteří pracují na prvním stupni základní školy, ve třídách, kde je vzděláván žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

Své odpovědi prosím označte křížkem, potrhnete nebo zatrhněte. V několika otázkách najdete odpovědi, které jsou umožněny škálami. Na škále prosím označte takovou hodnotu, která se pro Vás nejvíce hodí. Hodnocení je od čísla 1 až 5 ( 1= hodí se pro mě nejvíce, nejlepší, 5= platí pro mě nejméně, nejhorší).

Děkuji Vám za spolupráci a vyplnění dotazníku.

Bc. Kateřina Lindová

Klindova7gmail.com

1. MUŽ- ŽENA
2. VĚK
3. Vyberte třídu, ve které působilte nejvíce hodin týdně, a o ní uveďte následující:
  - a) Počet žáků celkem:
  - b) Z toho počet žáků se SVP (vypište pouze žáky s 2. – 5. stupněm PO):
  - c) Jaké jsou SVP těchto žáků: \_\_\_\_\_
4. Kvalifikaci pro výkon práce asistenta pedagoga jste získal/a:
  - a) středoškolské pedagogické vzdělání
  - b) středoškolské nepedagogické vzdělání a kvalifikační kurz pro AP
  - c) vysokoškolské pedagogické vzdělání

d) jiné: \_\_\_\_\_

5. Společně s učitelem se připravujeme na výuku celé třídy (tvorba a výběr pracovních listů, pomůcek, volba metod, aktivit apod.):

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

6. Společně s učitelem se připravujeme na výuku žáka/žáků se SVP (tvorba a výběr pracovních listů, pomůcek, volba metod, aktivit apod.):

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

7. Pracuji po celou dobu vyučování se žákem/žáky se SVP.

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

8. Během vyučování se pohybuji po třídě, reaguji nejenom na potřeby žáka se SVP, ale také na potřeby celé třídy.

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

Upřesnění:

---

9. Přebírám výuku za učitele, učitel se věnuje individuálně žákovi/žákům se SVP.

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

Upřesnění:

---

10. Jakým způsobem s učitelem během vyučování komunikujete?

- slovně
- mimikou, gesty
- kombinací slov, gest a mimiky
- nekomunikujeme vůbec

11. Mám ve škole svoje pracovní místo ve sborovně či kabinetě, jako mají učitelé.

Ano	Ne
-----	----

12. Konzultace ohledně průběhu vyučování (co se dařilo, nedařilo, co příště udělat jinak apod.) celé třídy mezi mnou a učitelem probíhají:

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

13. Konzultace ohledně průběhu vyučování (co se dařilo, nedařilo, co příště udělat jinak apod.) žáka/žáků se SVP mezi mnou a učitelem probíhají:

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

14. Jakým způsobem probíhá komunikace s rodiči žáka/žáků se SVP?

- S rodiči žáka/žáků se SVP komunikuji výhradně sám/sama.
- S rodiči žáka/žáků se SVP komunikujeme výhradně společně s učitelem.
- S rodiči žáka/žáků se SVP komunikuji minimálně, komunikaci zajišťuje převážně učitel.
- S rodiči žáka/žáků se SVP komunikujeme dle potřeby – někdy společně, někdy zvlášť.

15. Můj vztah s učitelem je partnerský:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. Respektuji názor učitele týkající se vzdělávání žáka/žáků se SVP a práce se třídou:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. Dostávám od učitele instrukce, jak pracovat s žákem/žáky se SVP.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. S učitelem si lidsky vyhovujeme, rozumíme si:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19. Moji spolupráci s učitelem hodnotím jako kvalitní:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

20. Mám možnost se společně s učitelem zapojit do aktivit posilujících soudržnost třídy a zlepšujících její klima:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

21. Před začátkem naší spolupráce s učitelem jsem měl/a možnost se s ní/m seznámit a nastavit pravidla naší spolupráce:

- Měli jsme možnost se seznámit a podrobně probrat pravidla a způsob naší spolupráce.
- Krátce jsme se seznámili a orientačně nastínili pravidla spolupráce.
- Nebyl časový prostor pro seznámení, pravidla vznikala „za pochodu“
- Není třeba pravidla nastavovat, moje kompetence vyplývají z mého náplně práce.

22. Mám pocit, že mě pedagogický sbor vnímá jako plnohodnotného člena:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## Příloha 2: Dotazník pro učitele

Kraj: \_\_\_\_\_

Škola: běžná- alternativní

### POZICE UČITELE

### DOTAZNÍK PRO UČITELE

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli.

Jsem studentka druhého ročníku navazujícího magisterského studia oboru speciální pedagogika – učitelství na Technické univerzitě v Liberci, na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické. Chtěla bych Vás poprosit o spolupráci na mé diplomové práci. Diplomová práce je zaměřena na zjištění pozice asistenta pedagoga ve školství.

Tento dotazník je určen pro učitele, kteří pracují na prvním stupni základní školy, ve třídách, kde je vzděláván žák se speciálními vzdělávacími potřebami.

Své odpovědi prosím označte křížkem, potrhnete nebo zatrhněte. V několika otázkách najdete odpovědi, které jsou umožněny škálami. Na škále prosím označte takovou hodnotu, která se pro Vás nejvíce hodí. Hodnocení je od čísla 1 až 5 ( 1= hodí se pro mě nejvíce, nejlepší, 5= platí pro mě nejméně, nejhorší).

Děkuji Vám za spolupráci a vyplnění dotazníku.

Bc. Kateřina Lindová

Klindova7gmail.com

1. Muž – žena
2. Věk
3. Aktuální složení mojí třídy je následující:
  - d) Počet žáků celkem:
  - e) Z toho počet žáků se SVP (vypište pouze žáky s 2. – 5. stupněm PO):  
Jaké jsou SVP těchto žáků:  
\_\_\_\_\_
4. Studium speciální pedagogiky:
  - e) vystudováno jako obor na VŠ
  - f) vystudováno v rámci kurzu DVPP
  - g) nevystudováno
5. Společně s AP se připravujeme na výuku celé třídy (tvorba a výběr pracovních listů, pomůcek, volba metod, aktivit apod.):

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

6. Společně s AP se připravujeme na výuku žáka/žáků se SVP (tvorba a výběr pracovních listů, pomůcek, volba metod, aktivit apod.):

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

7. AP pracuje po celou dobu vyučování se žákem se SVP v lavici mezi ostatními spolužáky.

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

Upřesnění:

---

8. AP se během vyučování pohybuje po třídě, reaguje nejenom na potřeby žáka se SVP, ale také na potřeby celé třídy.

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

9. Přebírám výuku za učitele, učitel se věnuje individuálně žákovi/žákům se SVP.

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

10. Jakým způsobem s AP během vyučování komunikujete?

- slovně
- mimikou, gesty
- kombinací slov, gest a mimiky
- nekomunikujeme vůbec

11. AP má ve škole svoje pracovní místo ve sborovně či kabinetě, jako mají učitelé.

Ano	Ne
-----	----

12. Konzultace ohledně průběhu vyučování (co se dařilo, nedařilo, co příště udělat jinak apod.) celé třídy mezi mnou a AP probíhají:

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

13. Konzultace ohledně průběhu vyučování (co se dařilo, nedařilo, co příště udělat jinak apod.) žáka/žáků se SVP mezi mnou a AP probíhají:

Denně	2x až 3x týdně	1x týdně	občas	vůbec
-------	----------------	----------	-------	-------

14. Jakým způsobem probíhá komunikace s rodiči žáka/žáků se SVP?

- S rodiči žáka/žáků se SVP komunikuji výhradně sám/sama.
- S rodiči žáka/žáků se SVP komunikujeme výhradně společně a AP.
- S rodiči žáka/žáků se SVP komunikuji minimálně, komunikaci zajišťuje převážně AP.
- S rodiči žáka/žáků se SVP komunikujeme dle potřeby – někdy společně, někdy zvlášť.

15. Můj vztah s AP je partnerský:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

**16.** Respektuji názor AP týkající se vzdělávání žáka/žáků se SVP a práce se třídou:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

**17.** S AP si lidsky vyhovujeme, rozumíme si:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

**18.** Moji spolupráci s AP hodnotím jako kvalitní:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

**19.** AP se společně se mnou zapojuje do aktivit posilujících soudržnost třídy a zlepšujících její klima:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

**20.** Před začátkem mojí spolupráce s AP jsem měl/a možnost se s ní/m seznámit a nastavit pravidla naší spolupráce:

- Měli jsme možnost se seznámit a podrobně probrat pravidla a způsob naší spolupráce.
- Krátce jsme se seznámili a orientačně nastínili pravidla spolupráce.
- Nebyl časový prostor pro seznámení, pravidla vznikala „za pochodu“
- Není třeba pravidla nastavovat, kompetence AP vyplývají z jeho náplně práce.

**21.** Považuji AP za plnohodnotného člena pedagogického sboru:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---