

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Diplomová práce

Bc. Michaela Aujezdská

Asistent pedagoga jako profese

Olomouc 2018

Vedoucí práce: PhDr. Soňa Lemrová, Ph.D.

PALACKÝ UNIVERSITY OLOMOUC

FACULTY OF EDUCATION

Department of Psychology and Abnormal Psychology

Thesis

Bc. Michaela Aujezská

Teaching assistant as a profession

Olomouc 2018

Supervisor: PhDr. Soňa Lemrová, Ph.D.

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Já, níže podepsaná studentka, tímto čestně prohlašuji, že diplomovou práci jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne

.....
podpis studenta

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce PhDr. Soni Lemrové, Ph.D. za vstřícnost při konzultacích, věcné připomínky a cenné rady, díky kterým jsem mohla práci dovést do úplného konce.

Dále bych ráda poděkovala asistentkám pedagoga, které byly ochotné mi poskytnout rozhovory.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Michaela Aujezdská
Katedra:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	PhDr. Soňa Lemrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Asistent pedagoga jako profese
Název v angličtině:	Teaching assistant as a profession
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na výzkum, ve kterém je popsáno subjektivní vnímání náplně práce asistenta pedagoga. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy a zákony týkající se profese asistenta pedagoga, osobnostní předpoklady pro výkon profese a spolupráce asistenta pedagoga s učitelem, rodiči, poradenskými pracovníky a žáky. V empirické části jsou shrnuty výsledky výzkumu, jehož cílem bylo popsat subjektivní vnímání náplně práce a spokojenosti asistenta pedagoga. Rozhovoru se zúčastnilo 7 asistentek pedagoga. Z výzkumu vyplývá, že hlavní úlohou asistenta pedagoga je péče o dítě nebo děti, které jsou mu svěřeny. Zároveň je k dispozici pedagogovi. Spokojenost asistent pedagoga spatřuje v užitečnosti pro děti. Zároveň jsou asistenti pedagoga nespokojeni z důvodu nízkého platu, psychické a fyzické náročnosti a nulových práv.
Klíčová slova:	asistent pedagoga, žák, pedagog, náplň práce, legislativní zabezpečení
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis is focused on research in which is described a subjective perception of a teaching assistant. In the theoretical part of this work there is delimited basic concepts and statutes regarding to the profession of a teaching assistant, personal assumptions for the performance of the profession and co-operation between a teaching assistant, the teacher, parents, consultant workers and students. In the empirical part of the work there are summarised results of the research, of which the purpose was to describe a subjective perception of the work responsibilities and satisfaction of a teaching assistant. Seven teaching assistants participated in the

	interview. The research shows that the main task of a teaching assistant is taking care of a child or children who are in their care. A teaching assistant is at the same time available to the teacher. A teaching assistant gains satisfaction from being useful for the children. Teaching assistants are equally dissatisfied due to low income, psychological and physical demands and no rights.
Klíčová slova v angličtině:	Teaching assistant, student, educationalist, work responsibilities, legislative security
Přílohy vázané v práci:	Přepis rozhovorů
Rozsah práce:	89 stran
Jazyk práce:	Čeština

OBSAH

ÚVOD	9
1. ASISTENT PEDAGOGA	11
1.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga	11
1.2 Integrace a inkluze	12
1.3 Historie asistenta pedagoga v ČR	14
1.4 Asistent pedagoga a inkluze v zahraničí	16
1.4.1 Rakousko	16
1.4.2 Anglie	17
1.4.3 Francie	17
1.4.4 Kanada	17
2 LEGISLATIVNÍ ZABEZPEČENÍ ASISTENTA PEDAGOGA	18
2.1 Kvalifikační předpoklady	19
2.2 Náplň práce	20
2.3 Vzdělání	22
2.4 Kvalifikační kurz	23
2.5 Plat	24
3 ASISTENT PEDAGOGA JAKO ZAMĚSTNANEC	25
3.1 Zřízení funkce asistenta pedagoga	26
3.2 Rizika povolání	27
3.3 Osobnostní předpoklady a kompetence	28
3.4 Etická pravidla asistenta pedagoga	30
3.5 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem	30
3.6 Spolupráce asistenta pedagoga s poradenskými pracovníky	33
3.7 Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči	34
3.8 Spolupráce asistenta pedagoga s žáky	35
3.8.1 Žák se zrakovým postižením	37
3.8.2 Žák se sluchovým postižením	38
3.8.3 Žák s narušenou komunikační schopností	38
3.8.4 Žák s mentálním postižením	39
3.8.5 Žák se specifickými poruchami učení	39
3.8.6 Žák s tělesným postižením	42
3.8.7 Žák s poruchami chování	42

3.8.8	Žák ze sociálně znevýhodněného prostředí	43
3.9	Podpůrná opatření	44
4	ZHODNOCENÍ DOSAVADNÍCH POZNATKŮ O PROBLEMATICE	47
5	EMPIRICKÁ ČÁST.....	49
5.1	Cíle, výzkumné otázky	49
5.2	Výzkumná metoda a výzkumný vzorek.....	49
5.3	Analýza dat a interpretace výsledků	50
5.3.1	Otevřené kódování.....	51
5.3.2	Axiální kódování	51
5.3.3	Selektivní kódování	52
5.3.4	Kategorie	52
5.3.5	Diagram vztahů mezi kategoriemi.....	59
5.4	Závěry výzkumu	61
5.5	Doporučení.....	63
5.6	Diskuze	64
	ZÁVĚR	66
	SOUHRN	67
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	69
	SEZNAM PŘÍLOH	74

ÚVOD

Asistenti pedagoga jsou nyní ve spojitosti se školní inkluzí velice probíraným tématem. Dokonce si troufám říct, že asistent pedagoga je dnes nezbytnou součástí každé školy, ale neměli bychom se nechat zmást, jelikož asistenti působí v českém školství již několik let. Dnes asistenty pedagoga můžeme potkat nejenom na základní škole, ale již i ve škole mateřské, střední škole nebo vyšší odborné škole.

Já sama jsem jako asistentka pedagoga pracovala a vím, že se jedná o práci náročnou, pokud ji člověk vykonává svědomitě a chce dětem předat maximum. Problémem je, že některé děti asistenty nepřijímají příliš dobře a stydí se za to, že musí mít asistenta. Jiné děti naopak žárlí na dítě, které asistenta má, a který mu pomáhá. Malé dítě nedokáže pochopit, že asistent je u dítěte například s poruchou učení a že by měly být naopak rády, že asistenta nepotřebují a učivo zvládají bezproblémově sami. Bohužel jsem se osobně setkala s oběma případy.

Jako asistentka pedagoga jsem nejprve pracovala se žákyní šesté třídy. Žákyně trpěla poruchami chování a patřila k těm dětem, které o starost asistenta nestojí, tudíž jsem s ní nemohla být vůbec ve třídě, ale seděla jsem vždy před třídou a čekala, zda se bude chovat vhodně nebo nevhodně. Žákyně totiž běžně utíkala ze třídy, zamykala se na toaletách, postupem se její nevhodné chování stupňovalo takovým způsobem, že začala být absolutně nezvladatelná. Utíkala ze školy oknem, fyzicky a slovně napadala učitele, ředitele, žáky a ostatní personál školy. Situace se vyhrotila takovým způsobem, že na žákyni musela být zavolána i policie a nezvladatelnou dívku nakonec odvezla sanitka. Bohužel i s takovýmto chováním se setkávají ve školách učitelé a asistenti pedagoga.

Dále jsem měla možnost být asistentkou ve druhé třídě, kde jsem pomáhala více dětem s učivem podle potřeby. Zde jsem si vyzkoušela, jak moc musí být asistentka trpělivá, empatická a stále dobře naladěná, jelikož malé děti vnímají opravdu vše a také jsou schopny se na vše ihned zeptat. Je pravdou, že práce ve druhém ročníku pro mě byla s porovnáním s žákyní šesté třídy bezproblémová a nestresující.

Asistenti pedagoga nemají vůbec lehký úkol, ačkoliv se to tak může ostatním zdát. Musí umět pracovat nejenom s žáky s podpůrným opatřením, ale s celou třídou. Velice důležitá je také spolupráce s pedagogy a rodiči. Rozhodla jsem se proto zmapovat práci asistentů pedagoga na základní škole. Cílem mojí práce je popsat subjektivní vnímání náplně práce asistenta pedagoga a spokojenost asistenta pedagoga.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část se skládá ze čtyř kapitol. V první kapitole objasňuji základní pojmy, které s asistentem pedagoga souvisí. Druhá kapitola je věnována převážně legislativnímu vymezení. Ve třetí kapitole uvádím, jaký by asistent pedagoga měl být a s kým spolupracuje. V kapitole se zabývám také žáky s podpůrným opatřením. V poslední kapitole zmiňuji výzkumy, které byly již realizovány. V empirické části popisuji můj výzkum, který byl zrealizován pomocí rozhovorů s asistenty pedagoga.

1. ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je v dnešní době nepostradatelným činitelem téměř každé základní školy. Stále častěji se s ním můžeme setkat i v mateřských, středních školách či vyšších odborných školách. V této kapitole se snažím vymezit pojem asistent pedagoga na základě příslušných zákonů, dále pracuji s pojmy integrace a inkluze. Za zmínku stojí také historický vývoj asistenta pedagoga, jak u nás, tak i v zahraničí.

1.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga

„Asistent pedagoga je podle § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, podpůrný pedagogický pracovník, jehož hlavním posláním je podporovat pedagoga v průběhu vzdělávání žáka/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání těchto žáků vyžaduje častější pedagogickou podporu, kontrolu jejich práce, pomoc s koncentrací na zadaný úkol, pomoc s orientací v zadaném úkolu, podporu v komunikaci se žákem a jeho rodinou atd.“ Současně je asistent pedagoga dle Národního ústavu pro vzdělání využíván pro individuální podporu žáka, pomáhá mu v jednoduchých sebeobslužných činnostech, může být prostředníkem v komunikaci mezi učitelem a žákem. Náročnost podpory je vždy vyhodnocena na základě spolupráce rodiny/žáka/školy a ŠPZ. (Národní ústav pro vzdělávání, 2017)

„Asistent pedagoga je na základě § 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů definován jako pedagogický pracovník. Je zaměstnancem mateřské, základní, speciální základní, střední nebo vyšší odborné školy a působí ve třídě, v níž je vzděláváno dítě/děti, žák/žáci nebo student/studenti se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (Teplá, 2015, 12) Díky tomuto zákonu mají děti se speciálními vzdělávacími potřebami kvalitnější vzdělání, které se promítá do jejich budoucího života. Díky asistentům pedagoga mohou mít děti v budoucnosti lepší práci a kvalitnější život.

Michalík (2002) s názvem „asistent pedagoga“ nesouhlasí, domnívá se, že termín přesunuje působnost k učiteli nikoliv v zájmu dítěte s postižením, dětí zdravých nebo celé třídy. Michalík osobně preferuje návrh „třídní asistent“.

1.2 Integrace a inkluze

S asistenty pedagoga úzce souvisí pojmy integrace a inkluze, které bývají buď zaměňovány, nebo dokonce používány jako synonyma. Ráda bych tyto dva pojmy objasnila.

Integrací se zabýval zakladatel československé speciální pedagogiky profesor Sovák (2000), který definoval čtyři základní stupně socializace, čímž byly inferiorita, utilita, adaptace a integrace. Právě integraci profesor popsal jako nejvyšší stupeň socializace jedince, což znamená úplné zapojení individua stíženého vadou, u něhož byly důsledky vady zcela a beze zbytku překonány. (Sovák, 2000)

Hájková (2005) se také ve své knize věnuje školní integraci a zmiňuje definici švýcarského odborníka v oblasti integrativní speciální pedagogiky Aloise Bürliho. *„Integrace je úsilí zajistit takovou výchovu a vzdělání osob se speciálními vzdělávacími potřebami v nerestriktivním prostředí prostřednictvím různorodé nabídky vzdělávacích možností a postupů, s ohledem na jejich osobní zájmy a současně celospolečenské trendy ve výchově a vzdělávání.“* (Bürli In Hájková, 2005, 27)

V pedagogickém slovníku najdeme několik pojmů týkajících se integrace. Aby došlo k úplnému pochopení významu integrace, uvedu některá slovní spojení, tak jak jsou vysvětleny ve slovníku.

Integrace žáků zdravotně postižených – *„Děti a žáci se zdravotním postižením mohou být integrováni (začleňováni) do běžných tříd mateřské, základní nebo střední školy, a to v souladu s příslušným pokynem MŠMT ČR.“* (Mareš, Průcha & Walterová, 2003, 87)

Integrované vzdělávání – *„Přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům s těžkým zdravotním postižením společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky.“* (Mareš, Průcha & Walterová, 2003, 87)

Pro pochopení pojmu inkluze také uvádím slovní spojení z pedagogického slovníku.

„Na konferenci v Salamance bylo v roce 1994 o inkluzi prezentováno, že běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky. Díky takovému vzdělávání vzniknou vstřícné komunity.“ (Mareš, Průcha & Walterová, 2003, 87)

Autorky Zámečníková a Vítková (2015) popisují ve své knize indikátory inkluzivní školy. V inkluzivní škole by měl být každý vítán, žáci by si měli vzájemně pomáhat a respektovat se, zaměstnanci mají mezi sebou spolupracovat, mezi zaměstnanci a žáky by měl být vzájemný respekt, mezi rodiči a zaměstnanci by mělo fungovat partnerství, všichni žáci by měli být začleněni do systému běžného vzdělávání. Inkluze ve vzdělávání by měla být jedním ze zásadních aspektů inkluze ve společnosti. Pokud se naučíme přijímat mezi sebe všechny lidi bez ohledu na handicap již od útlého věku, budeme to umět po celý život. Přijde nám to jako normální stav.

Dovolím si tvrdit, že Češi si na inkluzi teprve pomalu zvykají. Některé mé kolegyně asistentky pedagoga dokonce tvrdily, že jsou proti inkluzi, i když je to jejich práce. Domnívaly se, že inkluze dítěti spíše ublíží, i s jejich pomocí dítě nebude zvládat učivo, nezačlenění se do kolektivu a to může u dítěte způsobit psychické problémy. Samozřejmě, že tato situace by mohla nastat, ale domnívám se, že právě proto jsou také asistenti ve školách přítomni, aby vytvořili spolu s pedagogy vhodné podmínky všem dětem a každý se ve školním prostředí mohl cítit příjemně, být pochválen, ať už za drobnosti a zažívat úspěch, který může každé dítě motivovat a posunout ho v životě zase o kus dál.

Nejkvalitnější školy jsou zpravidla ty, které jsou otevřené všem dětem. V západních zemích od nás tento systém funguje. Hlavní manažer projektu ze společnosti člověk v tísní Tomáš Habart v rozhovoru pro časopis Škola all inclusive vysvětluje, proč jsou Češi radikalizováni a bojí se inkluze. Hlavním důvodem je, že velkou část minulého století jsme se snažili vytvořit homogenní, šedivou a normalizovanou společnost. Lidé s postižením byli zavíráni do ústavů. Žili jsme a stále někteří z nás žijí v přesvědčení, že nejlépe je každému mezi svými. V západních zemích naopak pracují na tom, aby se všichni dokázali vzájemně respektovat a učit se z toho. (Škola all inclusive, 2015)

Bartoňová et. al (2016) zkoumali českou veřejnost a její názor na inkluzivní vzdělávání. Výzkum potvrdil rezervovaný postoj české společnosti k inkluzi, respondenti uvedli, že nejméně akceptují žáky s poruchami chování a mentálním postižením v běžné třídě. Celkem dobře dle výzkumu je přijímána inkluze žáků s fyzickým postižením. Hájková a Strnadová (2010) uvádí obavy, které dle výzkumu mají pedagogové ve spojitosti s inkluzí. Pedagogové se obávají, že nebudou mít dostatek času na zbytek žáků ve třídě a dále se obávají, že budou muset mít specializované vzdělání. Obavy spojené s inkluzí mají i rodiče, bojí se, že jejich dětem se nebude věnovat dostatečně vzdělaný pedagog a ostatní žáci ve třídě se budou dítěti posmívat.

Integraci tedy chápu tak, že začleňujeme člověka do společnosti, který z ní byl vyčleněn, mohlo by se tedy jednat o jakousi formu reintegrace. O inkluzi pak můžeme mluvit v tom případě, kdy člověk ze společnosti vůbec vyřazen nebyl a o to právě jde, již od mateřské školy by měly být všechny děti vychovávány a vzdělávány společně, aby nedošlo k jejich vyčlenění ze společnosti.

1.3 Historie asistenta pedagoga v ČR

Profese asistenta pedagoga se začala v českém školství objevovat již v 90. letech, kdy můžeme tuto profesi najít pod pojmy školní asistence, sociální asistence, třídní asistent, asistent učitele nebo osobní asistence. Stejně tak jako pojmenování této profese prošlo značným vývojem, tak i náplň práce se značně lišila.

Po roce 1997 se profese asistentů rozšířila ve vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Důvodem podle Němce a kol. (2014) bylo přijetí Vyhlášky č. 127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách¹, podle které mohli vzdělávací činnost zabezpečovat dva pedagogičtí pracovníci ve třídě. Jednalo se o třídy, kde byli žáci hluchoslepí, žáci s více vadami a žáci s poruchou autistického spektra. V této době vykonávali činnost asistenta pracovníci civilní služby.

V letech 1997–1998 byl zaveden do škol oficiálně romský asistent. Neoficiálně působili asistenti u žáků se sociálním znevýhodněním již v první polovině 90. let.

Financování asistentů nejprve nebylo hrazeno ze školních prostředků. Podle autorky Morávkové Vejrochové (2015) byli asistenti financováni z prostředků na podporu zaměstnanosti poskytnuté místně příslušnými úřady práce, což bylo později zrušeno a na krytí nákladů se začala podílet občanská sdružení zdravotně postižených a školství.

V letech 2000–2001 byl zaveden název vychovatel-asistent učitele, který již nepracoval výhradně s romskými dětmi, ale věnoval se i ostatním dětem se sociálním znevýhodněním.

V letech 2004–2005 byl název sjednocen na asistenta pedagoga. Nedělají se již rozdíly v tom, zda se asistent věnuje dítěti z romské komunity nebo je dítě zdravotně nebo sociálně znevýhodněné. (Němec, Šimáčková-Laurenčíková & Hájková, 2014)

¹ Vyhláška č. 127/1997 Sb., vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy o speciálních školách a speciálních mateřských školách.

„Podle školského zákona z roku 2004² jsou žáci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním souhrnně označováni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami“. (Němec, Šimáčková-Laurenčíková & Hájková, 2014, 10)

Teplá (2015) ve své knize uvádí, že posílení služeb asistenta pedagoga zajistila novela, jejíž účinnost platila od 1. 1. 2005. Zajištění této pozice nebylo jednoduché a muselo být ověřováno několika následujícími způsoby:

- V roce 2004 došlo k profesionalizaci naší armády, tudíž došlo ke zrušení pozice pracovník civilní služby.
- Osobní asistent mohl být sjednán na odboru sociálních služeb příslušného krajského úřadu, úřadu práce nebo díky aktivitám občanských sdružení jako je Akord, Rytmus, Pohoda v Praze. Popřípadě se zapojovaly i nadace, např. Výbor dobré vůle Olgy Havlové.
- Jako asistent třídního učitele byl upřednostňován asistent z romské komunity, který měl za cíl předcházet komunikačním, adaptačním a výchovným obtížím u romských žáků.
- V rámci praxí chodili do škol studenti středních a vysokých škol. Jednalo se o zdravotnické, pedagogické a sociálně právní obory. Tuto službu můžeme najít i dnes, ovšem formou dobrovolnictví. (Teplá, 2015)

Novela školského zákona, zákon č. 82/2015 Sb.³, změnil zákon č. 561/2004 Sb.⁴, ve kterém nalezneme označení zdravotní postižení. „Zákon č. 82/2015 Sb., zavádí nové vymezení, kdy dítětem/žákem/studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je dítě/žák/student, který k plnění svých vzdělávacích možností a k realizaci práva na vzdělávání na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje podpůrná opatření. Do druhů podpůrných opatření se řadí i využití asistenta pedagoga.“ (Teplá, 2015, 7)

² § 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

³ Zákon č. 82/2015 Sb., zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony.

⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

1.4 Asistent pedagoga a inkluze v zahraničí

V této podkapitole se zabývám historií asistentů ve vzdělávání v evropských zemích. Vybrala jsem Rakousko, Anglii, Francii a Kanadu.

První integrační pokusy ve školách v řadě zemí začaly v 60. letech. Do té doby ve společnosti panovaly domněnky, že postiženým lidem je mezi sebou lépe, tudíž není potřeba je začleňovat do společnosti. Integrace se ve všech zemích prosazovala několik let. (Michalík, 2002)

1.4.1 Rakousko

V Rakousku k prvnímu pokusu o integraci došlo podle Michalíka (2002) v roce 1981 pod vlivem Mezinárodního dne invalidů, kdy se rodičovská a odborná veřejnost začala zajímat o lidská práva zdravotně postižených. Za pomoci médií, rodičů, učitelů speciálních a běžných škol se podařila prosadit integrovaná třída. V roce 1987 byly stanoveny cíle integračního procesu. V oficiálním materiálu státní správy bylo uvedeno, že znevýhodněné děti mají být integrovány do normální školy. Jednalo se o tzv. školní pokus. (Michalík, 2002)

Michalík (2002) dále uvádí, že v roce 1988 byla v Rakousku vypracována 11. novela zákona o školské organizaci se zásadami integračních školních pokusů. Byla zavedena tzv. integrovaná třída, ve které dva učitelé vyučovali zároveň postižené a nepostižené děti. Ve třídě byl stanoven určitý poměr a počet žáků pouze okolo dvaceti.

13. novela zákona o školské organizaci byla schválena roku 1991. Díky této novele bylo rozšířeno početní omezení. Roku 1993 byla 15. novela zákona o školské integraci, což znamenalo, že přijímání dětí s postižením do obecných škol se stává obecnou součástí jejich činnosti. Jednalo se asi o 6000 dětí. (Michalík, 2002)

Podle Michalíka (2002) vstoupila v platnost 17. novela roku 1997, která byla zaměřena na další stupně rakouského školství. Aktuálně Rakousko zapojuje do procesu vzdělávání nejenom žáky, ale i rodiče, popřípadě jiné organizace. Rodiče jsou finančně podporováni, mezi základní formu podpory patří např. proplácení učebnic nebo doprava zdarma.

1.4.2 Anglie

Anglie povolila roku 1944 integraci do běžné školy pouze u dětí s lehkým postižením s tím, že nebudou potřeba rozsáhlé podpůrné prostředky. V roce 1965 byla otevřena první škola pro děti s autismem. Školský zákon z roku 1970 potvrdil právo na vzdělávání pro všechny děti. Vznikly školy pro děti se specifickými vývojovými poruchami učení a speciální školy. (Michalík, 2002)

Podle Michalíka (2002) byl zlomový rok 1976, kdy vstoupila v platnost novela zákona, ve které bylo řečeno, že všechny děti by měly být vzdělávány na běžných školách, pokud jim to jejich zdravotní stav dovoluje. Základním dokumentem se pak v roce 1994 stal Praktický kodex, který obsahoval přesný postup pro diagnostiku, stanovení speciálních potřeb a vzdělávací cesty dítěte.

1.4.3 Francie

Francie je zemí velice vyspělou, co se týče péče o zdravotně postižené děti a občany. Historie této péče spadá již do 18. století. Co se týká integrace, ta spadá až do 70. let 20. století. Francouzi příliš o integraci zájem neměli. V 60. a 70. letech bylo v zemi spoustu specializovaných zařízení, kde chodily děti, které neplnily představy učitelů a osnov běžných škol. Francouzi také žili v přesvědčení, že dobrá terapie ve správném specializovaném zařízení dokáže dítěti pomoci. (Michalík, 2002)

Podle Michalíka (2002) je historickým mezníkem rok 1975, kdy byl přijat Orientační zákon o handicapovaných osobách., který popisoval integraci postižených dětí do běžného vzdělávacího zařízení.

1.4.4 Kanada

Od roku 2013 je podle internetového portálu www.rodicezainkluzi.cz v kanadské provincii New Brunswick zavedeno ve veřejných školách vzdělávání všech dětí se speciálními potřebami v inkluzivním prostředí. Tato země je příkladem celému světu, jelikož učitelé z jiných zemí se sem jezdí dívat, jak vypadá inkluze v praxi. V provincii není umožněno vyčlenit dítě s potřebou podpory ve vzdělávání mimo školy hlavního vzdělávacího

proudu. Odborná podpora není poskytnuta žákovi, tak jako je to v českém školství, ale soustředí se na učitele. (www.rodicezainkluzi.cz, 2017)

V první kapitole objasňuji pojem asistent pedagoga na základě příslušného zákona. Dále pracuji s pojmy integrace a inkluze, které bývají často zaměňovány nebo chybně označovány jako synonyma. Velice důležitou část kapitoly spatřuji v historickém vymezení asistenta pedagoga v České republice a v poslední řadě také vymezení v zahraničním školském systému.

2 Legislativní zabezpečení asistenta pedagoga

V této kapitole se zabývám legislativním zabezpečením asistenta pedagoga ve školním prostředí, věnuji se kvalifikačním předpokladům, které musí každý asistent pedagoga splňovat. Dále mě zajímá, co je náplní práce asistenta pedagoga, jaké musí mít vzdělání a co obnáší kurz asistenta pedagoga. Nakonec zmiňuji plat asistenta pedagoga dle platových tabulek.

S postupnou integrací dětí se stále těžšími formami postižení do běžného vzdělávacího proudu bylo zapotřebí vytvořit těmto dětem vhodné podmínky. Jeden pedagog ve třídě začal být nedostačující a školy musely na tuto situaci začít reagovat. Bylo zapotřebí posílit výuku o další pedagogy a jimi se stali právě asistenti pedagoga. Podle Teplé (2015) vstoupil v platnost 1. 1. 2005 systém nové školské legislativy, konkrétně se jednalo o tři nové školské zákony s doprovodnými prováděcími vyhláškami.

Asistent pedagoga se objevil v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících jako vykonavatel přímé pedagogické činnosti, z čehož vyplývá, že asistent pedagoga je pedagogický pracovník.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů:

§ 2 odst. 2

„Přímou pedagogickou činnost vykonává:

- a) učitel,
- b) pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- c) vychovatel,
- d) speciální pedagog,
- e) psycholog,
- f) pedagog volného času,
- g) **asistent pedagoga**,
- h) trenér,
- i) metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,
- j) vedoucí pedagogický pracovník. “

2.1 Kvalifikační předpoklady

Asistenta pedagoga, stejně jako jiní pedagogičtí pracovníci musí splňovat kvalifikační předpoklady a osobnostní předpoklady.

Asistent pedagoga spadá pod pedagogické pracovníky, tudíž musí splňovat předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, které jsou dle § 3 zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů následující:

„Pedagogický pracovník:

- a) je plně způsobilý k právním úkonům,
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- c) je bezúhonný,
- d) je zdravotně způsobilý a
- e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak. “

2.2 Náplň práce

Kendíková (2016) uvádí, že funkci asistenta pedagoga zřizuje ředitel na základě souhlasu příslušného krajského úřadu. Ředitel školy je zaměstnavatelem, tudíž stanovuje asistentovi pedagoga náplň práce a zároveň je zařazuje do platové třídy podle náročnosti činností, kterou vykonávají. Důležitá je také odborná kvalifikace, kterou asistent pedagoga má. Ředitel školy stanovuje i výši úvazku.

Formulace náplně práce prošla značným vývojem na základě zkušeností ředitelů škol, učitelů i samotných asistentů. Od asistenta pedagoga jsou očekávané určité úkoly a činnosti, ty však v praxi závisí na mnoha různých faktorech a mnohdy se může oficiální rozsah práce lišit s prací reálnou, kterou asistent pedagoga vykonává. Ve výzkumu Němce a Štěparové (2008) bylo zjištěno, že oficiální náplň práce asistentů, kterou sestavilo vedení školy je podáno velice široce, a nejsou dostatečně specifikovány činnosti, které má asistent vykonávat.

Vyhláška č. 27/2016 Sb.⁵, ze dne 21. 1. 2016 upravuje pravidla týkající se dětí/žáků/studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí/žáků/studentů nadaných. V § 5 Asistent pedagoga je uvedeno, že asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi a zároveň podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech školních činností.

Asistent pedagoga podle § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., pracuje podle pokynů pedagogického pracovníka.

Ods. 2

„Asistent pedagoga pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.“

Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga patří pomoc žákům při výuce, sebeobsluze, zapojení se do kolektivu atd.

⁵ § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Ods. 3

„Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou

- a) pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,*
- b) pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí,*
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,*
- d) nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby,*
- e) další činnosti uvedené v jiném právním předpise“ (§ 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., odst. 1-4)⁶*

Podle ods. 4 může asistent pedagoga poskytovat podporu ve vzdělávání až 4 žákům současně. Ve výjimečných případech může být počet žáků i vyšší.

Z vlastní zkušenosti mohu uvést svoji pracovní náplň, kterou jsem měla uvedenou ve smlouvě při výkonu funkce asistenta pedagoga. Dle smlouvy bylo mým úkolem dohlížet na dítě během vyučovacích hodin i o přestávkách a v době oběda i ve školní družině. Odpovídala jsem za chování a jednání svěřeného žáka během celé pracovní doby. Během nepřítomnosti svěřeného žáka jsem se musela řídit pokyny ředitele. Automaticky jsem se dle smlouvy musela zúčastnit veškerých akcí třídy a mimoškolních akcí. Po dohodě s vyučujícím jsem si mohla dělat krátké přestávky pro svoji potřebu. Jako asistentka pedagoga jsem byla odpovědná řediteli školy. Takto byl definován oficiální rozsah méj pracovní náplně. V praxi jsem vykonávala úkoly a povinnosti částečně odlišné.

Když jsem vykonávala funkci asistentky pedagoga ve druhé třídě u žáka s ADHD, pracovní náplň z velké části odpovídala reálné práci. Byla jsem s žákem ve třídě a pomáhala jsem mu při výuce, popřípadě např. v hodinách čtení a psaní jsem s žákem chodila do kabinetu, kde se mohl lépe soustředit na práci. Pokud žák učivo zvládal sám, pomáhala jsem jiným dětem ve třídě. Na začátku dne jsem vysbírala od žáků deníčky, kde byly

⁶ § 5 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

informace od rodičů, které jsem překontrolovala, popřípadě jsem rodičům sdělila informace zase já od třídní učitelky.

Výkon funkce asistentky pedagoga, kterou jsem vykonávala u žákyně 6. ročníku, byl velice specifický. Žákyni byly diagnostikovány poruchy chování a denně jsem se setkávala s lhaním, urážkami, odsekáváním, zvyšováním hlasu, hrubostí, agresivitou, útekem ze třídy i ze školy, zamykáním na wc atd. Odpovídat v tomto případě za chování žáka během pracovní doby bylo velice náročné, jelikož žákyně byla nevyzpytatelná. Během výuky nebylo možné, abych seděla s ní ve třídě, takže jsem musela být vždy před třídou a doslova čekat, zda výuka bude probíhat řádně bez komplikací, které by žákyně způsobila svým nevhodným chováním. Při agresivních útocích žákyně jsem vždy přivolala ředitele nebo zástupce školy, jelikož žákyně byla vždy absolutně nezvladatelná. Napadala mě, vyučující a ohrožovala i žáky. Denně jsem sepisovala zprávy o jejím chování, které výchovná poradkyně každý týden zasílala na ODSPOD.

2.3 Vzdělání

Pro vykonávání funkce asistenta pedagoga je důležitá pedagogická kvalifikace, kterou určuje zákon č. 563/2004 Sb.⁷ V zákoně je jasně uvedeno, že k výkonu funkce asistenta pedagoga je zapotřebí buď vysokoškolské vzdělání, vyšší odborné vzdělání, střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou nebo základní vzdělání doplněné o kvalifikační kurz asistenta pedagoga.

Uzlová (2010) uvádí základní kompetence, které by asistent pedagoga měl získat vzděláním. Jedná se o orientaci v roli asistenta pedagoga, v systému a organizaci školy, ve školských právních a vnitřních předpisech školy, v systému spolupracujících institucí a v obecných zásadách pedagogické práce. Dále by asistent měl být schopen spolupracovat s učitelem, podporovat žáky, umět reagovat na problémy spojené se vzděláváním a chováním, umět provádět pozorování žáků. Velice důležité je umět pracovat s žáky se sociálním znevýhodněním a zdravotním postižením. V neposlední řadě musí asistent pedagoga umět spolupracovat s dalšími pedagogickými pracovníky.

⁷ § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

2.4 Kvalifikační kurz

Jak již bylo napsáno v podkapitole 2.3 Vzdělání, k výkonu asistenta pedagoga stačí i pouhé základní vzdělání doplněné o kurz asistenta pedagoga. Kvalifikační kurzy pro asistenty pedagoga můžeme nalézt v každém kraji ve větších městech. Kurzy jsou pořádány buď na univerzitách, speciálních pedagogických centrech, školách atd.

Konkrétně v Olomouckém kraji můžou zájemci kurz absolvovat například v těchto organizacích:

- Univerzita Palackého – kurz Studium pedagogiky pro asistenty pedagoga v rozsahu 80 hodin. Cena kurzu je 6 500 Kč.
- Speciální pedagogické centrum Šumperk – kurz asistenta pedagoga v rozsahu 132 hodin. Cena kurzu je 5 580 Kč.
- Schola servis – kurz Studium pedagogiky pro asistenty pedagogů v rozsahu 80 hodin. Cena kurzu je 6 500 Kč.

Po absolvování obdrží účastníci certifikát, který má celostátní platnost. (www.asistentpedagoga.cz/kvalifikacnikurzy, 2018)

Dle internetových stránek www.ccv.upol.cz na Univerzitě Palackého lze studovat pedagogiku pro asistenta pedagoga, kdy absolvent se základním vzděláním získá kvalifikaci k výkonu přímé pedagogické činnosti 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. V rámci kurzu je zařazeno i 40 hodin praxe, tudíž kurz může mít až 120 hodin. Kurz může dále absolvovat uchazeč se středním vzděláním. Po jeho absolvování získá kvalifikaci k výkonu přímé pedagogické činnosti ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace. (www.ccv.upol.cz, 2018)

Jelikož se asistent pedagoga může při své práci dostat do kontaktu s žáky, kteří budou mít nejrůznější diagnózy, je potřeba, aby si průběžně vzdělávání obohacovali ať už samostudiem nebo nejrůznějšími kurzy, přednáškami, semináři, popřípadě konferencemi. Podle mého názoru je nepřipustné, aby asistent pedagoga pracoval s žákem, o jehož diagnóze

nebude nic vědět. Pro tyto případy jsou k dispozici kurzy, kde si asistent pedagoga může rozšířit vzdělání o problematiku, podle toho, se kterým dítětem pracuje. Dle internetových stránek www.asistentpedagoga.cz je možné absolvovat rozšiřující kurzy, které realizuje například společnost Nová škola. Kurzy mohou být realizována přímo ve škole. Zaměření kurzu je různorodé, lze se zabývat komunikací mezi asistentem pedagoga a učitelem, zvýšení efektivity jejich spolupráce, vzájemné poznání, tipy na spolupráci a příklady z praxe. Kurz může být také zaměřen na práci s žáky, kde jsou uvedeny tipy a rady, jak s žákem pracovat, aby byla výuka efektivní. (www.asistentpedagoga.cz, 2018)

2.5 Plat

Plat asistenta pedagoga je vypočítáván na základě platových tabulek pedagogických pracovníků, ve kterých je uveden platový stupeň, platová třída a počet let započítané praxe. Platových stupňů je celkem 7. Platová třída má rozmezí 4 - 14. Praxe je uváděna do 2 let až nad 32 let. Asistent pedagoga spadá do 4. až 9. platové třídy, obvykle je přiřazován do 7. platové třídy. (Bartoňová, 2016)

Velkým problémem u asistentů pedagoga je zaměstnání pouze na částečný pracovní úvazek, jelikož svoji práci respektive přímou pedagogickou činnost vykonávají pouze v případě, když je výuka. Ve většině případů není potřeba zvláštní příprava na výuku, takže nejsou placeni za nepřímou pedagogickou činnost, což má za následek nízký plat.

V roce 2015 jsem pracovala jako asistentka pedagoga u žákyně 6. třídy. Vzdělání jsem měla bakalářské do 2 let praxe, tudíž jsem spadala do platové třídy číslo 8. Můj úvazek byl 0,55 / 22 hodin týdně. Můj plat včetně platového tarifu činil 8 640 Kč.

Od listopadu roku 2017 se platy pedagogickým pracovníkům zvýšily, tudíž se zvýšil i plat asistenta pedagoga. I přes zvýšení platu stále většina asistentů pedagoga pracuje na částečný pracovní úvazek, takže plat je stále nízký a pro většinu uchazečů o pracovní pozici nedostatečný.

Ve druhé kapitole se zabývám legislativním zabezpečením asistenta pedagoga, pod které spadají kvalifikační předpoklady, které musí každý asistent pedagoga splňovat. Zaměřuji se na náplň práce, kterou asistent pedagoga vykonává. Dále popisuji potřebné vzdělání, kurzy a platové třídy dle platových tabulek.

3 ASISTENT PEDAGOGA JAKO ZAMĚSTNANEC

V této kapitole bych ráda objasnila, co všechno musí škola splňovat, aby mohla zaměstnat asistenta pedagoga. Chci popsat rizika povolání, se kterými se mohou asistenti pedagoga během své práce setkat. Dále bych ráda nastínila osobnostní předpoklady, které by měl asistent pedagoga mít, jelikož si myslím, že tuto profesi nemůže vykonávat každý. Z vlastní zkušenosti vím, že je zapotřebí mít kladný vztah k dětem a spoustu dalších vlastností, bez kterých se asistent pedagoga neobejde. Asistent pedagoga stejně jako pedagogové musí respektovat etická pravidla. Aby byla práce asistenta pedagoga efektivní, musí spolupracovat s pedagogy, poradenskými pracovníky a rodiči. Vzájemnou spolupráci se pokusím popsat a objasnit. Dále chci vymezit specifické poruchy u žáků, se kterými může asistent pedagoga pracovat. Myslím si, že každý asistent pedagoga by měl mít přehled o těchto poruchách a být připraven na práci s dítětem, které tyto poruchy může mít. V závěru kapitoly se chci věnovat podpůrným opatřením, které vymezuje vyhláška č. 27/2016 Sb.⁸

Asistent pedagoga je zaměstnancem školy. Pracovní pohovor provádí buď ředitel školy nebo zástupce ředitele. Uchazeč musí splňovat určité podmínky, aby mohl být přijat. Kendíková (2016) uvádí jako podmínky doklad o nejvyšším dosaženém vzdělání, aktuální výpis z rejstříku trestů a aktuální lékařské potvrzení.

Pracovní poměr se stanovuje buď na dobu neurčitou, ve většině případů jsou asistenti přijímáni na dobu určitou, zpravidla na jeden školní rok. Výše úvazku se odvíjí od počtu vyučovacích hodin žáka, kterému byl asistent pedagoga přidělen. Většinou se jedná o poloviční úvazek s přímou pedagogickou činností. Dále hraje roli dosažené vzdělání asistenta a pracovní náročnost, podle které se stanovuje výše platu. Asistent pedagoga by měl obdržet náplň práce a platový výměr. Ředitel poté musí asistenta seznámit s právními předpisy, školním řádem a dalšími důležitými dokumenty, dále s pedagogickým sborem a žákem, popřípadě i jeho rodiči. Důležité je prostudování individuálního vzdělávacího plánu, na jehož sestavení se může asistent pedagoga podílet. (Kendíková, 2016)

Stejně tak jako učitelé, musí mít i asistent pedagoga své pracovní místo s úložným prostorem. Z vlastní zkušenosti vím, že ne vždy má asistent pedagoga svůj vlastní pracovní stůl v kabinetu. V současné době na mnohých školách je volné místo velký problém, školy

⁸ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

nemají dostatečnou kapacitu, aby mohl mít každý asistent kabinet. Prostory pro asistenty jsou provizorně řešeny např. ve skladech učebnic. Asistent má právo na dovolenou a studijní volno jako ostatní zaměstnanci školy. Dále má k dispozici klíče od budovy školy a může se stravovat ve školní jídelně.

3.1 Zřízení funkce asistenta pedagoga

Asistent pedagoga může pracovat ve školním zařízení jen v případě, že je zde dítě nebo děti se speciálními vzdělávacími potřebami, které jeho pomoc potřebují. Takovému dítěti nebo dětem musí být ze školského poradenského zařízení doporučeno mít k sobě asistenta pedagoga. Na základě takového doporučení zažádal v minulosti ředitel školy krajský úřad o souhlas zřízení asistenta pedagoga na škole.

Žádost podle Kendíkové (2016) měla obsahovat patřičné náležitosti:

- *„Název a adresa školy*
- *Celkový počet žáků, celkový počet tříd*
- *Celkový počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*
- *Dosažené vzdělání asistenta pedagoga*
- *Předpokládaná výše platu*
- *Zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga*
- *Cíle, kterých chce ředitel školy zřízením funkce asistenta pedagoga dosáhnout*
- *Náplň práce asistenta pedagoga“* (Kendíková, 2016, 121)

Některé krajské úřady měly své žádosti zpracované např. do tabulek, jejich obsah byl však totožný s výše uvedenými náležitostmi. K žádosti se musel přiložit i posudek ze školského poradenského zařízení. V případě kladného posouzení krajského úřadu byl vydán písemný souhlas se jménem konkrétního žáka. Asistent byl poté přidělen do příslušné třídy, do které žák chodil.

V případě služeb asistenta pedagoga pro školu je zapotřebí souhlas buď MŠMT, nebo krajského úřadu, což nalezneme v § 16, odst. 11⁹. Asistenta pedagoga může získat žák (dítě, student) od 3. stupně podpůrných opatření (PO). Varianty úvazků mohou být 0,25 (10 hodin), 0,5 (20 hodin), 0,75 (30 hodin), 1,0 (40 hodin). (www.nuv.cz,2017)

3.2 Rizika povolání

Z vlastní zkušenosti vím, že práce asistenta pedagoga může být velice náročná. Já osobně jsem se setkala, jak s fyzickou náročností, tak i s psychickou a musím přiznat, že pracovat s dítětem, které má poruchy chování nebylo vůbec jednoduché. Pokud bych neměla podporu ze strany vedení a dalších pedagogických pracovníků, tuto práci bych nevykonávala, jelikož byla opravdu hodně vyčerpávající. Níže uvádím rizikové problémy, se kterými se asistenti můžou setkat.

Kendíková považuje za nejrizikovější následující problémy:

- Mnoho asistentů pedagoga má strach ze ztráty pracovního místa, což může být zapříčiněno např. tím, že dítě vyjde základní školu a další dítě do školy, které by potřebovalo asistenta pedagoga, nenastoupí. Dalším problémem je, že asistenti mají většinou pracovní smlouvu na dobu určitou, která končí posledním dnem školního roku.
- Nízké finanční ohodnocení trápí většinu pedagogických pracovníků, asistenti jsou placeni dle platových tabulek. Nevýhodou je, že většina asistentů pracuje pouze na poloviční pracovní úvazek, kterým je dán přímou pedagogickou činností a počtem hodin, kdy je žák ve škole.
- Asistent pedagoga mnohdy neví, jaké je přesné vymezení jeho pracovní pozice. S tímto problémem souvisí i nejasná náplň práce. Náplň práce není definovaná konkrétně. Někteří rodiče nechtějí, aby jejich dítě bylo nálepkováno tím, že má asistenta, takže asistent musí pomáhat všem dětem. Jindy asistent sedí s žákem v lavici a věnuje se pouze jednomu dítěti. Asistent se musí individuálně přizpůsobovat každému dítěti a umět vhodně reagovat na nové situace.

⁹ § 16, odst. 11, Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

- Zásadním problémem může být nefunkční komunikace na pracovišti. Asistent pedagoga musí komunikovat s pedagogem.
- Absence etického kodexu.
- Asistent pedagoga se mnohdy může cítit ve své pracovní pozici méněcenný oproti pedagogovi. Vztahy mezi asistentem a pedagogem by měly být rovnoprávné. Oba dva jsou v případě integrace a inkluze stejně důležití. Bohužel se mylně stává, že asistenti jsou tzv. poskoky učitelů a ti je využívají k různým činnostem, které sami nechtějí dělat, např. kopírování materiálů k výuce, opravování písemných prací.
- Asistenti pedagoga mnohdy netuší o svých dalších vzdělávacích možnostech, jsou neinformováni. Což může být chyba vedení, ale podle mého názoru i chyba samotného asistenta. Asistent pedagoga by se měl zajímat o svůj profesní rozvoj a vzdělávací možnosti. (Kendíková, 2016)

3.3 Osobnostní předpoklady a kompetence

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, což považuji za jedno z nejsložitějších povolání. Na těchto lidech stojí zodpovědnost za nadcházející generace. Děti s těmito lidmi tráví velkou část dne a mohou být díky jejich kladnému nebo negativnímu chování značně ovlivněny. Pedagogickým pracovníkem by měl být člověk, který má kladný vztah k dětem. Člověk, který do práce chodí s chutí, a ne s odporem a chce dětem dát ze sebe maximum. Učitelé a asistenti pedagoga jsou pro žáky vzory.

Učitelé a asistenti pedagoga jsou také autoritou ve vyučovacím procesu. Společnost, která je si vědoma učitelovy autority, jeho osobnosti, jeho odborných schopností, dosahuje výrazně lepších výsledků ve společenském a ekonomickém aspektu. Bez pedagoga nelze realizovat vzdělání a výchovu dětí. Na naši společnost aktuálně působí tlak elektronických médií, kde mohou probíhat nějaké náznaky sebevzdělávání, ale stále to není možné bez pedagoga. (Jakubovská, Jonášková & Predanoycová, 2016)

Stejně tak jako učitel, tak i asistent by měl mít kladný vztah k dětem, a to ke všem bez rozdílu. Vždy by se měl chovat slušně a snažit se být pozitivní. Práce s dětmi by měla asistenta bavit, asistent by se měl o práci zajímat a vydávat ze sebe plné pracovní nasazení, které je při práci s dětmi velice důležité. Z vlastní zkušenosti vím, že práce s dětmi je občas velice náročná a zdlouhavá, proto by každý asistent měl být především trpělivý. Pokud

pracuje s dítětem, které je zdravotně nebo sociálně znevýhodněné, nemůžeme čekat, že dítě bude mít práci ihned hotovou a správně. Důležitou vlastností je vytrvalost a důslednost. Je velice pravděpodobné, že co vysvětlil učitel, bude muset asistent vysvětlit znovu a třeba i vícekrát, než žák danou látku pochopí. Asistent by měl být zodpovědný a měl by umět řešit zodpovědně nejrůznější situace, na které může ve školním prostředí narazit. (Drotárová, 2006)

Němec a kol. (2014) ve své knize uvádí výzkum Grooma a Rose, který byl proveden v roce 2005, jehož šetření se zúčastnilo 94 škol s asistenty pedagoga. Výsledkem výzkumu jsou osobnostní kvality uchazečů, které jsou velice důležité pro tuto profesi, patří mezi ně schopnost týmové práce, ochota se učit, adaptabilita, trpělivost a smysl pro spravedlnost, výchovatské dovednosti, schopnost naslouchání, schopnost pracovat pod tlakem, schopnost samostatné práce, porozumění pro potřeby žáka.

Drotárová (2006) pomocí dotazníkového šetření došla k závěrům, že asistenti pedagoga u žáků se sociálním znevýhodněním považující za nejdůležitější vlastnosti jako je kladným vztahem k dětem a lidem, empatie, trpělivost, komunikativnost a ochota pomáhat. Výzkum byl zaměřen také na pohled učitelů na asistenty, ti uvedli, že považují za důležitou kreativitu a důslednost. Ředitelé škol si myslí, že je důležité, aby asistenti pedagoga byli ochotní se vzdělávat a nechyběla jim značná míra zodpovědnosti. (Drotárová, 2006)

Své zkušenosti s asistenty pedagoga, kteří pracují se žáky se zdravotním postižením, popsala Uzlová (2010) následovně: Asistent pedagoga musí být motivovaný, komunikativní, tvořivý, flexibilní, schopný týmové spolupráce, spolehlivý, trpělivý, vstřícný, empatický, laskavý, důsledný. Pozitivní a vyrovnaná osobnost. Musí zvládnout vymezit hranice ve vztahu k učiteli, dítěti, jeho spolužákům a rodičům. Asistent pedagoga by neměl být příliš dominantní, ale ani submisivní, musí najít správnou míru mezi zmiňovanými vztahy. (Uzlová, 2010)

3.4 Etická pravidla asistenta pedagoga

V metodice Spolupráce s asistentem pedagoga nalezneme etický kodex asistenta pedagoga, jehož autorkou je Zonna Bařinková.

Bařinková uvádí, že práce asistenta pedagoga je založena na hodnotách demokracie a lidských práv. Asistenti pedagoga proto musí dbát na dodržování lidských práv podle Charty lidských práv Spojených národů a Úmluvy o právech dítěte. Dále dle etických pravidel musí respektovat jedinečnost každého žáka bez ohledu na žákův původ, etnickou příslušnost, rasu, barvu pleti, mateřský jazyk, věk, zdravotní stav. Musí být respektováno náboženské a politické přesvědčení žáka a jeho rodičů. Asistent pedagoga musí jednat v souladu se zájmy žáků a jejich rodičů, pedagogů, ale také institucí, společnosti i profese. Asistent pedagoga musí respektovat právo každého jedince na seberealizaci, ale současně musí dohlížet, aby nedošlo k omezení takého práva u druhých osob. Asistent pedagoga zná své možnosti a podle nich pomáhá žákům. Zároveň žákům předává a zároveň rozvíjí znalosti, dovednosti a zkušenosti. Asistent pedagoga poskytuje odborné služby, které musí být na nejvyšší možné úrovni. Profesionální odpovědnost má přednost před soukromými zájmy. (Bařinková, 2012)

3.5 Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem

Aby mohl asistent pedagoga svoji práci vykonávat řádně, musí spolupracovat s pedagogem nebo s pedagogy podle toho, v jaké třídě právě působí. V mateřských školách a na prvním stupni z pravidla asistent pedagoga spolupracuje pouze s jedním pedagogem nebo pedagogy, kteří např. vyučují třídu cizím jazykům, hudební výchově nebo tělesné výchově. V tomto případě asistent spolupracuje převážně s jedním pedagogem, což znamená, že komunikace a spolupráce by měla být jednodušší. Na druhém stupni základních nebo středních školách je spolupráce asistenta s učitelem náročná, jelikož žáka vyučuje větší množství pedagogů. Při zaměstnání asistenta na poloviční úvazek není asistent přítomen ve všech vyučovacích hodinách, což znamená, že žákovi není vždy plně k dispozici.

Horáčková (2015) uvádí v publikaci desatero základních předpokladů dobré spolupráce asistenta pedagoga s učiteli:

1. Pozitivní postoj asistenta pedagoga a pedagogů k inkluzi. Učitelé i asistenti musí žáky se speciálními vzdělávacími potřebami umět přijmout. Nestane-li se tak, je vhodné pedagoga vyměnit.
2. Učitel si musí uvědomit, že asistent pedagoga je součástí třídy a neměl by ho vnímat jako cizorodý nebo rušivý prvek.
3. Asistent pedagoga není osobním asistentem učitele, tudíž nesmí učitel asistenta zneužívat. Učitel se musí nadále věnovat i žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami a dodržovat individuální přístup i přesto, že má asistenta.
4. Asistent pedagoga a učitelé mají v rozvrhu vyhraněný čas ke společné přípravě na výuku. Na druhém stupni a středních školách je obtížné tento čas najít, v tomto případě je vhodné využít elektronickou formu komunikace, kterou by měl ovládat každá pedagog i asistent.
5. Asistent pedagoga by měl být přítomen na poradách nebo pedagogických radách. Při této příležitosti se může setkat s ostatními pedagogy školy a být součástí pedagogického sboru.
6. Při výběrovém řízení na pozici asistenta pedagoga by měl být přítomen i třídní učitel žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, se kterým bude asistent nejvíce v kontaktu. Díky tomu, že se bude pedagog podílet na výběru asistenta, předejde se tak případným budoucím konfliktům, kdy by si např. asistent pedagoga a učitel spolu tzv. nesesdli.
7. Partnerskou spoluprací s učitelem může narušit pocit pedagoga, že asistent je jakýsi kontrolor v jeho třídě, který připomíná hospitaci. V tomto případě je vhodné pedagoga předem připravit na to, že bude mít ve svých hodinách další osobu. Může se zajít podívat do třídy na výuku, kde již asistent pedagoga působí.
8. Učitel by se měl vzdělávat v oblasti speciálních potřeb žáka, toto vzdělání pak může asistentovi doporučit nebo poznatky konzultovat s asistentem.
9. Učitel musí najít správnou míru působení asistenta pedagoga ve třídě. Ve většině případů učitel již třídu zná, takže ví, jaké dětské osobnosti třídu navštěvují. Asistentovi může pomoci ve spolupráci s dětmi a začlenění se do třídního kolektivu.

10. Asistent pedagoga může žákovi pomáhat při orientaci známkování každého učitele. Dále může třídního učitele každý den informovat o chování a prospěchu, jelikož je s žákem více než třídní učitel.

Podle internetových stránek www.asistentpedagoga.cz (2018) by při spolupráci asistenta pedagoga s učitelem během výuky měly být kombinovány tyto varianty:

- Učitel pracuje s třídou, asistentovi pedagoga dá instrukce, podle kterých bude pracovat se žákem nebo skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Učitel pracuje s žákem nebo skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, asistentovi pedagoga dá instrukce, podle kterých bude dohlížet na práci, kterou vykonává zbytek třídy.
- Učitel se věnuje žákovi nebo žákům se speciálními vzdělávacími, zatímco asistent pedagoga vykonává pomocné činnosti (rozdává nebo vybírá sešity, kontroluje domácí úkoly nebo zápisy do žákovských knížek).

Podle Morávkové Vejrochové a kol. (2015) je asistent pedagoga spolupracovníkem učitele, nejedná se o pozici podřadnou ani vedlejší, přesto by měl asistent pedagoga respektovat rozhodnutí a názory učitele. Asistent pedagoga má možnost vidět třídu během výuky i o přestávkách z jiného úhlu než učitel, který se zaměřuje spíše na vyučovací proces.

Lašek (2012) ve svých výzkumech uvádí, že vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem zásadně ovlivňuje úspěšnost vzdělávacího procesu. Ve třídě by měla být vždy pozitivní atmosféra a pozitivně laděné sociální prostředí, které ovlivňuje sociální vztahy mezi zaměstnanci. Učitel s asistentem pedagoga musí efektivně komunikovat, jen tak bude jejich spolupráce fungovat. Asistent pedagoga musí být vždy informovaný.

Morávková Vejrochová a kol. (2015) uvádějí obsahové oblasti komunikace ve vztahu učitel a asistent pedagoga:

- Oblast prakticky informační slouží k výměně informací mezi asistentem a pedagogem. Učitel asistenta informuje o plánu výuky, situaci ve třídě (nemoc žáka), změny rozvrhu. Měl by asistentovi poskytnout zpětnou vazbu o jeho práci formou hodnocení, na kterém se podílí také vedení školy. Asistent

pedagoga by měl informovat a zhodnotit aktuální psychosomatický stav žáka, který je mu svěřen. Dále by měl pedagog informovat o svojí případné absenci.

- V metodické oblasti by učitel měl před vyučováním sdělit asistentovi konkrétní cíle a výstupy vzdělání. Asistent může nabídnout poznatky a zkušenosti k dosažení cílů. Při výuce by měl asistent reagovat a být součinný při koordinaci společné práce. Po vyučování pedagog společně s asistentem zhodnotí proces a výsledky výuky u žáka s podpůrným opatřením i celé třídy.
- Oblast vztahová slouží ke konzultaci sociálního klima třídy a emočního stavu žáka s podpůrným opatřením. Velice důležité je mít na paměti zachování mlčenlivosti. Asistent pedagoga a pedagog by měli vždy konzultovat v bezpečném prostředí, vyvarovat se používání celých jmen žáků na veřejnosti.
- Oblast obecné lidská by měla asistenta a učitele upozornit na hranici mezi vztahem profesním a lidským.

3.6 Spolupráce asistenta pedagoga s poradenskými pracovníky

Poradenští pracovníci jsou k dispozici ve školách nejenom pedagogům, ale i asistentům pedagoga. Mohou asistentovi poradit, jak se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami mají pracovat, aby spolupráce byla opravdu efektivní.

Mezi poradenské pracovníky se řadí:

- **Výchovný poradce** se podle Beranové (2014) věnuje ve školách kariérovému poradenství, při kterém řeší přechody žáků na jiné školy, ukončení docházky, konzultace dalšího studia, má přehled o možnostech dalšího vzdělávání z burz, přehlídek nebo výstav středních škol, komunikuje s úřadem práce atd. Dále se výchovný poradce věnuje poradenství žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a podílí se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu.
- Kendíková (2016) uvádí, že **metodik prevence** se ve škole soustředí na prevenci sociálně patologických jevů. Činnost pracovníka se dělí na metodické, koordinační, informační a poradenské.
- **Školní psycholog**, jak uvádí Kendíková (2016) vykonává ve škole diagnostické, depistážní, konzultační, poradenské a intervenční činnosti a zároveň metodické

a vzdělávací práce. Braun a kol. (2014) vnímají pozitivně, že školní psycholog pracuje přímo ve škole, tudíž je operativně dostupný a může jednat okamžitě, když se vyskytne nějaký problém, dále může pracovat přímo s žákem, ale také provádět depistáž mezi všemi žáky školy.

- **Školní speciální pedagog** podle Kucharské (2013) koordinuje speciálně pedagogické poradenství, připravuje a ovlivňuje podmínky pro integraci dětí se zdravotním postižením, metodicky vede asistenta speciálního pedagoga, poskytuje poradenskou pomoc rodičům žáků atd.

Pedagogicko-psychologická poradna (PPP) je samostatná školská organizace. V PPP pracují psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci, kteří se věnují dětem ve věku od 3 do 19 let. Poradnu navštěvují žáci se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností a žáci, kteří žijí v nevhodném sociálním prostředí, což se projevuje výchovně-vzdělávacími problémy. Dále PPP provádí diagnostiku u žáků, u kterých není zřejmé, zda je jejich problém způsoben specifickými poruchami školních dovedností nebo sníženými intelektovými schopnostmi. Pokud je zjištěno u dítěte lehké mentální postižení, je předáno SPC. (www.asistentpedagoga.cz, 2017)

Speciálně pedagogická centra (SPC) bývají zřízena jako organizační součást speciálních škol. Své služby poskytují rodinám a školám s žáky se zdravotním postižením. Každé SPC je zaměřeno na jiný druh postižení. SPC zapůjčují školám pomůcky pro práci se žákem se zdravotním postižením, dále poskytují poradenství v oblasti vzdělávání žáka se zdravotním postižením. (www.asistentpedagoga.cz, 2017)

3.7 Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči

Rodiče stejně tak jako učitelé mají od asistentů pedagoga různá očekávání. Jedna skupina rodičů je ráda, že asistenti pedagoga mohou pomáhat jejich dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a jsou v zavedení této pozice hlavními iniciátory. Druhá skupina rodičů považuje asistenty pedagoga za jakýsi rušivý element ve třídě a spolupráci s ním vnímají spíše jako problematickou.

Občas se stává, že asistentem pedagoga se stane rodič dítěte. Touto situací se rodiče mnohdy mylně domnívají, že vyřeší danou situaci u svého dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro dítě je tato situace zcela nová, dítěti se míchají sociální role rodiče a asistenta pedagoga. Dítě je často přetížené, nemá chuť pracovat, může vykazovat nevhodné chování nebo se naopak příliš uzavřít. I pro rodiče ve funkci asistenta pedagoga není tato role jednoduchá, musí střídat role, kdy je asistentem a kdy zase rodičem, což je velice nepřírozené. (Morávková Vejrochová, 2015)

Asistent pedagoga stejně tak jako učitelé mohou být často rodiči obviňováni z neúspěchu dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami. Mnohdy se rodiče domnívají, že když asistent pedagoga s dítětem pracuje, má zároveň zodpovědnost za známky a chování, které dítě se speciálními potřebami vykazuje. V tomto případě si asistent pedagoga nesmí útoky brát osobně, jelikož je jasné, že nemůže mít zodpovědnost i za domácí přípravu dítěte, která je ke zvládnutí učiva zapotřebí. S dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami se musí pracovat i v domácím prostředí, příprava je náročnější a mnohdy zdlouhavá. Rodiče proto často chtějí, aby se z asistenta pedagoga stal osobní asistent dítěte, který by chodil i domů k dítěti a připravoval se s ním na výuku. K takovýmto situacím by nemělo docházet, a když už, tak opravdu výjimečně za jasně stanovených pravidel. Někteří rodiče mohou této situace využívat a asistentovi by hrozilo rychlé profesní vyhoření. (Morávková Vejrochová, 2015)

3.8 Spolupráce asistenta pedagoga s žáky

Asistent pedagoga pracuje s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým jsou poskytována podpůrná opatření. Většina těchto žáků má sestavený individuální vzdělávací plán. Individuální vzdělávací plán podle Jucovičové (2009) sestavuje škola na základě doporučení školského poradenského pracoviště. O individuální vzdělávací plán si může zažádat i zletilý žák nebo zákonný zástupce. Individuální vzdělávací plán obsahuje stupeň podpůrného opatření, údaje o žákovi a vyučujících žáka, rozvržení vzdělávání, metody, formy výuky a hodnocení. Individuální vzdělávací plán může být doplňován a upravován podle potřeby žáka během celého školního roku.

Jak jsem již uvedla, asistent pracuje ve třídě s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, z čehož vyplývá, že s tímto žákem navodí bližší vztah než s jinými žáky ve třídě.

Jakmile bude žák schopen pracovat samostatně, může se asistent věnovat i jiným dětem ve třídě. V rámci úspěšné inkluze se může stát, že pomoc asistenta pedagoga nebude již vůbec potřebná.

Morávková Vejrochová (2015) uvádí formy podpory s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami:

- Individuální práce s žákem se SVP ve třídě při běžné výuce
- Skupinová práce s žáky se SVP ve třídě při běžné výuce
- Individuální práce s žákem se SVP mimo třídu - asistent s žákem jde do jiné učebny nebo kabinetu, kde s ním spolupracuje jiným tempem nebo plní jiné úkoly uzpůsobené žákovi
- Skupinová práce s žáky se SVP mimo třídu - i v tomto případě jde asistent s žáky do jiné učebny nebo kabinetu, kde žáci pracují vlastním tempem nebo plní úkoly jim uzpůsobené. V obou případech by k oddělení žáků od třídy mělo docházet minimálně. Asistent pedagoga by se měl snažit i začlenění žáka nebo žáků do kolektivu.

Dopomoc asistentů pedagoga v MŠ nebo na 1. stupni ZŠ podle Morávkové Vejrochové (2015):

- Při vyučování asistent pedagoga pomáhá dětem se sebeobsluhou, přípravou pomůcek, s přechody mezi činnostmi během výuky nebo i mezi předměty, s orientací v činnostech, to znamená, že dítěti například v knize ukáže, se kterým cvičením se právě pracuje atd. Vždy je důležité najít míru pomoci žákovi ze strany asistenta. Tento problém by měl asistent s pedagogem průběžně konzultovat.
- O přestávkách by měl být asistent otevřený ke sdílení zážitků dětí, musí reagovat na pomoc a žádosti, v případě potřeby může vytvořit relaxační nebo herní situace.
- S pedagogem konzultuje emoční pohodu žáků během výuky, přestávek nebo mimoškolních akcí. Dále se zaměřují na změny chování všech žáků ve třídě.

Morávková Vejrochová (2015) dále uvádí dopomoc asistentů pedagoga žákům na 2. stupni ZŠ a SŠ:

- Během vyučování sleduje studijní preference a aktivitu žáků
- O přestávkách dává prostor sociálním kontaktům mezi žáky, reaguje na pomoc, oceňuje prosociální chování žáků, musí být pro žáky vzorem, tudíž jeho chování a vystupování musí být profesionální.
- S pedagogem konzultuje emoční pohodu žáků ve třídě, sleduje a konzultuje chování a reakce žáků, realizuje společně s pedagogem zážitkové aktivity, informuje o sociálním klimatu rodiče.

Asistent pedagoga by si měl uvědomit, že každé dítě, které má speciální potřeby je jedinečné. Některé děti mohou mít více než jeden typ zdravotního postižení. U každého se může závažnost postižení výrazně lišit. (Bočková, Vítková, et. al., 2016)

V následujících kapitolách bych ráda popsala žáky, se kterými se asistent pedagoga může při své profesi na škole nejčastěji setkat.

3.8.1 Žák se zrakovým postižením

Podle Jankové (2015) jsou termínem zrakové postižení označovány nedostatky zrakové percepce různé etiologie a různého rozsahu. Zraková vada má vliv na osobnost a psychický vývoj jedince, což by měl mít asistent pedagoga vždy na paměti. Asistent pedagoga se musí seznámit s typem zrakového postižení žáka, jak může žák pracovat samostatně, jak mu může asistent být nápomocen, jaká má žák omezení a jaké jsou možnosti kompenzace zraku. Hampl a Kaleja (2011) klasifikují zrakové vady na nevidomost (slepota), zbytky zraku, slabozrakost, porucha binokulárního vidění. Žák, který je nevidomý má problémy s orientací v prostoru, musí používat šestibodové Braillovo písmo, tyflopomůcky, bílou hůl nebo vodícího psa. Žáci se zbytky zraku mají také problém s prostorovou orientací a samostatného pohybu. Je také narušena oblast získávání informací. Podle Valenty (2014) jsou žáci se zbytky zraku vzdělávání tzv. dvojmetodou, kdy se žáci učí číst i psát klasickým způsobem za použití optických pomůcek, zároveň se učí číst i psát bodové písmo. Žáci slabozrací využívají zrakové vnímání, ale kvalita získaných vjemů je omezeny. Ve škole musí být dodržována zraková hygiena, musí být správné osvětlení, dodržována doba zrakové práce nablízko, která činí 15 minut, pracovní místo musí být velké, sklon pracovní desky by měl

být nastavitelný. Žáci s poruchou binokulárního vidění jsou nejpočetnější skupinou, při včasném zjištění již v předškolním věku lze poruchu zmírnit nebo dokonce odstranit.

3.8.2 Žák se sluchovým postižením

Žákem se sluchovým postižením se rozumí osoba, která trpí sluchovou ztrátou bez ohledu na stupeň nebo druh postižení. Valenta (2014) uvádí, že z lékařského hlediska jsou neslyšící a hluché osoby ty, které neslyší žádný zvuk ani po zesílení. Dále rozdělujeme osoby se zbytky sluchu a osoby nedoslýchavé. Zaměstnanci školy, tedy i asistent pedagoga se se žákem se sluchovým postižením dorozumívá nejrůznějšími metodami, které asistent pedagoga musí ovládat. Asistent pedagoga musí mít na paměti, že žák je odkázán na zrakový kontakt. Žák se sluchovým postižením se dorozumívá mnoha způsoby, základem úspěšné socializace je zvládnutí mluvené řeči, dále čtení a psaní, odezírání, prstová abeceda, znakový jazyk. Žáci využívají různé pomůcky, např. sluchadla, signalizace zvonění telefonu, psací telefony nebo pojítko. Potměšil (2012) uvádí, že je zapotřebí, aby žák se sluchovým postižením seděl ve druhé, maximálně čtvrté lavici, jelikož musí dobře vidět na pedagoga. Ten by měl stát tak, aby jeho obličej byl dobře osvětlen. Učitel musí vždy myslet na to, aby při mluvení byl čelem k žákovi. Je nepřípustné, aby psal na tabuli zády k žákovi a u toho mluvil. U žen se osvědčily lehce nalíčené rty, jelikož žákovi pomáhají v lepším odezírání. U mužů se nedoporučují vousy, které naopak odezírání ztěžují. Asistent pedagoga u žáka se sluchovým postižením může sloužit pouze jako tlumočník.

3.8.3 Žák s narušenou komunikační schopností

Lechta (2011) uvádí, že narušení komunikační schopnosti může znamenat významnou překážku v socializaci jedince. Narušení komunikačních schopností se dělí do několika rovin. Rovina zvuková zabezpečuje výslovnost, rovina gramatická zabezpečuje gramatickou správnost, rovina slovní zásoby, která zabezpečuje sociální aplikaci v komunikaci. Žáci také mohou mít narušenou verbální i neverbální stránku řeči, mluvenou a psanou podobu komunikace. Žák může mít problémy s porozuměním textu, důležité je si všimnout, v jakém prostředí žák žije. Narušení komunikačních schopností nemusí být vždy trvalého charakteru, může se jednat i o přechodný stav. Asistenti pedagoga se mohou setkat s žáky, kteří budou mít problémy s opožděným vývojem řeči, vývojovou dysfázií (snížená schopnost verbálně komunikovat), afázií (ztráta vyvinutých řečových dovedností v důsledku organického

poškození mozku), mutismem (nemluvnost, ztráta řeči), rinolalií (mluvení přes nos), palatolalií (vada řeči z důvodu rozštěpu patra), koktavostí, breptavostí, dyslalií (nesprávná výslovnost některých hlásek). (Valenta, 2014)

3.8.4 Žák s mentálním postižením

Podle Hanáka (2015) je mentální retardace poruchou rozumových schopností, která se projevuje narušením nebo nedostatečným vývojem kognitivních funkcí. S mentální retardací je velice často spojováno narušení komunikačních, pohybových a sociálních dovedností. Mentální retardace je stavem trvalým. „Mentální retardaci lze dělit podle hloubky postižení na čtyři stupně, kritériem je výše inteligenčního kvocientu. Lehká mentální retardace (IQ 50-69), středně těžká mentální retardace (IQ 35-49), těžká mentální retardace (IQ 20-34), hluboká mentální retardace (IQ pod 20).“ (Valenta, 2014, 26)

Asistent pedagoga musí mít na paměti, že žák s mentálním postižením se projevuje zpomaleněji, má sníženou orientaci v prostoru a čase, nediferencuje počítky a vjemy, není schopen vnímat detaily, trpí poruchami pozornosti a poruchami přizpůsobení se sociálním a školním požadavkům.

S mentálním postižením se velice často spojují pervazivní vývojové poruchy jako je dětský autismus, který je charakteristický narušenou sociální interakcí, omezenou schopností komunikace a poruchou představivosti. Rettův syndrom postihuje dívky, které trpí sníženou inteligencí a psychomotorikou. Aspergerův syndrom se vyskytuje převážně u chlapců a projevuje se potížemi v komunikaci a sociálním chování. (Valenta, 2014)

3.8.5 Žák se specifickými poruchami učení

Specifické poruchy učení mají různé formy. MŠMT uvádí, že v každé třídě je průměrně okolo 4 % dětí s nějakou specifickou poruchou učení. Pedagogové se domnívají, že dětí se specifickou poruchou učení je až 20 %. Pedagog má velice těžký úkol, musí každé dítě a také jeho rodiče naučit, jak se správně učit s danou poruchou. Učitel se musí přizpůsobit žákovým potřebám. Vyučující by nikdy neměl předpokládat, že probranou látku žák pochopil, vždy musí ověřit, zda daná látka byla žákem také pochopena, a to více možnými způsoby. (Berninger & Wolf, 2009)

Mezi specifické poruchy učení se řadí dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspinxie, dysmúzie, dyspraxie, ADHD, ADD.

Matějček (2006) popisuje **dyslexii** jako specifickou poruchu neschopnosti naučit se číst, přestože se žákovi dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitosti, což znamená, že dítě čte pomalu nebo zbrkle rychle, nesprávně, nezvládá techniku čtení a nerozumí čtenému textu. Asistent pedagoga by měl vyjadřovat dítěti podporu, respektovat aktuální dovednost čtení, respektovat pomalejší tempo čtení, oceňovat snahu a drobné úspěchy, neupozorňovat na chyby, u písemného projevu by měl asistent průběžně kontrolovat psaný text a respektovat více času na kontrolu.

Valenta (2003) uvádí, že **dysgrafie** bývá často spojována s dyslexií nebo dysortografií. Jedná se o specifickou poruchu grafického projevu, která postihuje celkovou úpravu písemného projevu a jeho čitelnost. Žák má problém s osvojením jednotlivých písmen, s napodobením tvarů, písmo má buď příliš velké nebo malé, většinou obtížně čitelné, písmena jsou často přeškrtnána a přepsaná. Žák se na psaní musí velice soustředit, píše pomalu, snaží se, ale písemný projev je většinou neupravený. Asistent pedagoga může žákovi pomoci s modelováním písmenek, ukázat uvolňovací cvičení před psaním, pomoci s fixací správného úchopu a respektovat pomalé tempo psaní. Opět je důležité žáka chválit a povzbuzovat.

Dysortografie je podle Zelinkové (2003) specifická porucha postihující pravopis ve dvou oblastech. Žák ve svém písemném projevu má zvýšený výskyt dysortografických chyb a má problém s osvojením a aplikací gramatického učiva. Asistent pedagoga musí opět vědět, že dítě potřebuje na psaní a kontrolu více času než zbytek třídy, dítě může využívat gramatické tabulky jako pomoc, dítě by mělo být chváleno a povzbuzováno k lepšímu výkonu.

Dyskalkulie je porucha v oblasti matematických schopností. Žák nedokáže manipulovat s čísly, nezvládá číselné operace, nemá matematickou představu, tudíž má problémy i s geometrií. Dítě s dyskalkulií počítá dlouho na prstech, nechápe počítání přes desítku, Ve vyšším ročníku má žák problémy s fyzikou, chemií, což se promítá do negativního přístupu k těmto předmětům. Pedagog i asistent pedagoga mohou k výuce používat pomůcky pro názornost čísel, dítě počítá pouze takové příklady, které zvládne, musí

mít dostatek času na kontrolu. Asistent pedagoga by měl žáka chválit a podporovat. (Lechta, 2016)

Dyspinixie je specifická porucha kreslení. Dítě má sníženou úroveň kresebného projevu, problémy s převedením představy na papír a potíže s pochopením perspektivy. (Bartoňová, 2006)

Bartoňová (2006) popisuje **dysmúzii** jako specifickou poruchu učení postihující schopnost vnímání a reprodukce hudby. Dítě má problémy zapamatovat si melodii, obtížně rozlišuje tóny, není schopno reprodukovat rytmus.

Dyspraxie je specifická porucha obratnosti. Dítě není schopno praktických činností a plánování, jelikož je pomalé, nešikovné, často neupravené. Výsledek práce je nevzhledný. (Zelinková, 2017)

Bartoňová a Vítková (2007) se ve své knize věnují poruchám mozku, mezi které patří i **ADHD**. To se projevuje impulzivitou žáka, hyperaktivitou a nepozorností. Žák má problém zapamatovat si denní aktivity, mohou se u něj projevit i jazykové problémy. Asistent pedagoga by se měl naučit na projevy dítěte nereagovat slovně, ale spíše očním kontaktem nebo dotykem. Dítě nemusí umět projevy ovlivňovat, musí se to naučit, takže asistent musí být trpělivý. Pro dítě je vhodné měnit pracovní činnosti a dopřát mu odpočinek. Asistent by měl dohlédnout, aby si žák značil domácí úkoly a jiné poznámky související s přípravou do školy.

ADD je označení pro syndrom prosté poruchy pozornosti. Žáci s touto poruchou jsou pomalejší, což u některých může vyvolávat stres. Dalším projevem je nesoustředěnost nebo zmatenost. (Jucovičová, 2009)

3.8.6 Žák s tělesným postižením

Poruchu hybnosti neboli mobility můžeme charakterizovat jako poškození nosného nebo pohybového aparátu. Poruchy hybnosti mají nejrozličnější klasifikaci. Nejzákladnější jsou tělesná postižení získaná vlivem nemoci nebo po úraze (poranění páteře, poškození nervů, dětská infekční obrna atd.) a tělesná postižení vrozená (vrození vady lebky, poruchy velikosti lebky, rozštěpy lebky, rtů, čelisti, patra, páteře, vrozené vady končetin, centrální a periferní obry). Druhem tělesného postižení je i amputace. (Pipeková, 2010).

Mít ve třídě žáka s tělesným postižením může být pro pedagoga velice náročné, musí se na hodiny více připravovat, dělit práci do skupin mezi ostatní žáky atd. S tímto problémem opět pomáhá asistent pedagoga, který se podle potřeby pedagoga může věnovat žákovi s tělesným postižením nebo celé třídě.

3.8.7 Žák s poruchami chování

Asistent pedagoga se může dostat do kontaktu se žákem, který bude mít poruchy chování. Z vlastní zkušenosti mohu říct, že práce s dětmi, které takovou poruchou trpí je velice náročná, jelikož děti jsou agresivní a vzdorovité. Já osobně jsem musela čelit fyzickým útokům od žákyně 6. třídy a nikdy bych se nechtěla do podobné situace dostat znovu. Jako asistentka pedagoga jsem se těžko mohla fyzickým útokům bránit, jelikož bylo nemožné použít fyzickou obranu. Existují čtyři základní dimenze poruchového chování, a to frekvence (častost výskytu), intenzita (míra poruchy chování), délka trvání a přiměřenost. (Coleman & Webber, 2002)

Světová zdravotnická organizace rozlišuje poruchy chování jako hyperkinetické poruchy (poruchy aktivity), poruchy chování (agresivní poruchy chování, porucha chování samotářského typu, skupinová delikvence, krádež s partou, opoziční vzdorovité chování atd.), smíšené poruchy chování a emocí (depresivní porucha chování, smíšené poruchy chování a emocí atd.), emoční poruchy (separační úzkostná porucha v dětství, fobická anxiózní porucha v dětství, porucha identity atd.), poruchy sociálních funkcí (elektivní mutismus, selektivní mutismus). (Janků, 2009)

3.8.8 Žák ze sociálně znevýhodněného prostředí

Žákem ze sociálně znevýhodněného prostředí je většinou dítě, jehož rodiče nejsou schopni se o něj v plné míře postarat a zajistit mu klidné místo na přípravu do školy. Takovéto rodiny mají nižší vzdělání, nižší příjmy nebo vůbec žádnou práci, potýkají se se závislostmi nebo s kriminální činností. Sociální znevýhodnění se týká z velké části i některých romských rodin nebo cizinců. Děti, které jsou nábožensky odlišné. (Jucovičová, 2009)

Může se také jednat o rodiny, kde figuruje domácí násilí, týrání dětí nebo rodiny, kde jsou rodiče pracovně vytíženi a nemají na dítě příliš čas. Problémem může být i žák, který má z domova jiné normy a hodnoty nebo také odlišné vzory. Odborníci se shodují, že neexistuje konkrétní definice, jelikož příčin sociálního znevýhodnění může být celá řada a mohou být různě kombinovány. Je velice důležité, aby učitel sledoval situaci žáka a uměl společně s vedením školy zavést potřebné podpůrné opatření.

Felcmanová a Habrová (2015) uvádí, že žáka, který přijde z jiné země, provází kulturní šok, jelikož nerozumí mnoha situacím, je nedůvěřivý a vystresovaný. Tento stav se může projevit uzavřením se do sebe, odmítáním komunikovat, popřípadě vzdorováním nebo agresivním chováním. Škola by měla vědět, zda žák ve svojí rodné zemi neprožil nějaké trauma a na základě těchto zjištění s žákem pracovat. V takovýchto případech může fungovat spolupráce s asistentem, se kterým žák naváže důvěrnější vztah než třeba s učitelem.

Dále se Felcmanová a Habrová (2015) věnují dítěti, které pochází z dysfunkční rodiny a psychicky strádá. Takový žák se nemůže plně soustředit na učení a jeho chování začne být odlišné od původního. V tomto případě musí být pedagog velmi pozorný, jelikož změny v chování mohou být nepatrné. Mezi znaky se řadí přecitlivělost, nejistota, apatie, lhostejnost, izolace, agresivita. Mohou se objevit změny v přípravě na výuku, prospěchu nebo záškoláctví. Problémem je také střídavá péče dětí v případě rozvodu rodičů, kdy rodiče si dělají naschvály a s dítětem se nepřipravují na výuku.

Dalším typem ze sociálně znevýhodněného prostředí je dle Felcmanové a Habrové (2015) žák, jehož rodina ho nepodporuje ve vzdělávání, jelikož nemá potřebné kompetence. Rodiče a tím pádem ani žák nepovažují vzdělání za důležité, nerespektují autoritu učitele a staví se celkově ke školství spíše negativně. Takový žák má značné absence záškoláctví a sklony k rizikovému chování. Pedagog a asistent pedagoga musí k žákovi přistupovat pozitivním přístupem a motivovat ho. Je známo, že žák v prvních ročnících školní docházky má zájem o nové informace.

3.9 Podpůrná opatření

Informace o podpůrných opatřeních můžeme nalézt ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Podpůrná opatření jsou tedy určena dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami. Žáci s potřebou podpůrných opatření jsou žáci se zdravotním postižením, se zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Podpůrná opatření podle Bartoňové (2016) navazují na mezinárodní klasifikační systém, národní normy a standardy.

Podpůrná opatření se dle vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných dělí na 5 stupňů:

1. Podpůrná opatření prvního stupně

Nejedná se o finanční náročnost, škola samostatně zvládne žáka s podpůrným opatřením prvního stupně vyhledat za pomoci např. speciálního pedagoga nebo psychologa, kteří ve škole působí. Škola poté sama zvolí individuální přístup k žákovi. Mezi nejčastější skupiny patří žáci s rizikem školní neúspěšnosti, která je zapříčiněná krátkodobou nemocí, stěhováním, změnou učitele, rozvodem rodičů nebo smrtí v rodině. Dalším problémem může být neschopnost rodiny zabezpečit žákovi domácí přípravu, drobné poruchy pozornosti, nespecifické poruchy chování nebo lehce narušená komunikace, která se odráží v úrovni čtení a psaní. (Michalík, Baslerová & Felcmanová, 2015)

2. Podpůrná opatření druhého stupně

V případě, že již nestačí podpůrné opatření prvního stupně, doporučí škola žákovi navštívit školské poradenské zařízení, kde budou posouzeny žákovi speciální vzdělávací potřeby a následně bude žákovi doporučen patřičný podpůrný stupeň opatření. Žáci nejčastěji selhávají z důvodu oslabení kognitivního výkonu, dorozumívacích dovedností, sluchových a zrakových funkcí. Nedostatečná znalost vyučovacího jazyka zapříčiněná odlišným kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami žáka. Problémy žáka se charakterizují jako mírné a lze je kompenzovat využitím speciálních učebnic nebo pomůcek. (Příloha č. 1 k vyhlášce č. 27/2016 Sb.¹⁰)

¹⁰ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

3. Podpůrná opatření třetího stupně

U žáka je zapotřebí upravit metody práce, organizaci, průběh vzdělávání a známkování. Žák již potřebuje podporu asistenta pedagoga, jelikož jeho selhávání je již znatelnější než u druhého stupně. Jedná se o žáky s lehkým mentálním postižením, zrakově nebo sluchově postižené, tělesně nebo psychicky nemocné. Dále se jedná o žáky, kteří neznají vyučovací jazyk nebo žáky trpící syndromem CAN, což jsou děti týrané, zanedbávané nebo zneužívané. (Michalík, Baslerová & Felcmanová, 2015)

4. Podpůrná opatření čtvrtého stupně

U žáka, kterému je stanoven po konzultaci s lékaři a školským poradenským zařízením tento stupeň opatření, jsou upraveny metody a organizace vzdělávání a možnosti úpravy výstupů. Vždy je brán ohled na aktuální zdravotní stav žáka. Do 4. stupně podpory se řadí žáci, kteří selhávají z důvodu středně těžkého nebo těžkého mentálního postižení, těžkého zrakového či sluchového postižení, závažné tělesné postižení nebo onemocnění. Dále zde řadíme žáky s poruchou autistického spektra a žáky, kteří jsou neschopni komunikace pomocí mluveného nebo psaného slova. Řadíme sem i žáky mimořádně nadané, kteří vyžadují individuální vzdělávání. Tito žáci dosahují mimořádných výsledků a je zapotřebí upravit jim formy vzdělávání. (Michalík, Baslerová & Felcmanová, 2015)

5. Podpůrná opatření pátého stupně

U žáka s podpůrným opatřením pátého stupně se musí škola maximálně přizpůsobit žakovým potřebám. Škola musí plně akceptovat zdravotní omezení žáka, musí upravit pracovní prostředí na míru žáka, dále se jedná o úpravu metod výuky a obsahu výuky. Výuka je zpravidla realizována speciálními pedagogy a přítomen je i asistent pedagoga. Žáci selhávají z důvodu hluboké mentální retardace, trpí kombinacemi těžkého zdravotního postižení. (Příloha č. 1 k vyhlášce č. 27/2016 Sb.¹¹)

Velice mě zaujalo tvrzení Ludíkové (2016), která uvádí, že pro učitele již není zásadní, co je příčinou speciálních vzdělávacích potřeb žáka, ale jak s žákem pracovat, aby byly

¹¹ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

vzdělávací potřeby naplněny. Osoba se speciálními vzdělávacími potřebami již není posuzována na základě zdravotního stavu, ale na základě člověčenství.

Ve třetí kapitole se věnuji asistentovi pedagoga jako zaměstnanci školy. Uvádím, co musí škola splnit, aby mohla zaměstnat asistenta pedagoga. Dále se věnuji rizikům povolání, která jsou se zaměstnáním asistenta pedagoga spojena. Asistent pedagoga musí splňovat zákonem stanovené kvalifikační předpoklady, velice důležité jsou ale také osobnostní předpoklady a kompetence, kterým jsem v kapitole věnovala pozornost. Jako každý pedagog, tak i asistenti pedagoga musí respektovat určitá etická pravidla, která jsou s povoláním spojena. Asistent pedagoga během své práce přichází do kontaktu s jinými pedagogickými pracovníky, poradenskými pracovníky, rodiči a také s žáky. Ve druhé části kapitoly jsem vzájemnou spolupráci popsala a objasnila specifické poruchy učení, které mohou žáci mít. Zvláštní pozornost jsem věnovala podpůrným opatřením, která jsem vymezila na základě příslušných zákonů a odborné literatury.

4 ZHODNOCENÍ DOSAVADNÍCH POZNATKŮ O PROBLEMATICE

Asistenti pedagoga se v českém školství objevují již od 90. let. Za poslední roky počet asistentů pedagoga značně vzrostl a asistent pedagoga se začal objevovat jako téma v seminárních a diplomových pracích, kde nalezneme prováděné výzkumy.

Výsledky výzkumu bakalářské práce Asistent pedagoga v základní škole, který byl proveden v roce 2014, se zúčastnilo 10 asistentů pedagoga. Výzkum byl realizován na základních školách v okrese Šumperk pomocí rozhovoru. Polovina respondentů odpověděla, že je nespokojena s prací asistenta pedagoga, jelikož se necítí plně využiti, nudí se a finanční ohodnocení považují za nedostatečné. Všichni respondenti odpověděli, že pokud dítě, které je jim svěřeno ve škole chybí, supluje v jiných třídách nebo se věnují žákovi, který by asistenta také potřeboval, ale nejsou na něho peníze. Jako výhody uvedli respondenti podle autorky možnost pozorovat učitele při práci a učit se od něj. (Hrubá, 2014)

Autorka Luhanová (2013) popisuje vlastní zkušenosti z pozice asistentky pedagoga v článku Jaká je úloha asistentů ve výuce. Luhanová pracovala jako asistentka pedagoga v české škole a finské speciální škole. V obou školách cítila nedostatečné využití profese. Popisuje malý časový prostor pro společné plánování výuky s pedagogem. Dokonce tvrdí, že někdy může být práce asistentek pedagoga spíše ke škodě, jelikož dítě přestane být samostatné.

V roce 2012/2013 proběhlo pod vedením Němce, Šimíčkové - Laurenčíkové a Hájkové výzkumné šetření na pětadvaceti základních školách v Praze, Středočeském kraji, Jihočeském kraji, Plzeňském kraji a Kraji Vysočina. S asistenty pedagoga byl proveden rozhovor, ve kterém odpovídali na otázky týkající se nepřímé pedagogické výuky, což je čas, ve kterém by se asistent pedagoga měl konzultovat práci a postup s vyučujícím. Polovina asistentů uvedla, že nemá časový prostor ke konzultaci průběhu výuky s pedagogem. Takovéto konzultace musí provádět pouze ve svém volném čase. Zároveň se značná část asistentů pedagoga považuje za rovnocenné partnery učitelů, což spatřují za velice kladné, jelikož z dobrých vztahů na pracovišti pramení i dobré pracovní výsledky. 19 asistentů ze 40 by chtělo vyšší plat, značná část asistentů by ocenila vyšší pracovní úvazek. (Němec, Šimíčková - Laurenčíková, Hájková, 2014)

Dále bych ráda uvedla zajímavé výsledky výzkumu DISS, který byl realizován v letech 2003 - 2008 ve Velké Británii. Výzkum se týkal užitečnosti asistentů pedagoga pro

žáky. Žáci, kteří měli asistenta pedagoga, dosahovali horších výsledků než shodní žáci, kteří asistenta pedagoga neměli. Důvodem dle výzkumu je nižší vzdělání asistentů. Velice důležitý je také fakt, že díky asistentovi pedagoga může být žák izolován od ostatních dětí ve třídě. Až 2/3 učitelů nemá vymezen časový prostor pro asistenty pedagoga, ve kterém by se mohli společně domlouvat na postupu výuky. Z tohoto důvodu nemůže být spolupráce mezi asistentem pedagoga a pedagogem stoprocentně kvalitní, jelikož jejich spolupráce je založena především na komunikaci. (Webster at. al., 2010)

Negativní výsledky pro asistenty pedagoga přináší výzkum diplomové práce, ve kterém bylo zjištěno, že asistenti pedagoga jsou „zneužívání“ v tom smyslu, že pedagogové přenechávají vlastní povinnosti asistentům. Značný podíl na tomto zjištění nese fakt, že náplň práce asistentů pedagoga na některých školách není značně definována a sami asistenti netuší, které povinnosti mají vykonávat a které vykonávají navíc. Kvůli nízkému vzdělání asistenta pedagoga nemají pedagogové v asistenty plnou důvěru. (Nováková, 2017)

5 EMPIRICKÁ ČÁST

Výzkum diplomové práce má objasnit reálnou náplň práce asistenta pedagoga z pohledu asistentů pedagoga. Jako asistentka pedagoga jsem pracovala u tří dětí v různých třídách a z vlastní zkušenosti mohu říct, že oficiální rozsah práce se lišil od reálné práce, kterou jsem vykonávala ve všech třech případech. Ráda bych zjistila, zda tento rozdíl vnímají i ostatní asistentky pedagoga. Dále mě zajímá, jak jsou asistenti pedagoga na pracovišti spokojeni.

5.1 Cíle, výzkumné otázky

Cílem výzkumu je popsat subjektivní vnímání náplně práce a spokojenosti asistenta pedagoga. Dílčím cílem je zjistit, jak funguje spolupráce mezi asistentem pedagoga a učiteli. Dále chci zjistit, zda je profese asistenta pedagoga pro asistenty náročná.

Získané informace mohou být využity k zefektivnění práce asistenta pedagoga. Pro naplnění cílů jsem si položila následující výzkumné otázky.

Výzkumné otázky

1. Jaká je úloha asistenta pedagoga?
2. Jak se liší oficiální rozsah práce s prací reálnou, kterou asistent pedagoga vykonává?
3. Jak vnímají asistenti pedagoga vlastní užitečnost?
4. Jakým způsobem spolupracuje asistent pedagoga s třídním učitelem?
5. Jak je práce asistenta pedagoga náročná?

5.2 Výzkumná metoda a výzkumný vzorek

Pro svoji práci jsem zvolila kvalitativní výzkum, jelikož jsem chtěla získat podrobné informace od respondentů. Informace jsem se rozhodla získat pomocí polostrukturovaného rozhovoru, jelikož tato metoda je flexibilní a umožňuje tazateli reagovat na odpovědi respondenta. Předem jsem si připravila otázky, na které respondenti odpovídali.

Polostrukturovaný rozhovor se skládal z osmi otázek:

1. Co je náplní Vaší práce?
2. Liší se nějakým způsobem oficiální rozsah práce s prací reálnou, kterou vykonáváte?
3. Co děláte, pokud dítě (děti), které jsou Vám svěřeny, chybí?

4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a třídním učitelem, popřípadě ostatními učiteli?
5. Cítíte se být užitečný (-á) jako asistentka pedagoga?
6. Vnímáte práci asistenta pedagoga jako náročnou?
7. Vadí Vám něco na práci asistenta pedagoga?
8. Cítíte podporu ze strany vedení?

Respondenty výzkumu tvořilo 7 asistentek pedagoga. Šest asistentek pracovalo na prvním stupni, jedna asistentka pracovala na druhém stupni. Pro realizaci výzkumu jsem oslovila tři základní školy v Olomouci, na kterých pracují asistentky pedagoga. Nejprve jsem kontaktovala ředitele škol a poté na základě jejich svolení, jsem kontaktovala asistentky pedagoga, které na těchto školách pracují. Některé asistentky nebyly ochotny rozhovor poskytnout, jelikož se bály příliš osobních otázek, které by během rozhovoru mohly zaznít. Jedna asistentka byla ochotna rozhovor poskytnout pouze v případě, že bude vědět otázky předem a bude se moci připravit. Další asistentka odmítla nahrávání rozhovoru na diktafon, takže jsem si odpovědi značila písemně. Myslím si, že odpovědi asistentek by nebyly tolik otevřené, kdybych na začátku každého rozhovoru nezmínila, že jsem také pracovala jako asistentka pedagoga a nepodělila se během rozhovoru o svoji osobní zkušenost z této profese.

Samotné rozhovory probíhaly v několika fázích. Podle etického jednání při výzkumu jsem nejprve respondenty seznámila s cílem méj diplomové práce a s informacemi ohledně výzkumu. Se souhlasem respondentů, až na jednu výjimku, byly rozhovory nahrávány na diktafon. Všechny asistentky pedagoga si přály zůstat v naprosté anonymitě. Jeden rozhovor trval přibližně 30 minut.

5.3 Analýza dat a interpretace výsledků

Pro provedení analýzy jsem rozhovory přepsala. Rozhovory jsem se rozhodla analyzovat nejprve pomocí techniky otevřené kódování, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie. Zakotvenou teorii vyvinul Strauss a Glaser, kteří vycházeli z rozdílných intelektuálních tradic. Podle Corbinové a Strausse (1999) je zakotvená teorie návrhem hledání specifické „substantivní“ teorie, která se týká vymezené populace, prostředí nebo doby. Mezi základní prvky zakotvené teorie se podle Hendla (2016) řadí koncepty, kategorie a propozice.

Obecně kódování představuje operace, díky kterým jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a poskládány novým způsobem. (Šed'ová & Švaříček, 2007)

Já jsem zvolila techniku tří druhů kódování podle Hendla (2016). Jedná se o otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování. Tato technika je časově náročná, jelikož rozhovory se musí podrobně rozebrat.

5.3.1 Otevřené kódování

Podle Šed'ové a Švaříčka (2007) je text rozbit na jednotky a těmto jednotkám jsou přidělena jména. Poté je každé jednotce přidělen kód, což může být jméno, označení nebo krátká fráze. Jedná se o podstatná jména, slovesa, ale také přídavná jména. Může se jednat jak o odborné termíny, které si vypůjčíme z literatury, tak i o vlastní termíny. Vlastní termíny nám pomohou se v kódech lépe zorientovat.

Při kódování se doporučuje klást si následující otázky: „*Co? Kdo? Jak? Kdy? Jak dlouho? Kde? Jak moc? Jak silně? Proč? Kvůli čemu? Pomocí čeho?*“ (Šed'ová & Švaříček, 2007, 212)

Jakmile vytvoříme kódy k celému textu, je potřeba kódy přepsat a vytvořit z nich kategorie na základě podobnosti, což se odborně nazývá kategorizací.

Pro otevřené kódování existují i profesionální programy např. ATLAS.ti nebo Nudist. Já jsem kodovala písemně.

5.3.2 Axiální kódování

Corbinová a Strauss (1999) definují axiální kódování jako soubor postupů, pomocí kterých jsou údaje po otevřeném kódování znovu uspořádány novým způsobem, prostřednictvím spojení mezi kategoriemi. Získáme obraz o vztazích mezi různými kategoriemi.

Podle Hendla (2016) jsou využity v axiálním paradigmatu následující prvky: fenomén, kauzální podmínky, kontext, internující podmínky, akce, strategie jednání a následky.

5.3.3 Selektivní kódování

Na axiální kódování navazuje kódování selektivní, které popisuje vztahy mezi kategoriemi na základě porovnání kategorií. Hendl (2016) uvádí, že výzkumník je nucen vyhledat hlavní kategorii nebo kategorie, které jsou ústředním bodem vznikající teorie. Ke znázornění teorie a vzájemných vztahů se používá integrativní diagram.

5.3.4 Kategorie

Po rozboru rozhovorů jsem technikou kódování jednotlivých dat vymezila následující kategorie, se kterými jsem nadále pracovala.

První kategorie: Náplň práce

První kategorie obsahuje tyto pojmy: **pomoc, péče, aktivizace dítěte, vysvětlení, zodpovědnost**. Pojmy vystihují náplň práce, kterou asistenti pedagoga vykonávají.

Hlavním úkolem asistentky je pomoc a péče o dítě, které ji bylo svěřeno. Během výuky respondenti nerozlišují oficiální nebo neoficiální rozsah práce, pomáhají všem dětem podle potřeby. Vysvětlují učivo a mají zodpovědnost za svěřené dítě.

„Pomáhám celé třídě, nejenom dítěti, kterému jsem byla přidělena.“

„Náplní mojí práce je péče o chlapce, který má adhd a pomáhám mu vlastně v učení...“

„Náplní mojí práce je být ve třídě, kde se věnuji jednomu chlapci, ale zároveň pomáhám i ostatním dětem, které nezvládají učivo.“

„Náplní mojí práce je starost o žákyni druhé třídy...“

„V praxi máte na starosti někoho, ale stejně pobíháte po celé třídě a pomáháte skoro všem dětem.“

„Oficiálně jsou dotace jen na konkrétní dítě, ale v praxi mám na starosti 24 dětí, které jsou ve třídě.“

Druhá kategorie: Okolnosti

Druhá kategorie zahrnuje pojmy jako **přízpůsobivost, být k dispozici, orientace, vyhodnocení situace, vlastní iniciativa a pozorování**.

Velice důležitý pojem je přízpůsobivost, jelikož asistentky pedagoga se musí denně přizpůsobovat různým situacím. Mnohdy dělají asistenty jiným dětem ve třídě, přestože

oficiálně mají být u jednoho dítěte. V případě, že je potřeba, pracují i v jiné třídě nebo suplují. Mnohdy zase dělají práci navíc místo vyučujících.

„Občas například dělám věci, které by měla dělat paní třídní učitelka, což znamená, že za ní zaskakuju při výuce...“

„...kopíruju nějaké papíry pro děti...“

„Pokud chybí učitelka, tak jdu i suplovat.“

„Člověk spíš hodně pobíhá podle potřeby.“

„Někdy si připadám, že dělám i dětského psychologa.“

„...případně jsem vyslána například do muzea, divadla s jinou třídou.“

„...občas zaskakuji za paní učitelku, což bych jako asistentka asi dělat neměla.“

„Někdy vedení chce, abych suplovala v jiné třídě.“

„...nikdy nevím, co můžu očekávat a to jak od dětí, tak i od učitelů.“

První kategorie - **Náplň práce** a druhá kategorie - **Okolnosti** odpovídají na následující výzkumné otázky:

1. Jaká je úloha asistenta pedagoga?

Základním úkolem, na kterém se všechny dotazované asistentky shodly, je pomoc dítěti a péče o dítě, které jim bylo svěřeno během dne, kdy dítě je ve škole. Konkrétně se jedná o zaktivizování dítěte, začlenění dítěte do kolektivu, pomoc s úkoly a jinými školními povinnostmi, které jsou během dne potřeba. Asistentky musí být po celou dobu dětem k dispozici, umět se přizpůsobit vzniklým situacím a umět je dle vlastního rozhodnutí řádně vyřešit. Během pracovní doby asistentky pozorují děti a dle vlastní iniciativy jim pomáhají. Pomoc dítěti se prolíná i s pomocí pedagogovi, u kterého výuka probíhá. Pro asistentky je prioritou věnovat se žákovi, ke kterému jsou přiděleny, v případě, že žák učivo zvládá nebo chybí, věnují se jiným dětem. Popřípadě vykonávají jiné činnosti, které se již s náplní práce neshodují.

2. Jak se liší oficiální rozsah práce s prací reálnou, kterou vykonává?

Jak jsem již uvedla v odpovědi na první výzkumnou otázku, asistentky pedagoga pomáhají ve třídě prioritně dítěti, které jim bylo svěřeno, ale také zároveň pomáhají všem dětem ve třídě nebo přímo pedagogovi. Některé asistentky pedagoga uvádí, že zaskakují za paní učitelky ve výuce nebo suplují v jiné třídě. Všechny si uvědomují, že by jako asistentky tuto činnost dělat neměly, jelikož na samostatné vedení hodiny nemají potřebné

kompetence. Jedna asistentka uvedla, že je bývalou kantorkou, takže si může dovolit s učitelkou výměnu rolí během výuky. Další asistentka pedagoga se svěřila, že nerozlišuje oficiální a neoficiální náplň práce a nevádí jí občas kopírovat nějaké papíry za vyučující. Asistentky také odvádí děti např. na plavání, do divadla nebo muzea.

Třetí kategorie: Spolupráce

Třetí kategorie obsahuje pojmy **sehranost, výměna rolí, situace, komunikace a sounáležitost**.

Všichni respondenti spolupráci s třídním učitelem nebo dalšími učiteli hodnotili velice kladně, v čemž spatřují přínos nejenom pro asistenty pedagoga, ale také pro děti. Některé asistentky dokonce tvrdily, že není třeba se již s učiteli na spolupráci předem domlouvat, jelikož jsou sehraní.

„Většinou spolupráce vyplyne ze situace.“

„Předem se nedomlouváme.“

„S paní učitelkou jsme už sehrané“

„Naše spolupráce už je na takové úrovni, že si nepotřebujeme dopředu nic říkat.“

„Spolupráce je taková, že pokud je něco potřeba, tak si to dopředu s paní učitelkou probereme...“

„...jsme schopny se navzájem zastoupit, vyměnit si ty role.“

„Ten vztah je super.“

„My se nijak dopředu nedomlouváme, přizpůsobuji se vždy situaci, která nastane.“

Třetí kategorie - **Spolupráce** odpovídá na následující výzkumnou otázku:

4. Jakým způsobem spolupracuje asistent pedagoga s třídním učitelem?

Šest oslovených respondentů pracuje na prvním stupni, tudíž spolupracují z velké části pouze s třídním učitelem přímo během vyučování. V tomto případě spolupráce většinou vyplývá ze situace. Asistentky pedagoga uvádí, že jsou s učiteli sehrané a nepotřebují se domlouvat předem, spolupráce vyplývá až ze situace. V případě, že ve výuce bude nějaká změna nebo ojedinělá situace, domluví se před výukou. Jedna asistentka pedagoga pracuje na druhém stupni. Spolupráce s třídní učitelkou probíhá formou záznamového deníku, do kterého asistentka vepisuje veškeré informace o chování žáka, které se během dne vyskytly. Tyto

informace společně probírají během třídnických hodin i s žáky. Z uvedených odpovědí vyplynulo, že spolupráce je na velice profesionální úrovni jak ze strany pedagoga, tak i samotných asistentek.

Čtvrtá kategorie: Osobnost

Čtvrtou kategorií je osobnost, která zahrnuje pojmy **empatie, pedagogický talent, přirozená autorita, trpělivost, zvládání stresových situací, komunikativnost, ochota, samostudium.**

Osobnost asistenta pedagoga je velice důležitá, jelikož pracuje s dětmi a denně díky svým chováním, vlastnostem a přístupem děti ovlivňuje do budoucího života. Během kódování jsem objevila několik důležitých vlastností, které by měl asistent pedagoga mít. Jedná se o trpělivost, empatii, ochotu a komunikativnost. Stejně jako pedagog, tak i asistent pedagoga by se měl vyznačovat pedagogickým talentem, který se nedá jen tak naučit, ale člověk ho v sobě musí mít již od narození. Během práce se asistent dostane do různých stresových situací a ty musí umět dokonale zvládnout.

„...každý, kdo dělá asistenta pedagoga, tak tu práci musí dělat rád...“

„...děti potřebují mít v asistentovi spíš kamaráda, ale určitý respekt je tam vyžadován...“

„...člověk musí být otrlý nervově...“

„...Musím mluvit jasně, stručně, postupně.“

„...v některých případech je to i o fyzické zdatnosti, protože je to náročné, když žáka najednou honíte, musíte stoupnout mezi několik žáků, kteří jsou v nějakém střetu zájmů, a ne vždycky je další pedagog po ruce.“

„Musela jsem si pořídit nějakou literaturu, protože jsem se s autistou ve své praxi nesetkala.“

„Já třeba něco Karolínce opakuju i 5x za jednu hodinu, ona dojde druhý den a opět to neví...“

Pátá kategorie: Náročnost

Do páté kategorie spadají tyto pojmy: **nejistota, neuznání, podhodnocenost, vyčerpání, nízký plat, podřadná práce, omezení, nulová práva, starost.**

Respondenti uvedli, co jim na práci asistenta pedagoga vadí. Většině vadí nízký plat a psychická náročnost, se kterou je spojeno vyčerpání. Některým respondentům vadí nejistota a omezení, se kterými jsou spojena nulová práva. Práci asistenta bychom mohli zhodnotit jako

náročnou jak po psychické stránce, tak i finanční, jelikož ne všichni si takovou práci mohou dovolit vykonávat.

„Ano, práce je velice náročná na psychiku.“

„Myslím si, že práce asistenta pedagoga je pro každého náročná, kdo tuhle práci zkusil.“

„Určitě mi vadí to, že je to práce podhodnocena.“

„...je to práce natolik vyčerpávající, že pokud se jí chceme věnovat naplno, tak si myslím, že by ta práce měla být především zaplacená.“

„Před tím jsem pracovala ve školce, a když to se školkou porovná, tak ano, jedná se o náročnou práci.“

„... asistentka nemá žádná práva. Já samotná nemůžu ani napsat poznámku.“

„Dále mi vadí nízký plat. Za takové peníze podle mě moc asistentek nebo asistentů dělat nebude.“

„... u nás například asistentky nemají možnost účastnit se akcí pro učitele. Například když byl vánoční večírek, tak jsme my asistentky pozvané nebyly, což nás mrzelo. Nechodíme ani na pedagogické porady, což z nás dělá něco méněcenného.“

„Není to plnohodnotná práce ve srovnání s ostatními pracemi.“

Pátá kategorie - **Náročnost** odpovídá na následující výzkumnou otázku:

5. Jak je práce asistenta pedagoga náročná?

Všichni oslovení respondenti se shodli, že práce asistenta pedagoga je náročná na psychiku, jelikož asistent musí být trpělivý, empatický a autoritativní. Musí umět zvládat stresové situace, kterým je denně vystaven. Jedna asistentka pedagoga dokonce uvedla, že práce je náročná i fyzicky, protože za žákem musí běhat nebo se umět postavit do střetu zájmů mezi žáky. Náročnost asistentky také vidí v nízkém platu a nulových právech, které jako asistentky mají.

Šestá kategorie: Užitečnost

Šestá kategorie zahrnuje pojmy jako je **nepostradatelnost, nutnost, ulehčení práce pedagogovi, psychická podpora žáka, kvalitní výuka.**

Z rozhovorů vyplynul fakt, že asistent pedagoga se cítí být užitečný. Dokonce někteří respondenti tvrdí, že asistent pedagoga je nepostradatelným elementem třídy, který kdyby chyběl, výuka by byla nekvalitní. Asistent pedagoga pomáhá žákům, ale i učitelům, kterým svoji přítomností během výuky ulehčují práci.

„... vím, že když jsme tam dvě, tak je o děti postaráno.“

„...je tam to jedno dítě, o kterém nevím, kam by ho dali, kdyby na něho paní učitelka vůbec neměla čas.“

„Když tady nejsem, tak je to poznat, takže rozhodně jsem užitečná.“

„Cítím se být užitečná pro toho chlapce a někdy i pro ostatní děti.“

„Paní učitelce ulehčím práci a věnuju se problémovým dětem, na které ona by neměla tolik času, kdybych tam nebyla.“

„Vím, že kdybych ve třídě nebyla nebo nebyl by tam nějaký jiný asistent, tak by Karolínka nezvládala absolutně učivo.“

Šestá kategorie - **Užitečnost** odpovídá na následující výzkumnou otázku:

3. Jak vnímají asistenti pedagoga vlastní užitečnost?

Všechny asistentky pedagoga odpověděly, že se cítí být užitečné. Užitečnost spatřují v tom, že v případě, kdy jsou ve třídě společně s pedagogem, je o děti lépe postaráno. Čtyři asistentky uvedly, že mohou učivo dětem lépe vysvětlit a ty ho poté nemusí dohánět doma. Zároveň asistentky pedagoga ulehčují práci i pedagogům, protože se věnují všem problémovým dětem ve třídě, na které nezbyvá příliš času. Jedna asistentka přímo uvedla, že se domnívá, že žákyně, která je jí svěřena, je určitě ráda, že má asistentku.

Sedmá kategorie: Podpora

Sedmá kategorie obsahuje pojmy **empatie, důvěra, komunikace, pochvala, dobré vztahy**.

Asistenti pedagoga uvedli, že oni sami závažnější problémy neřeší, jelikož je řeší učitelé. V případě, že by měli řešit osobní problémy, vedení jim vyjde vstříc. Ze strany vedení jsou asistenti podporováni. Jedna asistentka přímo uvedla, že je ze strany vedení i chválena.

„Pan ředitel je tady fajn, kdykoliv jsem přišla, že mám třeba dítě nemocné, tak mi vyšel vstříc.“

„...s panem ředitelem nemám problém, dá se s ním domluvit, můžu mu cokoliv říct.“

„Nic si netajíme, komunikace je dobrá.“

„To, že je člověk občas pochválen beru jako nadstandart.“

„Ted' už to teda dlouho nebylo, ale mívali jsme jednou za dva měsíce schůzky s vedením, které byly výborné.“

„Co se týče pana ředitele, tak tam je ta podpora stoprocentní...“

„Ze strany vedení cítím podporu, co se týče organizačních záležitostí a cítím i podporu v tom případě, když by bylo potřeba něco řešit s tím žákem.“

5.3.5 Diagram vztahů mezi kategoriemi

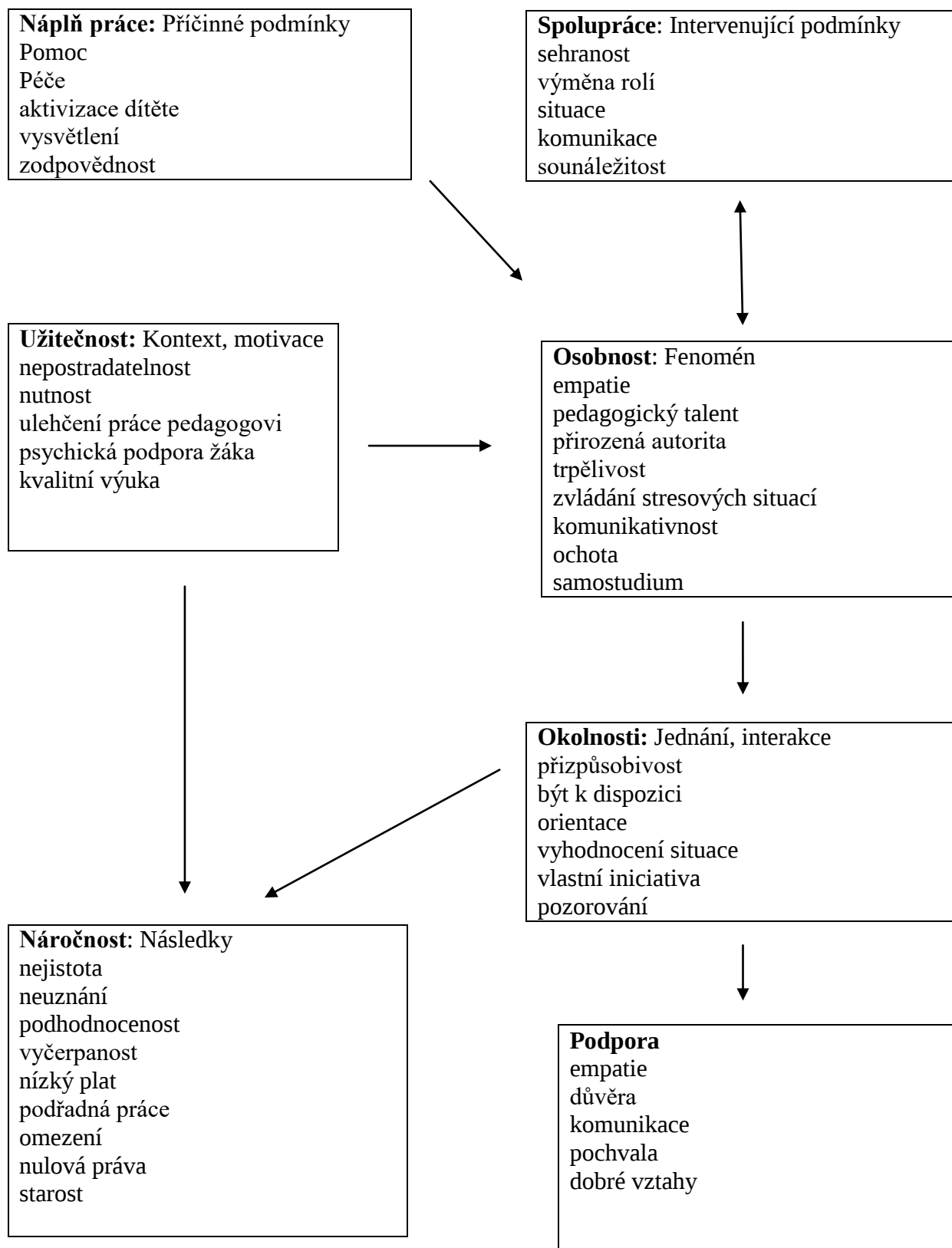


Diagram vztahů mezi kategoriemi poukazuje na vzájemné vztahy mezi kategoriemi a pomáhá nám pochopit vznikající jevy mezi nimi.

Za hlavní kategorii považuji **Osobnost**, což je v tomto případě osoba, která je ve funkci asistenta pedagoga. Díky osobnostním vlastnostem jako je trpělivost, empatie, komunikativnost atd., může tato osoba vykonávat profesi asistenta pedagoga, jelikož díky kategorii **Náplň práce**, která vychází z práce s dětmi, jsou tyto vlastnosti přirozeně potřebné. Můžeme tedy říct, že kategorie **Náplň práce** ovlivňuje kategorii **Osobnost**, protože tuto profesi nemůže vykonávat úplně každý člověk.

Vzájemně se ovlivňují kategorie **Osobnost** a kategorie **Spolupráce**. Aby vzájemná spolupráce fungovala, musí mít asistent pedagoga určité osobnostní vlastnosti. Stejně jako asistent pedagoga, tak i pedagog musí být komunikativní, oba dva musí být sešraní a umět si vyměnit vzájemně role při výuce. Aby práce asistenta pedagoga byla provedena kvalitně, je zapotřebí spolupracovat s třídním učitelem nebo dalšími pedagogy ve škole.

Kategorie **Osobnost** dále působí na kategorii **Okolnosti**. Asistent pedagoga musí mít dostatečné vlastnosti na to, aby byl schopen provádět pozorování dle vlastní iniciativy, přizpůsobovat se a samostatně se orientovat ve školním prostředí. **Okolnosti** ovlivňují kategorii **Náročnost**, jelikož neustálé pozorování žáků, vyhodnocování situací a bytí k dispozici se projeví časem vyčerpáním asistenta pedagoga. Stejným způsobem působí na kategorii **Náročnost** i kategorie **Užitečnost**. Pro asistenty pedagoga je mnohdy náročné pomáhat pedagogům, psychicky podporovat žáky a kvalitně vést výuku. Náročnost se také projevuje v nízkém platu, nulových právech a omezeních, která bohužel asistenti pedagoga mají.

5.4 Závěry výzkumu

V této kapitole bych ráda shrnula závěry výzkumu a zodpověděla výzkumné otázky. Výzkum jsem realizovala pomocí metody kvalitativního výzkumu, jelikož jsem chtěla proniknout do podstaty věci. Cílem výzkumu bylo popsat subjektivní vnímání náplně práce asistenta pedagoga a jeho spokojenosti. Dílčím cílem bylo zjistit, jak funguje spolupráce mezi asistentem pedagoga a učiteli. Dále jsem chtěla zjistit, zda je profese asistenta pedagoga pro asistenty náročná.

Pomocí rozhovorů jsem hledala odpověď na následující výzkumné otázky:

1. Jaká je úloha asistenta pedagoga?

Úlohou asistenta pedagoga je primárně péče o dítě nebo děti, které mu byly svěřeny, což znamená, že za dítě nese zodpovědnost. Dále asistent pedagoga aktivizuje dítě, začleňuje ho do kolektivu, pomáhá mu s úkoly nebo jinými povinnostmi. Během dne provádí pozorování dítěte. Asistent pedagoga je k dispozici pro dítě, ale zároveň v potřebných situacích i pro pedagoga nebo jiné děti.

2. Jak se liší oficiální rozsah práce s prací reálnou, kterou asistent pedagoga vykonává?

Reálný rozsah práce od oficiálního rozsahu práce se liší v tom, že v praxi mají asistentky pedagoga na starosti nejenom jedno dítě, které jim bylo svěřeno, ale mnohem více dětí, popřípadě všechny děti ve třídě. Pět asistentek uvedlo, že pomáhají všem dětem ve třídě. Tři asistentky uvedly, že občas za učitele zaskakují. Zároveň ale uvedly i fakt, že k této činnosti nemají kompetence. Jako další činnosti, které nespadají do oficiální náplně práce, asistentky uvedly kopírování papírů, odvádění dětí na plavání, muzea nebo divadla.

V případě, kdy jsou ve třídě společně s pedagogem, je o děti lépe postaráno. Ve dvou zvládnou lépe vysvětlit učivo i problémovým dětem, které se nemusí už poté zdlouhavě připravovat na výuku doma s rodiči.

3. Jak vnímají asistenti pedagoga vlastní užitečnost?

Všechny asistentky pedagoga odpověděly, že se cítí být užitečné. Užitečnost spatřují v tom, že společně s pedagogem se mohou o děti lépe postarat. Pokud by byl pedagog ve třídě sám, nebylo o děti dostatečně postaráno, nemohl by se totiž naplno věnovat všem. Ačkoliv to žádná asistentka neřekla přímo, z některých odpovědí vyplynula naprostá nepostradatelnost asistenta pedagoga ve třídě. Jedna asistentka odpověděla, že kdyby se necítila být užitečná, nemohla by práci dělat, jelikož by ji nenaplňovala.

4. Jakým způsobem spolupracuje asistent pedagoga s třídním učitelem?

Šest respondentů pracuje na prvním stupni, tudíž spolupracují z velké části pouze s třídním učitelem přímo během vyučování. Asistentky odpověděly, že spolupráce vyplývá především ze situace, předem se na výuce domlouvají minimálně. Tento fakt vyplývá z toho, že asistentky s učitelem jsou již sešrané, tudíž se nepotřebují domlouvat předem na spolupráci. Jedna asistentka pedagoga pracuje na druhém stupni, kde spolupráce s učitelem je poněkud odlišná. Asistentka je s žákem ve třídě a provádí monitoring třídy do sešitu, do kterého zapisuje nevhodné nebo i kladné chování žáka, ale i celé třídy. Tyto záznamy jsou poté probírány na třídnických hodinách s třídní učitelkou a žáky.

5. Jak je práce asistenta pedagoga náročná?

Všichni oslovení respondenti se shodli, že práce asistenta pedagoga je náročná na psychiku, jelikož asistent musí být trpělivý, empatický a autoritativní. Musí umět zvládat stresové situace, kterým je denně vystaven. Jedna asistentka pedagoga dokonce uvedla, že práce je náročná i fyzicky, protože za žákem musí běhat nebo se umět postavit do střetu zájmů mezi žáky. Náročnost asistentky také vidí v nízkém platu a nulových právech, které jako asistentky mají. Značná náročnost je také v tom, že se musí rychle přizpůsobovat nově vzniklým situacím, jelikož nečekaně supluje za jiné pedagogy.

5.5 Doporučení

V této kapitole bych ráda uvedla doporučení pro asistenty pedagoga, pedagogy a ředitele škol na základě výsledků, které vyplynuly z výzkumu.

K požadavkům pro výkon funkce asistenta pedagoga stačí pouze kurz asistenta pedagoga, což vidím jako slabinu. Podle mého názoru se v rámci kurzu nemůže člověk naučit všemu potřebnému, co je k této profesi potřeba. Asistenti pedagoga by měli mít vysokoškolské vzdělání, jelikož mnohdy vedou výuku sami v rámci suplování nebo výměny role s pedagogem. Práce s dětmi vyžaduje odbornost.

Asistentům pedagoga bych doporučila rozšiřovat si vzdělání v rámci různých přednášek nebo kurzů podle toho, s jakým dítětem pracují.

Rozhodně bych doporučila školám, aby asistentky pedagoga měly stejná práva jako pedagog. To znamená, aby mohly žákům napsat např. poznámku za nevhodné chování.

Ředitelům bych doporučila, aby se postaraly o větší začlenění asistentek pedagoga do kolektivu. Asistentky pedagoga by se měly účastnit různých porad a pracovních setkání, jelikož jsou také nepostradatelným elementem školy stejně tak jako ostatní pedagogové.

Velkou slabinu vidím v polovičních úvazcích a nízkém platovém ohodnocení, které asistentky pedagoga mají. Doporučovala bych školám hledat řešení, kdy třeba asistentka může být dopoledne asistentkou ve třídě a odpoledne vychovatelkou ve školní družině. K této funkci je ale vyžadováno vysokoškolské vzdělání a ne pouze kurz asistenta, což je opět problém.

Dále bych doporučila do profese asistenta pedagoga zapojit i muže, hlavně u žáků, kteří trpí poruchami chování, jelikož v tomto případě se nejedná u asistentek pouze o psychické vyčerpání, ale také o fyzicky namáhavou práci.

5.6 Diskuze

V diskuzi bych ráda porovнала výsledky s teoretickou částí práce a s dalšími výzkumy, které byly na toto téma již realizovány v minulosti. Ráda bych uvedla praktické využití výsledků a upozornila na limity práce.

Z rozhovorů vyplynulo, že asistent pedagoga je k dispozici nejenom pro dítě, ale zároveň i pedagogovi. Tento výsledek koresponduje s § 5, který říká, že asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi a zároveň podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech školních činností.

Asistenti dále uváděli, že suplují za jiné učitele nebo v případě nemoci žáka, jsou asistenty v jiné třídě u jiných žáků. Stejně výsledky uvedla autorka Hrubá (2014) ve své bakalářské práci. Z mého výzkumu vyplynulo, že asistentům pedagoga práce navíc jako je suplování nebo pomoc pedagogovi nevaří. Asistentky, které suplují za vyučující, jasně uvedly, že jsou si vědomi, že by suplovat neměly, jelikož na samostatné vedení výuky nemají kompetence. Tyto výsledky se neshodují s diplomovou prací autorky Novákové (2017), která uvádí, že asistenti pedagoga jsou zneužíváni, jelikož netuší, jaká je náplň jejich práce. Domnívám se, že asistenti pedagoga by měli především dodržovat náplň práce, která je jasně vymezena a pakliže jsou požádáni o samostatné vedení výuky - suplování, můžou rozhodně odmítnout, jelikož na vedení výuky nemají kompetence, pokud nemají vysokoškolské vzdělání. Já osobně jsem samostatné vedení výuky brala jako výzvu v praxi aplikovat získané znalosti.

Spolupráce asistenta pedagoga s učitelem podle výsledků probíhá velice pozitivně. Výsledky z velké části korespondují s desaterem základních předpokladů dobré spolupráce asistenta pedagoga s učitelem podle autorky Horáčkové, o kterém píší v teoretické části práce. Samozřejmě jsem si vědoma, že tomu tak nemusí být na všech školách. Ne vždy si asistent pedagoga rozumí s učitelem. Jedná se ovšem o profesi, kde je vyžadována jakási profesionalita a ta by měla být dodržena u všech. Nikdy by nemělo dojít k tomu, aby díky negativnímu vztahu mezi učitelem a asistentem trpěly děti.

Všechny asistentky pedagoga uvedly, že se cítí být užitečné, což se neshoduje se zjištěním Luhanové (2013), která uvádí, že při své praxi asistentky pedagoga v české a finské škole se cítila být nevyužita. Dokonce tvrdí, že práce asistentek může být na škodu. Do mého výzkumu byly zařazeny asistentky pedagoga, které pracují na prvním stupni, pouze jedna byla z druhého stupně, což může zapříčiňovat, že se cítí být užitečné, jelikož malé děti asistentku lépe přijmou než dítě například v pubertálním věku, kterému může být frustrováno tím, že má

asistentku. Zde bych viděla námět na další výzkum, kde by mohlo být zkoumáno, jak vnímají žáci různých věkových kategorií fakt, že mají k dispozici asistentku pedagoga.

Z rozhovoru vyplynulo, že práce je pro asistentky pedagoga psychicky náročná. Jedna uvedla i fyzickou náročnost. Nejčastějšími uváděnými požadavky na asistentky byla trpělivost, empatie a komunikativnost. Jako nevýhoda profese byl uváděn nízký plat, s čímž jsou některé asistentky nespokojené. Domnívám se, že asistentky pedagoga by měly mít možnost zapojit se ve škole do více funkcí jako je například vychovatelka ve školní družině, aby jejich plat mohl být vyšší. S finančním problémem se pojí i vzdělání. Myslím si, že kurz je nedostačující. Pokud by asistentka pedagoga měla titul, spadala by v platové tabulce do vyššího stupně. Vyšší vzdělání by pomohlo asistentkám v případě, kdy suplují a zároveň by měly možnost pracovat např. ve školní družině nebo vést kroužek, díky čemu by se jejich plat mohl zvednout.

Jsem si vědoma toho, že práce má určité limity. Jedním z limitů je odlišná zkušenost asistentů pedagoga na různých školách, tudíž nemůžu jednoznačně tvrdit, že výsledky výzkumu se vztahují ke všem asistentům na všech školách, i přestože se domnívám, že v mém výzkumu došlo k nasycení vzorku. Práci asistenta pedagoga ovlivňuje jak jeho vzdělání, osobnost, tak především dítě, které je mu svěřeno a také pedagog nebo pedagogové, se kterými musí spolupracovat. Jiné zkušenosti bude mít asistent, který se stará např. o dítě s ADHD na rozdíl od asistenta, kterému je svěřeno dítě se sluchovým postižením.

V práci jsem se snažila poukázat na důležitost asistentů pedagoga ve škole. Pro některé děti jsou asistenti pedagoga nezbytnou součástí výuky, bez kterých by nemohli navštěvovat běžnou školní třídu. Je důležité, aby asistenti pedagoga byli bráni jako rovnocenní partneři pedagogů, kteří mají stejná práva jako učitel a platové ohodnocení odpovídající náročnosti profese. Domnívám se, že tato zjištění by mohla být přínosem pro budoucnost této profese, což znamená, že asistent by měl stejná práva jako učitel, mohl by například napsat dítěti poznámku. Dalším důvodem nespokojenosti byl převážně nízký plat. Jak uvádím výše, v budoucnosti by mohli mít asistenti pedagoga vyšší plat, pokud by měli i vyšší vzdělání, což znamená, že by mohli například pracovat ve školní družině a vést kroužky pro děti. Tato zjištění jsou podle mého názoru přínosná, jak pro ředitele škol, ale také pro pedagogy, kteří s asistenty pedagoga denně spolupracují. V neposlední řadě jsou tato zjištění důležitá pro odborníky, kteří se touto profesí zabývají.

ZÁVĚR

Z výzkumu vyplynulo, že náplní práce asistentky pedagoga je primárně péče o dítě, které jí bylo svěřeno, což znamená, že má za dítě zodpovědnost. Dítě během pracovní doby aktivizuje, začleňuje do kolektivu, pomáhá mu s úkoly a jinými povinnostmi. Provádí pozorování dítěte. Podle potřeby je k dispozici pedagogovi nebo jiným dětem. Všechny asistentky pedagoga odpověděly, že je práce náročná na psychiku, jedna uvedla i fyzickou náročnost. Jako důvod nespokojenosti byl uváděn nízký plat, nulová práva a rychlé přizpůsobování se nově vzniklým situacím. Všechny asistentky pedagoga se cítí být užitečné.

SOUHRN

Cílem diplomové práce bylo popsat subjektivní vnímání náplně práce a spokojenosti asistenta pedagoga.

Teoretická část byla rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se zabývá vymezením pojmu asistent pedagoga dle legislativy a autorů. Dále jsou definovány pojmy integrace a inkluze, jejich porovnání a názory odborníků, které se touto problematikou zabývají. Druhá část první kapitoly je věnována historickému vymezení asistenta pedagoga v ČR a zahraničí. Ve druhé kapitole je kladen důraz na legislativní zabezpečení asistenta pedagoga, jsou zde definovány zákony, dle kterých asistent pedagoga může profesi vykonávat. Důležitou částí této kapitoly je kurz asistenta pedagoga a v neposlední řadě je zmíněn plat. Třetí kapitola s názvem Asistent pedagoga jako zaměstnanec je věnována zřízení funkce asistenta pedagoga, osobnostním předpokladům a kompetencím, etickým pravidlům a také jsou zde zmíněna rizika povolání, která se s touto profesí mohou objevit. Druhá část kapitoly se zabývá spoluprací asistenta pedagoga s učiteli, rodiči, poradenskými pracovníky a žáky. Závěr kapitoly je věnován podpůrným opatřením. Poslední kapitola shrnuje výzkumy týkající se asistentů pedagoga, které byly realizovány v posledních letech.

Empirická část se zabývá výzkumem, jehož cílem bylo popsat subjektivní vnímání náplně práce a spokojenosti asistenta pedagoga. Byly stanoveny cíle a výzkumné otázky. Následně byl popsán zkoumaný vzorek, který se skládal ze 7 asistentek pedagoga. Sběr dat probíhal pomocí polostrukturovaných rozhovorů přímo ve školách. Poté byly rozhovory přepsány a pomocí technik otevřeného, axiálního a selektivního kódování rozebrány. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že asistentky se primárně starají o dítě s podpůrným opatřením, které jim bylo přiděleno. Během pracovní doby asistentka dítě aktivizuje, začleňuje do kolektivu, pomáhá mu s úkoly a jinými povinnostmi, zároveň má za dítě zodpovědnost. Během dne provádí pozorování dítěte, zároveň je k dispozici jiným dětem a pedagogovi. Pro asistentky pedagoga je práce psychicky náročná. Nespokojenost spatřují v nízkém platu, nulových právech a rychlém přizpůsobování se nově vzniklých situacích. Zároveň se asistentky cítí být užitečné.

Tyto výsledky mají určitá omezení, která se týkají osobních zkušeností asistentek. Každá asistentka pracuje v jiném kolektivu, na jiné škole a s jiným dítětem, takže nelze jednoznačně tvrdit, že výsledky výzkumu platí pro všechny asistentky na všech školách.

Výzkumem bylo vyvráceno tvrzení Luhanové (2013), která tvrdí, že při práci asistentky pedagoga v české a finské škole se cítila být nevyužita a zároveň se domnívá, že

práce asistentky může být pro dítě na škodu. Z mých výsledků vyplynulo, že všechny asistentky pedagoga se cítí být pro dítě velice užitečné. Užitečnost asistentky pedagoga spatřovaly i v pomoci pedagogovi. Můj výzkum vyvrací výsledky výzkumu Novákové (2017), která zjistila, že asistentky pedagoga jsou zneužívány k suplování, jelikož netuší, jaká je náplň jejich práce. Z mého výzkumu vyplynulo, že asistentky pedagoga suplují za vyučující, ale jsou si vědomé, že by tuto činnost jako asistentky dělat neměly.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bartoňová, M. (2006). *Specifické poruchy učení. In Pipeková, J. Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Bartoňová, M., & Vítková, M. (2007). *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido.
- Bartoňová, M. (2016). *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno: Masarykova univerzita.
- Bařínková, Z. (2012). *Spolupráce s asistentem pedagoga*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.
- Beranová, E. (2014). *Metodický průvodce výchovného poradce: Praktické náměty pro výchovné a kariérové poradce na základních školách*. Praha: Raabe.
- Berninger, V., & Wolf, B. (2009). *Teaching students with dyslexia and dysgraphia: lessons from teaching and science*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Bočková, B. et al. (2016). *Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v kontextu inkluzivního vzdělávání*. Brno: Masarykova univerzita.
- Braun, R., Marková, D. & Nováčková, J. (2014). *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál.
- Coleman, M., & Webber, J. (2002). *Emotional and behavioral: Theory and practise*. Boston: Allyn and Bacon.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. London: Sage Publications.
- Drotárová, L. (2016). *Možnosti sociálnopsychologickej podpory rozvoja osobnosti študentov pomáhajúcich profesií*. Praha: EPOCH.
- Felcmanová, L. et al. (2015). *Katalog podpůrných opatření: Dílčí část pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hájková, V. (2005). *Integrativní pedagogika*. Praha: IPPP ČR.

- Hájková, V., & Strnadová, I. (2010). *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada.
- Hampl, I., & Kaleja, M. (2011). *Asistence žákům a studentům se speciálními potřebami*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Hanák, Petr et al. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s mentálním postižením nebo oslabením kognitivního výkonu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Horáčková, I. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga: Spolupráce s učitelem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Hrubá, L. (2014). *Asistent pedagoga v základní škole*. (Bakalářská práce). Získáno 15. 1. 2018 z databáze OSU.
- Janková, J. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Janků, K. (2009). *Dítě s poruchou chování a emocí*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Jucovičová, D. et al. (2009). *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí*. Praha: D + H.
- Jakubovská, V., Jonášková, G., & Predanocyová, L. (2016). *Učitel' a jeho kompetencie*. Boskovice: Albert.
- Kendíková, J. (2016). *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta.
- Kucharská, A. (2013). *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál.
- Lašek, J. (2012). *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Lechta, V. (2016). *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál.
- Lechta, V. (2011). *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál.

- Ludíková, L. (2016). *Vybrané faktory ovlivňující kvalitu života osob se speciálními potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Luhanová, A. (2013). *Jaká je úloha asistentů ve výuce? Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách 1/2013*, s. 6-7.
- Matějček, Z. (2006). *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum.
- Michalík, J. (2002). *Škola pro všechny, aneb, Integrace je když--*. Vsetín: ZŠ Integra.
- Michalík, J., Baslerová, P., & Felcmanová, L. (2015). *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni.
- Morávková Vejrochová, M. (2015). *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Němec, J., & Štěparová, E. (2008). *Edukace sociálně znevýhodněných žáků z pohledu asistentů pedagoga brněnských základních škol. In Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II*. Brno: Paido
- Němec, Z., Šimáčková-Laurenčíková, K., & Hájková, V. (2014). *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Nováková, K. (2017). *Spolupráce učitele a asistenta pedagoga na běžné základní škole*. (Diplomová práce). Získáno 17. 1. 2018 z databáze prací MU.
- Pipeková, J. et. al. (2010). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Potměšil, M. a kol. (2012). *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Průcha, J., Mareš, J., & Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník* (4., aktualiz. vyd.). Praha: Portál.
- Sovák, M. (2000). *Defektologický slovník*. Jihočany: H&H.
- Strauss, A., Corbinová, J., & Ježek, S. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert.

Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Teplá, M. (2015). *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer.

Uzlová, I. (2010). *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál.

Valenta, M. (2003). *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Valenta, M. (2014). *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál.

Webster, R. et al. (2010). *Double standards and first principles: framing teaching assistant support for pupils with special education needs*. *European Journal of Special Needs Education*. č. 4, s. 319-336

Zámečnicková, D., & Vítková, M. (2015). *Současné trendy v inkluzivním vzdělávání se zaměřením na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v ČR a v zahraničí - teorie, výzkum, praxe*. Brno: Masarykova univerzita.

Zelinková, O. (2017). *Dyspraxie – Vývojová porucha pohybové koordinace*. Praha: Portál.

Zelinková, O. (2003). *Poruchy učení: Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál.

DALŠÍ ZDROJE

Asistent pedagoga. (2018). *Nabídka akreditovaných kurzů Nové školy*.

Získáno z <http://www.asistentpedagoga.cz/nabidka-kurzu>

Asistent pedagoga. (2018). *Spolupráce s pedagogem*.

Získáno z <http://www.asistentpedagoga.cz/spoluprace-s-pedagogem>

Asistent pedagoga. (2017). *Spolupráce s poradenskými pracovníky*.

Získáno z <http://www.asistentpedagoga.cz/spoluprace-s-poradenskymi-pracovniky>

DVVP kurzy. (2018). *Kurz pro asistenty pedagoga*.

Získáno z <https://ccv.upol.cz/dvpp-kurzy-vcetne-sablon/>

MŠMT. (2017). *Informace pro asistenty pedagoga, školní speciální pedagogy, školní psychology a další*. Získáno z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/12-informace-pro-asistenty-pedagoga-skolni-specialni?highlightWords=psychology>

Národní ústav pro vzdělávání. (2017). *Problémy s asistentem pedagoga*.

Získáno z <http://www.nuv.cz/t/ap-1>

Rodiče za inkluzi. (2016). *Inkluze v Kanadě*.

Získáno z <http://www.rodicezainkluzi.cz/news/inkluze-v-kanade/>

Škola All Inclusive. (2015). *Rozhovor Tomáš Habart*. s. 14 - 17.

Získáno z <http://www.inkluze.upol.cz/newsletter7/html5/index.html?&locale=CSY>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných., Sbírka zákonů ČR, 2016.

Vyhláška č. 127/1997 Sb., vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy o speciálních školách a speciálních mateřských školách., Sbírka zákonů ČR, 1997.

Zákon č. 82/2015 Sb., zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony., Sbírka zákonů ČR, 2015.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání., Sbírka zákonů ČR, 2004.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů., Sbírka zákonů ČR, 2004.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Přepis rozhovorů

Příloha 1.

Rozhovor číslo 1:

1. Co je náplní Vaší práce?

Mojí práce je to, co mám ve smlouvě. Jako asistentky jsme pro celou třídu, tudíž pomáháme paní učitelce s celou třídou, i když konkrétně mám na starosti jedno dítě, ale pokud to dítě zvládá, je šikovné, tak pomáhám i jiným dětem ve třídě, které učivo nezvládají nebo které bylo dlouhodobě nemocné, popřípadě látku nepochopilo. V praxi máte na starosti někoho, ale stejně pobíháte po celé třídě a pomáháte skoro všem dětem.

2. Liší se nějakým způsobem oficiální rozsah Vaší práce s prací reálnou, kterou vykonáváte?

Oficiálně jsou dotace jen na konkrétní dítě, ale v praxi mám na starosti 24 dětí, které jsou ve třídě. O každém dítěti vím, co mu jde a co mu nejde a pomáhám s tím, co kdo neumí. Oficiálně mám tedy jednoho chlapce, ale pomáhám všem.

3. Co děláte, pokud dítě (děti), které jsou Vám svěřeny, chybí?

Starám se o ostatní děti ve třídě nebo jsem i v jiné třídě, kde není paní asistentka. Pokud chybí učitelka, tak jdu i suplovat. Člověk spíš hodně pobíhá podle potřeby. Odvádím i děti na plavání, pokud jim chybí učitelka.

4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a třídním učitelem popřípadě ostatními učiteli?

Většinou spolupráce vyplývá ze situace. Předem se nedomlouváme. Víme, že když se bude probírat nová látka, že děti budou potřebovat víc pomoci. S paní učitelkou jsme už sešrané a víme, kdo co potřebuje a nepotřebuje. Například si paní učitelka vezme kolečko dětí u okna, já u dveří a říkáme si, čemu kdo nerozumí a takto vysvětlujeme dětem učivo. Kdo rozumí, tak pracuje sám. Naše spolupráce už je na takové úrovni, že si nepotřebujeme dopředu nic říkat.

5. Cítíte se být užitečný (-á) jako asistent pedagoga?

Určitě ano. Paní učitelka, by zvládla třídu i sama, ale vím, že když jsme tam dvě, tak je o děti postaráno. Učivo děti zvládají líp a nemusí ho s rodiči doma dohánět. Když jsme tam dvě, tak

můžeme dětem učivo lépe vysvětlit a děti na tom už nemusí tak moc pracovat doma. Paní učitelce ulehčím hodně práce, navíc je tam to jedno dítě, o kterém nevím, kam by ho dali, kdyby na něho paní učitelka vůbec neměla čas.

6. Je práce asistenta pedagoga náročná?

Ve srovnání teda s prací ve školce, tak tam to bylo klidnější, protože děti nemusely udržet tak dlouho pozornost. Mohly jsme si tam víc hrát, tady ve třídě musí už nějakou dobu sedět v lavici, soustředit se, držet pozornost, vnímat, co říká paní učitelka. Určitě je to i náročné pro nás, protože stačí, aby pár dětí nedávalo pozor a mluvilo do toho a i ti, co dávali pozor, tak se nechají strhnout a už je rozhozená celá třída. Pak se musí dětem vysvětlovat, proč musí být potichu, že se probírá nové učivo. Kolikrát se stalo, že některé zlobivé kluky musíme poslat za dveře, protože se to už jinak nedalo. Když už není jiné východisko, tak se nedá nic dělat, na chodbě jsou židličky, takže si sednou a uklidní se.

7. Vadí Vám něco na práci asistenta pedagoga?

Přemýšlím a nic mě nenapadá. Zatím asi ne. Možná až tady budu delší dobu, tak přijdu na něco, s čím třeba nesouhlasím, ale zatím jsem nic závažného neřešila.

8. Cítíte podporu ze strany vedení?

Zatím jsem neměla žádné problémy s panem ředitelem. Nic závažného jsem neřešila. Pan ředitel je tady fajn, kdykoliv jsem přišla, že mám třeba dítě nemocné, tak mi vyšel vstříc. Žádné problémy nenastaly. Vím, že kolegyně si dodělává školu a i ji přijal s tím, že bude odjíždět v pátky pryč nebo na zkoušky.

Rozhovor číslo 2:

1. Co je náplní Vaší práce?

Pomáhat paní učitelce podle pokynů. Pomáhám celé třídě, nejenom dítěti, kterému jsem byla přidělena.

2. Liší se nějakým způsobem oficiální rozsah Vaší práce s prací reálnou, kterou vykonáváte?

No to nevím, musíme dělat všechno, co je potřeba. Někdy si připadám, že dělám i dětského psychologa.

3. Co děláte, pokud dítě (děti), které jsou Vám svěřeny, chybí?

Jsem ve třídě, jelikož je tam více dětí, kterým je potřeba se věnovat.

4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a třídním učitelem popřípadě ostatními učiteli?

Pokud je nějaká výjimka, tak se domluvíme předem, popřípadě v průběhu hodiny.

5. Cítíte se být užitečný (-á) jako asistent pedagoga?

Když tady nejsem, tak je to poznat, takže rozhodně jsem užitečná.

6. Je práce asistenta pedagoga náročná?

Ano, práce je velice náročná na psychiku.

7. Vadí Vám něco na práci asistenta pedagoga?

Vadí mi to, že nikdy nevím, co můžu očekávat a to jak od dětí, tak i od učitelů.

8. Cítíte podporu ze strany vedení?

Pan ředitel podle mého názoru práci asistentů příliš neuznává. Podle něho jsou děti pouze nevychované a asistenti nejsou potřeba, tudíž finančně nejsme ohodnoceni příliš dobře. Pan ředitel by mohl zajistit nějaké dotace, abychom měli více peněz. Ale jinak s panem ředitelem nemám problém, dá se s ním domluvit, můžu mu cokoli říct. Po osobní stránce je vše v pořádku.

Rozhovor číslo 3:

1. Co je náplní Vaší práce?

Náplní mojí práce je péče o chlapce, který má adhd a pomáhám mu vlastně v učení, aby zvládal to, co má se naučit, aby plnil úkoly, jak má, aby nerušil ve výuce.

2. Liší se nějakým způsobem oficiální rozsah Vaší práce s prací reálnou, kterou vykonáváte?

Někdy se věnuji vyloženě i jiným dětem, takže musím třeba odbíhat od toho chlapce, abych se jim mohla věnovat.

3. Co děláte, pokud dítě (děti), které jsou Vám svěřeny, chybí?

Vzhledem k tomu, že je ve třídě více dětí, která mají nějaká zohlednění, tak se věnuji jim.

4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a třídním učitelem, popřípadě ostatními učiteli?

Spolupráce je taková, že pokud je něco potřeba, tak si to dopředu s paní učitelkou probereme, ale většinou je to až v průběhu.

5. Cítíte se být užitečný (-á) jako asistent pedagoga?

Cítím se být užitečná pro toho chlapce a někdy i pro ostatní děti.

6. Je práce asistenta pedagoga náročná?

Práce asistenta je docela náročná.

7. Vadí Vám něco na práci asistenta pedagoga?

Není to plnohodnotná práce ve srovnání s ostatními pracemi. Cítím tam tady ten rozdíl.

8. Cítíte podporu ze strany vedení?

Ze strany vedení cítím podporu, co se týče organizačních záležitostí a cítím i podporu v tom případě, když by bylo potřeba něco řešit s tím žákem.

Rozhovor číslo 4:

1. Co je náplní Vaší práce?

Předpokládám, že každý, kdo dělá asistenta pedagoga, tak tu práci musí dělat rád, což je zásada číslo 1, bez toho to nejde. Jsem asistent k jednomu dítěti, konkrétně s těžkou poruchou adhd. Mojí náplní práce je především začlenit dítě do kolektivu 6. A třídy, kde to jakýmsi způsobem funguje od rána, kdy chlapec přichází do školy. Prakticky se postarám o to, abych zjistila, zda ve škole je nebo není. V případě že není, tak to nahlásím vedení školy, případně třídnímu učiteli, že žák má absenci a podle toho se odvíjí pak náplň mojí práce v další dny, kdy ve škole není. Když ve škole je, tak jsem mu po ruce. Prakticky plním požadavky učitelů a pomáhám to tomu dítěti plnit, zaznamenávat a současně dělat záznam jeho chování pro maminku do speciálního jeho deníku. Maminka mi každý den tento záznam podepíše a je seznámena s tím, co se dělo, protože předpokládám, že chlapec jí to doma neříká. Dále jde o to, aby třída chlapce nevyčleňovala z kolektivu, aby byl do kolektivu zařazen, aby se stal součástí kolektivu, aby nebyl nějakým způsobem šikanován, aby byl přijímán i v době, kdy má své stavy se způsoby nevhodného chování. Takže ten asistent je tam nejdůležitější o přestávkách, kdy tam není přítomen jiný pedagog.

2. Liší se nějakým způsobem oficiální rozsah Vaší práce s prací reálnou, kterou vykonáváte?

Určitě ne. Ve smlouvě jsou určité body, které jsou do obsahu práce všeobecně dány podle zákona, ale záleží na tom, kam to člověk takzvaně pustí, kam zajdete, jak moc se tomu dítěti a jeho problému chcete věnovat a jak moc se tomu věnujete doma. Jako rozlišení ve smyslu práce tady ve škole není. Tam se to shoduje naprosto. Co já chci dělat navíc, to už jsou věci z mojí vlastní iniciativy.

3. Co děláte, pokud dítě (děti), které jsou Vám svěřeny, chybí?

Jak už jsem říkala, nahlásím to vedení. Pokud je potřeba být i u jiného integrovaného žáka, kde zrovna třeba chybí asistent, tak jsem s ním, případně jsem vyslána například do muzea, divadla s jinou třídou. Nebo zůstávám ve třídě, protože jak je známo většina dětí v dnešní době potřebuje stejně pomoci a je dobré v tom kolektivu být, protože to není jenom o tom jednom žákovi.

4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a třídním učitelem, popřípadě ostatními učiteli?

Tak jak dělám záznam speciálně zmiňovanému žákovi, tak dělám záznam i paní učitelce, jedná se o monitoring třídy do sešitu, který stále nosím u sebe a píšu většinou ty věci špatné, které poukazují na to nevhodné chování žáků i jednotlivců, což probíráme potom v pondělí při každé třídnické hodině konkrétně s žáky, kdy má proslov nejenom paní učitelka podle mých podkladů, ale i svých. I žáci se mohou formou dialogu vyjádřit. Touto formou tam ta spolupráce je, a pakliže se děje něco neobvyklého, co se týká především chování, tak komunikace jednoduchá. Řeknu, přijdu a domluvíme se co s tím.

5. Cítíte se být užitečný (-á) jako asistent pedagoga?

Zcela určitě, kdyby tomu tak nebylo, tak bych tu práci vůbec nedělala. Nenaplnovalo by mě, kdybych věděla, že jsem tady jenom někdo tak navíc.

6. Je práce asistenta pedagoga náročná?

Myslím si, že práce asistenta pedagoga je pro každého náročná, kdo tuhle práci zkusil. Náročnost je v tom, že člověk musí být empatický, to si ale myslím, že je otázka talentu, že se s tím člověk musí narodit. Buď to člověku je dáno nebo mu to dáno není. Pak to musí být osobnost, člověk, který má přirozenou autoritu. Nemůže to být autorita hraná, ani nějakým způsobem získaná, ale spíš taková ta přirozená. Určitě se rozlišují role učitel a asistent, kdy děti potřebují mít v asistentovi spíš kamaráda, ale určitý respekt je tam vyžadován. Tam je to taky náročné uhlídat tu hranici, kde, kam ty děti můžou jít dál a kde nemůžou. No a že člověk musí být otrlý nervově, to víme taky že. Myslím si, že v některých případech je to i o fyzické zdatnosti, protože je to náročné, když žáka najednou honíte, musíte stoupnout mezi několik žáků, kteří jsou v nějakém střetu zájmů, a ne vždycky je další pedagog po ruce. Takže nezbyvá než zasáhnout, a to už je někdy riziko povolání.

7. Vadí Vám něco na práci asistenta pedagoga?

Určitě mi vadí to, že je to práce podhodnocena. Spousta z nás, včetně mě, kdybychom neměly jiný příjem, tak si tu práci nemůžeme dovolit z finančního důvodu dělat, protože byť nás to může sebevíc naplňovat, tak je to práce natolik vyčerpávající, že pokud se jí chceme věnovat naplno, tak si myslím, že by ta práce měla být především zaplácena. Pokud chcete mít dobré pracovníky tady v tom oboru, tak je musíte především motivovat, a to si myslím, že se po

finanční stránce neděje. Tady ta práce vyžaduje i mužskou roli, aby tady bylo více mužů, ale řekněme si na rovinu, kdo to bude za těch pár korun dělat, že?

8. Cítíte podporu ze strany vedení?

Co se týče pana ředitele, tak tam je ta podpora stoprocentní, ale vzhledem k tomu, že komunikační kanál je pan zástupce, tak to funguje taky. Nic si netajíme, komunikace je dobrá. To, že je člověk občas pochválen beru jako nadstandart.

Rozhovor číslo 5:

1. Co je náplní Vaší práce?

Ted' jsem u chlapce, který je diagnostikován jako autista, což když řeknu, tak si lidi myslí něco šíleného. Autista není agresivní, ale má problémy s pozorností. Občas z pusy něco vypustí a neví, co říká. Při čtení mění písmenka. Občas mívá křečovitě stavy, ale není agresivní. Takže mojí prací je ho zaktivizovat. Mám míček, tak ho masíruju a snažím se ho hlavně zklidnit, a pokud to jde, snažím se ho přivést k pozornosti, aby stíhal. On nevnímá nějaké dlouhé pokyny. Když řeknu: „Martine, otevři sešit a vezmi lepidlo.“, tak to on nezvládne najednou. Musím mluvit jasně, stručně, postupně. Dlouhodobá motivace pro něho prostě není. Musí mít jednoznačné pokyny, což je pro mě občas vyčerpávající. Člověka to trochu vysává.

2. Liší se nějakým způsobem oficiální rozsah Vaší práce s prací reálnou, kterou vykonáváte?

Řekla bych, že ne. Ve smlouvě to nebylo nějak specificky určeno, např. za prve, za druhé atd. Já jsem vlastně asistent pedagoga, ne toho Martina, takže občas mě paní učitelka využívá, což je vlastně správně podle toho. Občas třeba za ní učím a ona se věnuje Martinovi. Já jsem teda bývalá kantorka, takže si může dovolit, že si ty role občas vyměníme.

3. Co děláte, pokud dítě (děti), které jsou Vám svěřeny, chybí?

Ted' přemýšlím, jestli se to vůbec stalo, že chyběl. Vlastně jo, jeden den chyběl, to byl zrovna na vyšetření, ale jinak je zdravý jak řepa. Ve třídě jsou další problémové děti, takže jsem se starala o dalšího chlapce a holčičku, kteří tu pomoc také potřebují. Takže jsem byla k dispozici pro paní učitelku a pro ostatní děti.

4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a třídním učitelem, popřípadě ostatními učiteli?

Bezvadně. Už jsem na to tak trošičku odpovídala, že jsme schopny se navzájem zastoupit, vyměnit si ty role. To, co ona potřebuje, já samozřejmě respektuju. Ten vztah je super.

5. Cítíte se být užitečný (-á) jako asistent pedagoga?

V podstatě ano. U toho Martina určitě. Kdybych já chyběla, tak by u něho musela paní učitelka sedět a tu třídu by nemohla nějak řídit. On není schopen pracovat samostatně. Takže, když se nad tím zamyslím, tak ano, cítím se být užitečná.

6. Je práce asistenta pedagoga náročná?

Určitě. Pokud člověk trošičku chce, aby to mělo smysl a někam se to posouvalo, tak určitě. Musela jsem si pořídit nějakou literaturu, protože jsem se s autistou ve své praxi nesetkala.

7. Vadí Vám něco na práci asistenta pedagoga?

Asi ani ne. Já nejsem žádný ctižádostivý typ, že bych si říkala, že je to podřadná práce – jenom asistent. Tady na toto já moc nedám, ale myslím si, že by to tak někdo mohl cítit.

8. Cítíte podporu ze strany vedení?

Ano. Teď už to teda dlouho nebylo, ale mívali jsme jednou za dva měsíce schůzky s vedením, které byly výborné. Byl tam školní psycholog, povídali jsme si o té práci, o tom, co kdo potřebuje a jak se mu daří a nedaří.

Rozhovor číslo 6:

1. Co je náplní Vaší práce?

Náplní mojí práce je být ve třídě, kde se věnuji jednomu chlapci, ale zároveň pomáhám i ostatním dětem, které nezvládají učivo.

2. Liší se nějakým způsobem oficiální rozsah Vaší práce s prací reálnou, kterou vykonáváte?

Liší se v tom, že občas zaskakuji za paní učitelku, což bych jako asistentka asi dělat neměla.

3. Co děláte, pokud dítě (děti), které jsou Vám svěřeny, chybí?

V případě, že chlapec chybí, tak se věnuju ostatním dětem ve třídě, které potřebují pomoc. V této třídě je hodně dětí, které učivo nezvládají, takže vždy se někdo najde. Někdy vedení chce, abych suplovala v jiné třídě.

4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a třídním učitelem, popřípadě ostatními učiteli?

My se dopředu nedomlouváme, jsme sehané, takže to není potřeba. Vždy to vyplývá až ze situace.

5. Cítíte se být užitečný (-á) jako asistent pedagoga?

Určitě ano, protože když jsme dvě, tak je o děti lépe postaráno. Můžeme dětem více vysvětlit. Paní učitelce ulehčím práci a věnuju se problémovým dětem, na které ona by neměla tolik času, kdybych tam nebyla.

6. Je práce asistenta pedagoga náročná?

Před tím jsem pracovala ve školce, a když to se školkou porovná, tak ano, jedná se o náročnou práci. Ve školce si děti hrají, kdežto tady musí sedět a udržet pozornost, což je pro některé velmi náročné. S paní učitelkou musíme hodně věcí vysvětlovat pořád dokola, žáci se snadno nechají strhnout nějakým hlukem nebo někým, kdo zrovna vyrušuje. Takové děti pak posíláme za dveře.

7. Vadí Vám něco na práci asistenta pedagoga?

Vadí mi, že asistentka nemá žádná práva. Já samotná nemůžu ani napsat poznámku. V podstatě můžu jen děti slovně napomenout, což je strašně málo. Dále mi vadí nízký plat. Za takové peníze podle mě moc asistentek nebo asistentů dělat nebude.

8. Cítíte podporu ze strany vedení?

Zatím ano, ale přiznám se, že jsem jako asistentka zatím nemusela nic zásadního řešit. S ředitelem vycházím dobře.

Rozhovor číslo 7:

1. Co je náplní Vaší práce?

Náplní mojí práce je starost o žákyni druhé třídy, která má nižší IQ, takže s ní sedím v lavici a opakuji jí, co po ní chce paní učitelka. Pomáhám jí s úkoly, které mají dělat žáci v hodině. Dál jí třeba zapisuju domácí úkoly do deníčku. Jsem jí prostě k dispozici, když je potřeba.

2. Liší se nějakým způsobem oficiální rozsah Vaší práce s prací reálnou, kterou vykonáváte?

Občas například dělám věci, které by měla dělat paní třídní učitelka, což znamená, že za ní zaskakuju při výuce, když třeba chybí nebo kopíruju nějaké papíry pro děti. Nikdy se nejednalo o nějakou činnost, která by mi vadila, takže vlastně nerozlišuji nějaký oficiální a neoficiální rozsah práce.

3. Co děláte, pokud dítě (děti), které jsou Vám svěřeny, chybí?

Pokud Karolínka chybí, tak pomáhám jiným dětem. Bud' vysvětluju učivo dítěti, které třeba bylo nemocné nebo chodím po třídě a dívám se, jak kdo pracuje samostatně a pokud mu práce nejde, tak mu pomůžu.

4. Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a třídním učitelem, popřípadě ostatními učiteli?

Jsem ve druhé třídě, takže tady spolupracuji pouze s jejich třídní učitelkou a myslím si, že spolupráce nám jde docela dobře. My se nijak dopředu nedomlouváme, přizpůsobuji se vždy situaci, která nastane.

5. Cítíte se být užitečný (-á) jako asistent pedagoga?

Určitě ano. Vím, že kdybych ve třídě nebyla nebo nebyl by tam nějaký jiný asistent, tak by Karolínka nezvládala absolutně učivo. Dokonce si myslím, že i ona samotná je ráda, že mě tam má, což mě těší.

6. Je práce asistenta pedagoga náročná?

Jak se to vezme, já osobně se na výuku nijak extra nepřipravuji, jako třeba učitelky, takže v tomto ohledu náročná není. Ale zase si myslím, že to není práce pro každého. Asistenta

musí dělat člověk, který je trpělivý a empatický. Já třeba něco Karolínce opakuju i 5x za jednu hodinu, ona dojde druhý den a opět to neví, což je prostě náročné i na psychiku.

7. Vadí Vám něco na práci asistenta pedagoga?

No rozhodně mi vadí nízký plat. Nevím, jak je to na ostatních školách, ale u nás například asistentky nemají možnost účastnit se akcí pro učitele. Například když byl vánoční večírek, tak jsme my asistentky pozvané nebyly, což nás mrzelo. Nechodíme ani na pedagogické porady, což z nás dělá něco méněcenného.

8. Cítíte podporu ze strany vedení?

Jako asistentka nějaké zásadní problémy neřeším, jak jsem již říkala, nejsme zvané na učitelské porady, takže nevím, jak osobně pan ředitel reaguje na různé problémy, které nastanou. Nějakou podporu ze strany pana ředitele jako asistentky máme, ale určitě ne takovou jako učitelky.

Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
Bc. AUJEZDSKÁ Michaela	Husova 529, Kostelec na Hané	D16779

TÉMA ČESKY:

Asistent pedagoga jako profese

TÉMA ANGLICKY:

Teaching assistant as a profession

VEDOUcí PRÁCE:

PhDr. Soňa Lemrová, Ph.D. - KPS

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

- listopad 2016 prosinec 2016: vyhledávání literatury, orientace v tématu
- leden 2017 červen 2017: formulace problému, sestavení osnovy, plán průzkumu
- červenec 2017 listopad 2017: zpracování výzkumu a podkladových materiálů
- prosinec 2017 leden 2018: vyhodnocení dat, závěry
- únor 2018: koncept diplomové práce

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

- BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání. 2., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4.
- HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]. Praha: Grada, 2010. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3070-7.
- HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami: se specifickými poruchami učení a chování, s mentálním postižením (v MŠ i ZŠ), se sociálním znevýhodněním, z cizojazyčného prostředí. Praha: D + H, 2009. ISBN 978-80-87295-00-7.
- LECHTA, Viktor. Inkluzivní pedagogika. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.
- TEPLÁ, Marta. Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách. Praha: Verlag Dashöfer, 2015. ISBN 978-80-87963-15-9.
- VALENTA, Milan. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. Učebnice. ISBN 80-244-0698-5.

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Podpis vedoucího pracoviště:

Datum: