

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálně pedagogických studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Monika Habrmanová, DiS.

Role asistenta pedagoga na 1. stupni ZŠ

Olomouc 2022

Vedoucí práce: PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph.D

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jsem jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne

.....

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji PaedDr. Pavlíně Baslerové, Ph. D. za odborné vedení diplomové práce a za cenné rady při zpracování této práce.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	8
1.1 Inkluze	8
1.2 Inkluzivní škola.....	8
1.3 Inkluze a integrace	9
1.4 Inkluze v zahraničí.....	10
1.4.1 Finsko	10
1.4.2 Velká Británie.....	10
1.4.3 Itálie	11
2 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	12
2.1 Žák s tělesným postižením.....	12
2.2 Žák se sluchovým postižením.....	12
2.3 Žák s mentálním postižením	13
2.4 Žák se zrakovým postižením	13
2.5 Žák se specifickými poruchami učení	13
2.6 Žák s narušenou komunikační schopností	14
2.7 Dětský autismus	14
3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ	16
3.1 Stupně podpory v závislosti na míře dopadu znevýhodnění do vzdělávání žáka	16
3.2 Individuální vzdělávací plán	18
4 ASISTENT PEDAGOGA	21
4.1 Historie a současnost asistenta pedagoga v ČR	21
4.2 Legislativa ve vztahu k asistentu pedagoga.....	23
4.3 Kvalifikační a osobnostní předpoklady	24
4.4 Zřízení funkce asistenta pedagoga.....	26
4.5 Náplň práce asistenta pedagoga.....	27
4.6 Finanční ohodnocení asistenta pedagoga.....	27
4.7 Spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem	28
4.8 Osobní asistent.....	29
4.9 Školní asistent	31
5 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V DOBĚ PANDEMIE COVID-19.....	32

5.1	Formy distanční výuky	33
5.1.1	On-line výuka	33
5.1.2	Off-line výuka	34
5.2	Zapojení asistenta pedagoga do distančního vzdělávání	34
	EMPIRICKÁ ČÁST	36
6	METOLOGIE VÝZKUMU	36
6.1	Cíl výzkumu, výzkumný problém, výzkumné otázky	36
6.2	Design výzkumu	37
6.3	Výzkumný vzorek.....	38
6.4	Realizace výzkumu	38
6.5	Analýza dat	38
6.6	Charakteristika zkoumaného souboru.....	39
7	ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	41
7.1	Analýza rozhovorů asistentů pedagoga	41
7.1.1	Činnost asistentů pedagoga za běžného provozu škol.....	41
7.1.2	Činnost asistentů pedagoga během distanční výuky	43
7.1.3	Náročnost distanční výuky	47
7.1.4	Komunikace asistenta pedagoga se zákonnými zástupci	48
7.1.5	Klima pedagogického sboru	49
7.2	Analýza rozhovorů učitelů.....	50
7.2.1	Asistent pedagoga jako nezbytná součást vzdělávacího procesu	50
7.2.2	Činnost asistenta pedagoga za běžného provozu škol.....	52
7.2.3	Činnost asistenta pedagoga během distanční výuky.....	54
7.3	Vyhodnocení výzkumu	59
7.4	Doporučení pro praxi	62
	ZÁVĚR.....	63
	RESUMÉ.....	64
	SUMMARY	65
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ.....	66
	SEZNAM PŘÍLOH	71
	SEZNAM TABULEK.....	72
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	73

ÚVOD

Inkluzivní vzdělávání přineslo do našeho školství i větší počet asistentů pedagoga, kteří mohou být zaměstnanci mateřských, základních, středních a vyšších odborných škol nebo škol samostatně zřízených podle § 16 odst. 9 (dále speciálních). Práce těchto asistentů patří dnes již k osvědčeným formám podpory vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Cílem této práce je popsat úlohu asistenta pedagoga na prvním stupni základní školy a jeho nepostradatelnou úlohu při úspěšném začleňování žáků se speciálními potřebami do vzdělávacího procesu v běžném provozu, ale i v době distanční výuky. Teoretická část se zaměřuje na historii pozice asistenta pedagoga v ČR, na legislativní zakotvení profese, na odbornou způsobilost, náplň práce, ale také na úskalí této profese. Dále jsou zde vysvětleny pojmy integrace, inkluze, distanční výuka a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Empirická část zkoumá spolupráci učitele a asistenta pedagoga a jeho důležitou roli při podpoře učitele ve vzdělávacím procesu žáků se speciálními potřebami v běžném provozu i během distanční výuky.

Já sama pracuji jako asistenta pedagoga již sedmým rokem na menší vesnické škole, tudíž jsem mohla při psaní této práce využít i vlastní pedagogické zkušenosti. Začínala jsem u žákyně s diagnostikovaným dětským autismem a dnes pracuji jako sdílený asistent u tří žáků s rozdílnou diagnózou. První z nich trpí zrakovým postižením, druhý vývojovou dysfázií a třetí specifickými vývojovými poruchami.

V loňském roce jsme všichni zažili uzavření škol a přechod na distanční výuku. Vyrovnat se s touto situací bylo těžké pro všechny účastníky výchovně-vzdělávacího procesu. Z vlastní zkušenosti vím, že nejhůře tuto situaci snášeli právě žáci se speciálně vzdělávacími potřebami.

TEORETICKÁ ČÁST

1 INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Pojem inkluzivní vzdělávání byl poprvé použit na světové konferenci speciálního vzdělávání ve španělské Salamance r. 1994, kterou organizovala španělská vláda ve spolupráci s UNESCO. Na této konferenci bylo přijato tzv. Prohlášení ze Salamky, které se týká vzdělání dětí a dospělých se speciálními potřebami. Tímto stvrzením se představitelé devadesáti dvou vlád a dvaceti pěti mezinárodních organizací dohodli na „vzdělávání pro všechny“. Vycházejí z přesvědčení, že je nezbytné zajistit přístup ke vzdělání všem dětem, mladým lidem a dospělým se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci běžného vzdělávacího procesu (The Salamanca Statement, 1994).

V České republice je rovný přístup všech dětí garantován Ústavou ČR a vymezen školským zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a platnou vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

1.1 Inkluze

Význam slova inkluze vychází z latinského slova „inclusio“, které znamená „zahrnutí“ nebo „přijetí“. Opakem je exkluze, což znamená vyloučení.

„Myšlenka inkluze ve školství je založena na snaze vytvořit v běžných školách takové podmínky, aby zde vzděláváno maximální možné množství žáků, a to včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (Němec, 2021, s. 11).

Kromě inkluze ve školství se také setkáváme s pojmem sociální inkluze, která hovoří o integraci postižených nebo znevýhodněných jedinců do společnosti a jejich zapojení do běžného života.

Podle Uzlové je inkluzivní prostředí přátelské místo, které respektuje jinakost, a kde se všichni jedinci vzdělávají, pracují, tráví volný čas a žijí společně, a kde jsou lidé vnímaví k potřebám druhým a pomáhají tam, kde je to zapotřebí. Různorodost skupiny je po ně zdrojem inspirace a vzájemného obohacení (Uzlová, 2010).

1.2 Inkluzivní škola

Inkluzivní škola vzdělává společně všechny žáky bez ohledu na jejich sociální situaci, zdravotní znevýhodnění, víru, rasu a příslušnost k menšině a poskytuje každému jednotlivci

individuální přístup dle jeho individuálních potřeb (Horáčková et al., 2005). Cílem těchto škol je vést děti k toleranci k odlišnostem a kooperaci mezi všemi vrstevníky.

„Smyslem inkluzivní školy je bourat zbytečné sociální bariéry, ve společném integrujícím výchovném prostředí dopřát všem žákům vzdělání, které bude naplňovat právě jejich individuální potřeby.“ (Houška, 2012, s. 8).

„Běžné školy s inkluzivní orientací jsou považovány za nejefektivnější prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit, vytváření začleňující společnosti.“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 105).

Inkluzivní vzdělávání je podle Jönnsena uspořádání běžné školy takovým způsobem, aby mohla nabídnout adekvátní vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly (Jönnsen in Lebbet, 2006)

1.3 Inkluze a integrace

Pojmy inkluze a integrace často splývají a je potřeba je umět rozlišovat. Ve výkladovém slovníku pedagogiky Koláře a kol. je uvedeno, že: *„Integrace je propojování, prolínání, vzájemné ovlivňování, spojování ve vyšší celek. V pedagogické oblasti: zapojování žáků do určitého celku; zapojování žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do tříd hlavního vzdělávacího proudu.“* (Kolář et al., 2012, s. 55).

„Inkluzivní vzdělávání má své principy, kterými se liší od vzdělávání žáků se znevýhodněním v běžných školách formou integrace. Předmětem snahy zúčastněných není pouze umístění znevýhodněného dítěte do běžné školy, ale spíše přizpůsobení školy potřebám dítěte. Důraz je kladen na kvalitu vzdělávání a zdůrazňuje prospěch pro obě strany.“ (Horáčková et al., 2015, s. 30).

Uzlová (2010) ve své knize vysvětluje, že proces integrace je zaměřen pouze na žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Naopak inkluze se týká všech žáků a lidí na nich zainteresovaných. *„Podstatou inkluzivního vzdělávání je snaha poskytnout všem dětem kvalitní vzdělání nezávisle na jejich schopnostech, individuálních zvláštěnostech, znevýhodnění nebo nadání.“* (Uzlová, 2010, s. 18, 19).

Podle Spilkové znamená inkluzivní vzdělávání spravedlivý a rovný přístup ke vzdělávacím možnostem všech dětí bez rozdílu (Spilková et al., 2005).

1.4 Inkluze v zahraničí

V následující kapitole jsou uvedeny způsoby inkluzivního vzdělávání ve vybraných evropských zemích.

1.4.1 Finsko

Finsko patří mezi země, kde je celý vzdělávací systém včetně inkluze na velmi vysoké úrovni. Jsou zde vytvořeny velmi dobré podmínky pro realizaci inkluzivního vzdělávání, a to především díky kvalifikovanému personálu, dobrému finančnímu zajištění intenzivní spolupráci všech účastníků výchovně-vzdělávacího procesu. Kromě pedagogů, asistentů pedagoga a školních psychologů je součástí každé školy také sociální pracovník, jehož náplní práce je péče o žáky a rodiny ze sociálně slabého prostředí a o žáky jinak znevýhodněné.

Finské školy jsou připraveny na vzdělávání všech dětí. Díky jejich propracovanému systému podpory mohou školy navštěvovat žáci s různými typy speciálních vzdělávacích potřeb i děti cizinců, pro které bývá zřízen přípravný ročník zaměřený na výuku finštiny.

Inkluzivní systém finského vzdělávání je rozdělen do tří stupňů podpory. Prvním stupněm je všeobecná podpora, která je přirozenou součástí každodenní výuky a je poskytnuta všem žákům. Druhým stupněm je intenzivnější (zesílená) podpora udělována žákům, kteří potřebují pravidelnou pomoc a posledním stupněm je podpora speciální, která se určena žákům s různým zdravotním postižením, opožděným vývojem, nebo jinak znevýhodněných.

1.4.2 Velká Británie

Školy ve Velké Británii jsou multikulturní. Výuka tedy přináší speciální nároky na organizaci a vzdělávací metody. Kromě žáků s jazykovou, etnickou či náboženskou rozdílností jsou ve školách vzdělávání také žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Učitelé ve školách přistupují ke všem dětem individuálně, a proto je zde vytvořeno vhodné prostředí pro inkluzi.

Všichni žáci jsou zde vedeni ke vzájemné spolupráci a pomoci. Díky tomu mohou být žáci se speciálními vzdělávacími potřebami začleňováni do běžné výuky, i když mají práci přizpůsobenou svým individuálním možnostem.

Stejně jako ve Finsku i ve Velké Británii je ve školách přítomen sociální pracovník, který hlídá především docházku. Důvodem je fakt, že kromě dětí emigrantů a dětí s různými zdravotními znevýhodněními navštěvují britské školy z velké části i děti pocházející ze

sociálně problematických rodin. Pokud tedy žák nepřijde do školy, sociální pracovník zjišťuje důvod a případně se vydá přímo do žákovy rodiny zjistit, co se stalo.

Mezi další pracovníky patří pomocníci s překlady a učitelé znakové řeči. Součástí téměř každé třídy je asistent pedagoga, který je velkou oporou pedagoga.

Většina škol má zajištěné bezbariérové přístupy a výtahy pro vozíčkáře.

1.4.3 Itálie

V Itálii probíhá inkluze již od roku 1971 a od roku 1977 byly zrušeny speciální školy. Od roku 1992 jsou navíc k postiženým dětem přidělováni asistenti pedagoga.

Organizace vyučovacího procesu je žákům individuálně uzpůsobena podle jejich schopností, důraz je kladen na rozvoj sociálních kompetencí. Pedagogové mají k dispozici spoustu pomůcek a přímo ve třídách jsou relaxační koutky. Vzdělávání všech učitelů zahrnuje osvojení metod práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

2 ŽÁK SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Školský zákon č. 561/2004 Sb. uvádí: „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*“ (Školský zákon, § 16, ods.1, 2022).

Mezi žáky se speciálně vzdělávacími potřebami řadíme žáky s tělesným, mentálním, zrakovým a sluchovým postižením, s poruchou dorozumívacích schopností, s poruchami autistického spektra, se souběžným postižením více vadami, s vývojovými poruchami učení a chování, dále žáky se zdravotním znevýhodněním, sociálním znevýhodněním i žáky mimořádně nadané. Tito žáci se na běžných základních školách vzdělávají většinou podle individuálního vzdělávacího plánu a s podporou asistenta pedagoga.

2.1 Žák s tělesným postižením

Tělesná postižení jsou obvykle spojována s určitou mírou poruchy hybnosti, které mohou souviset se sníženou samostatností a jistou omezeností v sociálních vztazích. Tělesná postižení mohou být vrozená nebo získaná vlivem nemoci či úrazu.

2.2 Žák se sluchovým postižením

Vzdělávání žáků se sluchovým postižením se odvíjí od druhu a stupně postižení. Z lékařského hlediska se může jednat o žáky se zbytky sluchu, o žáky nedoslýchavé nebo zcela neslyšící. Dále je důležité vědět, zda dítě se s poruchou sluchu již narodilo nebo ztratilo sluch až po osvojení řeči. Sluchové postižení má vliv na celou osobnost jedince a je třeba respektovat jeho potíže v komunikaci. Pokud to jeho postižení dovolí, žák využívá různé pomůcky, např. sluchadla, signalizace, psací telefony a jiné. Práce pedagoga se sluchově postiženým žákem v běžné třídě je velmi náročná. Učitel musí nejdříve žákovi najít vhodné místo k sezení a potom se musí naučit pohybovat ve třídě tak, aby neměl světlo v zádech,

nesmí mít zakrytý obličej, nesmí se při výkladu k žákovi sklánět nebo se k němu otáčet zády. Musí mluvit klidně, jednoznačně, zřetelně a bez zvyšování hlasu (Potměšil, 2012).

2.3 Žák s mentálním postižením

Mentální postižení (retardace) je vývojová porucha rozumových schopností, která se projevuje především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností.

Mentální retardaci lze rozdělit do čtyř stupňů:

- lehká mentální retardace IQ 50–69,
- středně těžká mentální retardace IQ 35–49,
- těžká mentální retardace IQ 20–34,
- hluboká mentální retardace IQ 0–19.

V běžných základních školách se dnes vzdělávají žáci s lehkou mentální retardací. Tito žáci jsou schopni respektovat některé zásady logiky, ale velmi těžko chápou abstraktní pojmy. Mluvu si osvojují opožděně a objevují se u nich obtíže se čtením a psaním. Zvládají se naučit sebeobsluze a praktickým dovednostem (Kendíková, 2020).

2.4 Žák se zrakovým postižením

Mezi žáky se zrakovým postižením patří žáci s různými druhy zrakové vady, které způsobují omezení schopností vnímat zrakem, podstatně zkreslují zrakové vjemy nebo zrakové vnímání zcela chybí. Zraková vada má vliv na celou osobnost jedince a jeho psychický vývoj.

2.5 Žák se specifickými poruchami učení

Specifické poruchy učení se nejčastěji projevují při osvojování čtení, psaní a počítání, ale mohou být také doprovázeny řadou dalších obtíží (Zelinková, 2015). Tyto poruchy bývají vrozené nebo získané v raném dětství.

Mezi nejznámější specifické poruchy učení patří dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie.

Dyslexie se projevuje poruchou čtení. Jedná se o omezenou schopnost žáka naučit se číst i přes jeho normální inteligenci, dobré tělesné a duševní zdraví a přiměřenou vzdělávací nabídku (Jošt, 2012). U žáka se většinou objevuje nechuť k hlasitému čtení, které může být

pomalé, neplynulé nebo naopak zbrklé až překotné. Žák nezvládá techniku čtení, vynechává písmena, slova, slabiky, zaměňuje tvarově obdobná písmena a textu rozumí jen s obtížemi (Kendlíková, 2020).

Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, který postihuje celkovou úpravu písemného projevu. Žák má problémy s osvojením jednotlivých písmen, dochází k záměnám tvarově podobných písmen a číslic. Písmo těchto žáků bývá zpravidla neupravené, neuspořádané, nečitelné, písmena bývají zpravidla různě veliká, není dodržena velikost malých a velkých písmen ani jejich proporčnost. Dysgrafie bývá často spojována s dyslexií, dysortografií a také s dyspinií – poruchy kreslení. (Šauerová, Špačková, Nechlebová, 2012).

Dysortografie je specifická vývojová porucha pravopisu. Podle Zelinkové (2015) se projevuje zvýšeným počtem specifických chyb a obtížemi při osvojování gramatického učiva aplikací gramatických jevů, jako je například rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování určitých slabik, sykavek nebo přidávání a vynechávání písmen. Souvisí s poruchou sluchového a zrakového vnímání a žáci mají většinou snížený jazykový cit.

Dyskalkulie je porucha matematických schopností, která se týká zvládnutí základních početních úkonů, vytváření matematických představ i orientace na číselné ose. Žák nezvládá číselné operace, není schopen chápat matematické vztahy, chybí matematický úsudek. Potíže se objevují při řešení slovních úloh i v geometrii (Kendlíková, 2020).

Mezi další specifické poruchy patří **dyspiniie** – specifická porucha kreslení, **dysmúzie** – specifická porucha postihující schopnost vnímání a reprodukce hudby a **dyspraxie** – specifická porucha obratnosti.

2.6 Žák s narušenou komunikační schopností

Pro žáky s narušenou komunikační schopností je velmi obtížná socializace. Může se jednat o drobné odchylky v artikulaci až po úplnou ztrátu schopnosti komunikovat. Diagnostikou a terapií se zabývá speciálněpedagogická disciplína logopedie.

2.7 Dětský autismus

Dětský autismus patří mezi poruchy autistického spektra. Tato porucha je vrozená a charakteristické pro jedince s touto diagnózou jsou výrazné obtíže v sociální a emoční oblasti. Integrovaný žák má problémy s navazováním sociálních vztahů v kolektivu, nedokáže

přiměřeně komunikovat se spolužáky, ani s pedagogy. Často jsou k autismu připojeny i jiné poruchy nebo onemocnění (např. mentální retardace, epilepsie, poruchy řeči a jiné).

3 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ

Podpůrná opatření představují podporu, kterou vyžadují žáci či studenti se speciálními vzdělávacími potřebami v průběhu svého vzdělávání. Jedná se například o využití speciálních metod, postupů, forem a zásad, způsobu hodnocení, prostředků a pomůcek k vytvoření vhodných podmínek dle individuálních potřeb daného žáka. Mezi podpůrná opatření patří zřízení pozice asistenta pedagoga.

Dle vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných se dělí podpůrná opatření na 5. stupňů.

Podpůrná opatření 1. stupně navrhuje žákovi sama škola a nepotřebuje k tomu konzultaci ani rozhodnutí školského poradenského zařízení. Nezískává ovšem na žáka žádné finanční prostředky navíc, případné didaktické či kompenzační pomůcky si hradí ze svého základního finančního rozpočtu. Škola může pro usnadnění ostatním vyučujícím žáka vypracovat plán pedagogické podpory (PLPP), který obsahuje stručnou charakteristiku, popis obtíží, návrh podpůrných opatření, stanovení cílů podpory, naplnění plánů a způsobu vyhodnocování. Plán má vždy písemnou formu na daném formuláři a musí s ním být seznámen zákonný zástupce žáka. Škola průběžně vyhodnocuje dosavadní podpůrná opatření, a pokud zjistí, že nenastalo očekávané zlepšení žáka, doporučí zákonnému zástupci navštívit školské poradenské zařízení.

Podpůrná opatření 2. až 5. stupně navrhuje již konkrétně žákovi školské poradenské zařízení, a to pedagogicko-psychologická poradna (PPP) nebo speciálně pedagogická centra (SPC). Na základě provedeného vyšetření pak žákovi stanoví příslušný stupeň opatření. Na běžných základních školách se vzdělávají žáci v rozpětí 1. až 3. stupně podpůrných opatření. Škola v tomto případě získává na žáky náležité finanční zvýhodnění. Asistent pedagoga je jedním z podpůrných opatření a přiděluje se k žákům od třetího stupně výše.

3.1 Stupně podpory v závislosti na míře dopadu znevýhodnění do vzdělávání žáka

1. stupeň pedagogické podpory

Tato podpora nejčastěji směřuje k žákům, kteří patří do skupiny s rizikem školní neúspěšnosti, způsobené například dlouhodobou nemocí, stěhováním nebo rozvodem rodičů, ale také negativními vztahy v kolektivu či změnou učitele. Další skupinou mohou být pak žáci

s nespecifickými poruchami chování, poruchami pozornosti, nebo ti, kterým rodiny nejsou schopny zabezpečit adekvátní domácí přípravu (Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015).

Podpůrná opatření 1. stupně:

- Metody výuky – respektování osobního tempa, multisenzorický přístup, pozitivní zpětná vazba, motivace, metody aktivního učení.
- Organizace výuky – skupinová a kooperativní výuka, pravidelné střídání činností během výuky, relaxační činnosti, úprava zasedacího pořádku ve třídě, nabídka volnočasových aktivit a mimoškolních akcí.
- Materiální zajištění podpory – didaktické či kompenzační pomůcky.
- Obohacování učiva.
- Hodnocení – využití různých forem hodnocení, podpora sebehodnocení.
- Intervence školy – přímá podpora (poskytování individualizované podpory učitelem), plán pedagogické podpory, spolupráce rodiny a školy.

2. stupeň pedagogické podpory

Do tohoto stupně spadají většinou žáci s oslabením kognitivního vývoje, se specifickými poruchami učení, s mírným oslabením sluchových a zrakových funkcí, s narušenou komunikační schopností nebo vadou řeči, poruchou autistického spektra s mírnými obtížemi nebo nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka.

3. stupeň pedagogické podpory

Jedná se o žáky s lehkým mentálním postižením, závažnou formou specifických poruch učení, zrakově, sluchově i tělesně postižené, psychicky nemocné, žáky s těžkou formou narušení komunikačních schopností, poruchou autistického spektra, žáky s neznalostí vyučovacího jazyka a dále žáci se syndromem CAN (děti týrané, zanedbávané a zneužívané). Do této skupiny ale také patří žáci mimořádně nadané.

Podpůrná opatření 2. a 3. stupně:

- Metody výuky – zaměřuje se především na posilování oslabených schopností a dovedností žáka, zaměřuje se na rozvoj vnímání, logického myšlení, paměti, pozornosti, důraz na posilování vnitřní motivace k učení, prožitek z úspěchu.
- Organizace výuky – vycházejí z návrhu doporučení školního pedagogického zařízení.

- Vzdělávací obsah – u žáků s lehkým mentálním postižením mohou být redukovány očekávané výstupy ve vzdělávání.
- Personální podpora – zřízení pozice asistenta pedagoga ke konkrétnímu žákovi či více žákům (sdílená forma), možnost druhého pedagoga ve třídě, zřízení pozice školního speciálního pedagoga a školního psychologa.
- Materiální zajištění podpory – zajištění kompenzačních pomůcek na základě doporučení školského pedagogického zařízení.
- Hodnocení – možnost slovního hodnocení.
- Intervence školy – vypracování a realizace individuálního vzdělávacího plánu, předmět speciálně pedagogické péče v rozsahu 1–3 vyučovacích hodin týdně, pedagogická intervence v obsahu 1 vyučovací hodiny týdně.

4. stupeň pedagogické podpory

Tento stupeň se týká žáků se středním či těžkým mentálním postižením, s extrémní poruchou chování, s těžkým zrakovým či sluchovým postižením, závažnějším tělesným postižením, s těžkou vadou řeči či poruchami autistického spektra. Do této skupiny ovšem také spadají žáci mimořádně nadaní, kteří u kterých je vyžadováno výrazné individuální vzdělávání a úpravy ve formách vzdělávání.

5. stupeň pedagogické podpory

Do pátého stupně patří žáci s hlubokou mentální retardací a kombinací těžkých zdravotních postižení.

Vyjma žáků mimořádně nadaných 4. stupně pedagogické podpory se žáci 4. a 5. stupně podpůrných opatření vzdělávají ve speciálních základních školách, nebo školách zřízených při nemocnicích.

3.2 Individuální vzdělávací plán

Na základě doporučení školského poradenského zařízení vypracovává škola každý rok pro žáka se speciálními potřebami individuální vzdělávací plán.

„Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči (zákonnými zástupci), pracovníkem, pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálněpedagogického centra.“ (Zelinková, 2001, s. 172).

Na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu (IVP) se podílejí pedagogové, přičemž vycházejí ze závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením nebo doporučení praktického či odborného lékaře. Přizvání ke spolupráci bývají i zákonní zástupci žáka či zletilý žák. IVP vychází ze školního vzdělávacího systému příslušné školy a stanoví především individuální potřeby integrovaného žáka.

IVP se zpravidla sestavuje před nástupem žáka do školy nebo jeden měsíc po jeho nástupu, pokud má škola k dispozici již výslednou diagnózu z odborného pracoviště. V opačném případě musí tak učinit nejpozději do jednoho měsíce od jeho doručení.

IVP je závazný dokument a je součástí dokumentace žáka. Podle vyhlášky § 3 č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných se v odstavci 3 a 4 uvádí konkrétní obsah:

- údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření,
- identifikační údaje žáka,
- údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka,
- informace o úpravách obsahu vzdělávání žáka,
- časové a obsahové rozvržení vzdělávání,
- metody a formy výuky,
- hodnocení žáka,
- případné úpravy očekávaných výstupů,
- jméno pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje.

Součástí IVP bývá také seznam kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, didaktických materiálů, speciálních učebnic a materiálů pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, způsob reedukace, uvedení dalšího pedagogického pracovníka, jako je asistent pedagoga, školní speciální pedagog, popřípadě osobní asistent, a také částka předpokládaného finančního navýšení prostředků.

Ředitel školy seznámí s IVP žáka i jeho zákonného zástupce, který tento dokument stvrdí svým podpisem.

Pracovník školského zařízení má povinnost alespoň jednou ročně školu navštívit a vyhodnotit dodržování postupů a plnění stanovených bodů v IVP, kromě toho poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu.

IVP je možné během školního roku upravovat či doplňovat podle aktuálního stavu vzdělávacích potřeb žáka.

Při vypracování IVP je možné využít vzor, který je součástí vyhlášky č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v příloze číslo 2. V elektronické podobě na www.rvp.cz.

Podle Kedlíkové představuje IVP pro asistenty pedagoga klíčový dokument, kde získají důležité informace o žákovi a jeho individuálních potřebách. Také považuje za důležité, aby právě asistenti pedagoga byli přizváni k jeho vypracování a vycházelo se tak i z jejich poznatků a připomínek (Kedlíková, 2020).

4 ASISTENT PEDAGOGA

Začátky inkluzivního vzdělávání a tím narůstající počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídách běžných základních škol stěžoval práci zejména učitelům, kteří se museli věnovat více těmto žákům, často na úkor ostatních žáků dané třídy. Aby tedy učitelé skutečně zabezpečili kvalitní a efektivní výuku pro všechny žáky, bylo nutné zajistit jim pomoc v podobě asistenta pedagoga.

Michalík k tomuto uvádí: *„Hlavním smyslem institutu asistenta pedagoga je zajištění pomoci žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami při jeho zařazení do výuky i do školního prostředí jako takového. Asistent pedagoga by měl žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami zejména poskytovat pomoc při vzdělávacím procesu. Asistent pedagoga by se měl snažit vytvořit podmínky, které vedou k podpoře žáka. Pomoc a podpora by také měla odpovídat individuálním potřebám žáka vyplývajícím zejména z druhu a hloubky zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění.“* (Michalík, 2013, s. 43).

4.1 Historie a současnost asistenta pedagoga v ČR

Profese asistenta pedagoga se v českém školství začala rozvíjet na konci minulého století. Po roce 1990 se začaly objevovat požadavky na zajištění „asistence ve vzdělání“ v návaznosti na zvyšující se počet žáků se zdravotním postižením. Náklady na jejich činnost byly v té době hrazeny z mimoresortních prostředků (Morávková Vejrochová et al., 2015).

Od té doby prošla profese asistenta značným vývojem. K první významné změně došlo ve školním roce 1997/1998, kdy začali ve školách pomáhat asistenti u žáků se zdravotním postižením i u žáků se sociálním znevýhodněním.

Důvodem pro rozšíření asistentů ve vzdělávání žáků se zdravotním postižením bylo přijetí vyhlášky č.127/1997 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách, podle které mohli ve vybraných třídách zabezpečovat vzdělávací činnost dva pedagogičtí pracovníci. Znamenalo to, že kromě učitele mohl být ve třídě i asistent. Činnost těchto asistentů vykonávali většinou mladí muži v rámci tzv. civilní služby, jako náhradu za tehdy povinnou vojenskou službu (Němec, Šimáková-Laurenčíková, Hájková, 2014).

Podpora ve vzdělání žáků ze sociálně znevýhodněných rodin byla ze začátku zaměřena pouze na romské žáky. Neoficiálně se první asistenti na našich školách objevili již v první polovině devadesátých let. Konkrétně se jednalo o Církevní základní školu a mateřskou školu Přemysla Pittra v Ostravě. Inspirací pro zavádění prvních asistentů u nás byl model z Velké

Británie, tzv. ethnic assistants (pomocník pedagogických pracovníků), který podporoval vzdělávání žáků z konkrétních etnických minorit. U nás vzdělávání a zaměstnávání těchto asistentů podporovaly neziskové organizace. V Čechách to byla pražská nadace Nová škola a Humanitas Profes a na Moravě brněnské Společenství Romů (Němec et al., 2014).

Oficiálně byla profese „romský asistent“ zavedena do praxe v letech 1997–1998.

„Dne 3. března 1998 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR oficiální dokument s názvem Informace o zřízení funkce romského asistenta v základní a zvláštní škole, ve kterém bylo ředitelům základních a zvláštních škol navštěvovaných větším počtem žáků z romského etnika umožněno zřídit funkci romského asistenta.“ (Němec et al., 2014, s.14).

Tuto profesi v té době vykonávali asistenti, kteří pocházeli z romské komunity a jejich počet od roku 1997 do roku 2001 několikanásobně vzrostl.

Autorka Pape ve své knize uvádí, že zavedení funkce pedagogických asistentů je jednou z cest, jak zefektivnit vzdělávání romských žáků.

„Asistent pedagoga se může stát pro mnoho romských žáků ‚pozitivním vzorem‘, nositelem romské kultury, a pro školu prostředkem k multikulturní výchově. Neméně důležité je také zjištění, že český učitel a asistent – Rom mohou vedle sebe pracovat, mohou se navzájem respektovat, mohou být kolegy, mohou tvořit tým. Toto vidí a pozitivně hodnotí jejich čeští i romští žáci a také jejich rodiči.“ (Pape, 2007, s. 33).

Výsledkem zavedení těchto asistentů bylo zlepšení komunikace s romskými rodiči, zlepšila se školní docházka romských žáků, disciplína, mimoškolní aktivity a umožnilo to učitelům individuálně pracovat se slabými žáky (Pape, 2007).

Na přelomu let 2000–2001 byl název profese romského asistenta nahrazen názvem vychovatel – asistent učitele, který poskytoval podporu všem sociálně znevýhodněným žákům, tedy i žákům, kteří nepocházeli z romské komunity.

Od 1. ledna 2005 začal platit nový školský zákon č.561/2004 Sb., který sjednotil asistentské profese a zavedl jednotný pro ně jednotný „asistent pedagoga“. Z pohledu legislativy se tedy již nerozlišoval asistent pracující s žákem se zdravotním postižením a asistent se sociálním znevýhodněním.

V souvislosti s rozvojem inkluzivního vzdělávání došlo v posledních deseti letech k výraznému nárůstu počtu asistentů pedagoga. Důvodem je snaha zabezpečit kvalitní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách, v případě nutnosti i ve speciálních třídách či školách.

S přijetím vyhlášky č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se posílilo postavení asistenta pedagoga a vznikl tím větší prostor pro jejich efektivní využití a podporu učitelům.

Mezi lety 2012 až 2021 vzrostl počet asistentů pedagoga v regionálním školství více než čtyřnásobně. Z toho vyplývá, že profese asistenta pedagoga je rozvíjející se profese, která má v inkluzivním vzdělávání své nezastupitelné místo. Podle Němce z mnoha různých výzkumů a zkušeností ovšem vyplývá, že nárůst počtu těchto zaměstnanců v našem školství je sice pozitivní, ale neméně důležité je této profesi porozumět a zaměřit se na jejich správné a efektivní využití v konkrétním školním prostředí (Němec, 2021).

Tabulka 1 Fyzické počty asistentů pedagoga v regionální školství ČR v letech 2012–2021

ŠKOLNÍ ROK	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2018/19	2019/20	2020/21
POČET ASISTENTŮ	6 567	7 445	8 873	10 382	13 299	17 725	24 270	26 665

Zdroj: MŠMT

V loňském roce z celkového počtu 26 665 asistentů pedagoga jich působilo 20 676 na základních školách, v mateřských školách to byla asi šestina všech asistentů tedy 4 601 a kolem pěti procent asistentů poskytovalo podporu studentům na středních školách.

K dalšímu nárůstu počtu asistentů pedagoga došlo v letošním školním roce 2021/2022 a to na 29 188 (podle stavu k 30. 9. 2021).

Němec (2021) ve své knize uvádí, že o důležitosti rozvoje profese asistenta hovoří i další významné koncepční dokumenty, například *Národní plán podpory rovných příležitostí pro osoby se zdravotním postižením na období 2021–2025*, který vláda České republiky schválila v červenci 2020. Podle tohoto dokumentu je potřeba v nejbližších letech „zajistit a pravidelně vyhodnocovat poskytování metodické podpory asistentům pedagoga prostřednictvím uceleného systému metodického vedení a dalšího vzdělávání s důrazem na specifika jednotlivých druhů zdravotního postižení (Národní plán, 2021–2025).

4.2 Legislativa ve vztahu k asistentu pedagoga

Asistent pedagoga je stále ještě relativně novou pedagogickou profesí, která je považována za jedno z podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Je to tedy pedagogický pracovník, zaměstnanec školy, jehož činnosti, kompetence, náplň práce, kvalifikační předpoklady a finanční ohodnocení je definováno v platné legislativě (Kedlíková, 2020). Působení asistentů pedagoga na běžných základních školách je jedním z nástrojů inkluzivního modelu vzdělávání.

„Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“ (§ 5 vyhlášky 27).

4.3 Kvalifikační a osobnostní předpoklady

Stejně jako ostatní pedagogičtí pracovníci i asistenti pedagoga musí splňovat určité předpoklady. Jsou to předpoklady kvalifikační ale i osobnostní.

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka uvádí § 3 zákona č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů:

„Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- 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.“*

(Sbírka zákonů ČR, 2004)

Požadavky na odbornou kvalifikaci asistentů pedagoga konkrétně uvádí §20 zákona č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (ve znění zákona č.198/2012). Tento zákon rozděluje asistenty pedagoga na dvě úrovně:

1. Vyšší úroveň

Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají žáci se speciálními potřebami formou individuální integrace, musí mít minimálně středoškolské vzdělání s maturitou a k tomu odpovídající pedagogické vzdělání.

2. Nižší úroveň

U asistentů pedagoga, vykonávajících přímou pedagogickou činnost, která spočívá v pomocných výchovných pracích ve školských zařízeních a zařízeních pro výchovu ústavní, je dostatečným kvalifikačním předpokladem úspěšné ukončení základního vzdělání a následné absolvování akreditovaného kurzu.

DVPP pro asistenty pedagoga

Nemá-li zájemce o pozici asistenta pedagoga pedagogické vzdělání, musí podle zákona č.563/2004 Sb. získat kvalifikaci k výkonu této činnosti formou kvalifikačního kurzu. Jedná se o akreditovaný vzdělávací program pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP).

Podle Kendíkové asistenti pedagoga, kteří pracují s žáky s odlišným jazykem, by měli mít též znalost příslušného jazyka. Adaptace takových žáků je díky asistentovi pedagoga se znalostí daného jazyka mnohem snadnější (Kendíková, 2020).

Na kvalitu práce asistenta pedagoga má vliv také jeho osobnost, zkušenosti, schopnosti a dovednosti.

„Práce asistenta pedagoga je náročná a velmi zodpovědná, klade požadavky na celkovou osobnost, na volní i charakterové vlastnosti.“ (Habr, Hájková, Vaníčková, 2015, s. 44).

Podle výsledků výzkumného šetření, které probíhalo v letech 2017 a 2018 mezi asistenty pedagoga v České republice, považují respondenti za naprosto zásadní pozitivní vztah k žákům, se kterými pracují. Vyzdvihují důležitost získání jejich důvěry, která pomáhá vytvářet pro tyto žáky bezpečné prostředí. Vzájemná důvěra je v tomto případě vnímána jako základní podmínka pro smysluplnou pedagogickou podporu žáků. Dále asistenti uvádějí, že pro jejich kvalitní práci je důležitá trpělivost, empatie, kladný vztah ke své profesi, schopnost motivovat žáky a komunikativnost (Hájková et al., 2020).

Podle Uzlové by dále mezi osobnostní předpoklady měla patřit schopnost spolupráce a především schopnost chápat a přijímat odlišnost (Uzlová, 2010).

Teplá ještě doplňuje tvořivost, dostatečný intelekt, smysl po humor, citlivý přístup ke svěřeným žákům a schopnost zachovat si chladnou hlavu při řešení problémů (Teplá, 2016).

Habr, Hájková, Vaníčková se ve své publikaci věnují osobnosti asistenta podrobněji a uvádějí další důležité požadavky na kvalitu těchto pedagogických pracovníků. Nezbytným předpokladem asistenta je podle nich plné pracovní nasazení, duševní odolnost, citová

vyrovnanost a pozitivní naladění za všech okolností. Asistent musí být vytrvalý a důsledný, protože práce s žáky bývá často zdlouhavá a nemusí vždy přinášet okamžité výsledky. Tato práce vyžaduje také vysoký stupeň spolehlivosti, pečlivosti a svědomitosti. Přestože asistent pedagoga pracuje pod dohledem pedagoga a plní jeho pokyny, častokrát se musí umět v problémových výchovných situacích sám zodpovědně rozhodnout. Je nutné, aby asistent byl schopen srozumitelné písemné a ústní komunikace, měl dobré organizační schopnosti a dokázal plánovat. U žáků s narušenou komunikační schopností nebo u žáků s těžkým mentálním postižením je důležitá znalost i jiných forem komunikace, schopnost domluvit se jinak než slovy. Na závěr uvádějí, že asistent pedagoga by měl mít víru ve vlastní schopnosti, měl by být vyrovnaný, sebevědomý a ctižádostivý (Habr, Hájková, Vaničková, 2015).

4.4 Zřízení funkce asistenta pedagoga

Podle školského zákona je pro zřízení pozice asistenta pedagoga v běžných školách potřeba doporučení školského poradenského zařízení, tím jsou pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně pedagogická centra (SPC), a dále informovaný souhlas zákonného zástupce žáka.

Podle §16 vyhlášky č.27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných je asistent pedagoga jedním z podpůrných opatření, které škola musí zabezpečit danému žákovi bezodkladně po obdržení doporučení školského poradenského zařízení a písemného souhlasu zákonného zástupce.

Školské poradenské zařízení ve svém doporučení stanovuje výši pracovního úvazku asistenta pedagoga a jeho požadované vzdělání. To znamená, že uvede, zda má jít o asistenta na vyšší či nižší úrovni.

Ve většině případů poradenské zařízení doporučuje zajištění podpory asistentem pedagoga na 2 roky, jen výjimečně to může být na 4 roky. Před skončením platnosti doporučení je žák opět vyšetřen a na základě výsledků je vydáno nové doporučení, které může úvazek asistenta pedagoga upravit anebo jeho podporu úplně zrušit.

Školská poradenská zařízení doporučují u žáků velmi často sdíleného asistenta pedagoga, to znamená, že asistent pedagoga působící ve třídě s větším počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zajišťuje podporu všech těchto žáků (Němec, 2021).

4.5 Náplň práce asistenta pedagoga

Hlavním úkolem asistenta pedagoga je pomoc učiteli s přípravou a plánováním výuky u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Náplň práce specifikuje odst. 3 § 5 vyhlášky č.27/2006 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, který rozlišuje jejich činnost podle výše úrovně asistenta pedagoga.

Asistent pedagoga vykonávající vyšší úroveň činností:

- přímá pedagogická činnost při vzdělávání a výchově podle pokynů učitele zaměřená na individuální podporu žáka,
- podpora žáka v dosahování jeho vzdělávacích cílů, při přípravě na výuku a vedení k samostatnosti,
- výchovná práce zaměřená na utváření hygienických, pracovních a jiných návyků,
- činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí.

Asistent pedagoga vykonávající nižší úroveň činností:

- pomocné organizační činnosti,
- pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga,
- pomoc při adaptaci žáků se speciálními potřebami na školní prostředí,
- pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci, případně komunitou, odkud žák pochází,
- nezbytnou pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu při vyučování a akcích pořádaných školou,
- pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí.

Někteří žáci se speciálními potřebami ovšem vyžadují činnost asistenta pedagoga na obou úrovních, dle odst. 5 vyhlášky č.27/2006 Sb., jednomu žákovi nelze doporučit současně více než jednoho asistenta pedagoga, a proto asistent pedagoga na vyšší úrovni může souběžně vykonávat i činnosti na úrovni nižší.

4.6 Finanční ohodnocení asistenta pedagoga

Asistent pedagoga v běžných mateřských a základních školách je hrazen ze systému podpůrných opatření. Platové zařazení asistenta pedagoga je závislé na velikosti dotace, kterou škola dostane na základě doporučení školského pedagogického zařízení a na řediteli

školy. Plat je pak vypočítán na základě platových tabulek pedagogických pracovníků. Asistent pedagoga bývá zařazen v rozmezí čtvrté až deváté platové třídy, která se určuje podle charakteru vykonávané práce a dosažené odborné kvalifikace. Dále je pak asistent pedagoga zařazen do jednoho ze sedmi platových stupňů, podle délky předchozí praxe.

Novelizací vyhlášky č. 196/2019 Sb. s platností od ledna 2020 došlo ovšem ke změně ve financování asistentů pedagoga ve speciálních školách nebo třídách, tedy ve školách a třídách zřizovaných podle §16 odst. 9 školského zákona, kteří již dále nejsou financováni z rozpočtu na podpůrná opatření. V těchto školách nebo třídách je pozice asistenta pedagoga v pedagogickém sboru stejná jako pozice učitele, a tak musí být asistent hrazen ze systému finančních prostředků určených pro pedagogické pracovníky škol.

4.7 Spolupráce asistenta pedagoga s pedagogem

Pro efektivní využití asistenta pedagoga je důležitá vhodně nastavená spolupráce mezi ním a učitelem. Asistent pedagoga tvoří s učitelem pedagogický tým a jejich vzájemná spolupráce je tedy pro podporu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami stěžejní. Asistent pedagoga pracuje vždy pod vedením vyučujícího učitele. Velmi důležitá je jejich společná příprava na výuku, která zahrnuje plánování a organizaci výuky, přípravu materiálů, kompenzačních pomůcek a jiné.

Horáčková (2015) uvádí desatero základních předpokladů dobré spolupráce asistenta pedagoga s učitelem:

1. Pozitivní postoj učitele a asistenta pedagoga k inkluzi a integraci.
2. Učitel nevnímá asistenta jako rušivý prvek ve výuce, ale uvědomuje si jeho potřebu.
3. Asistent pedagoga není osobním asistentem učitele ani žáka. Role asistenta je jasně vymezena a jeho přítomností neodpadá učiteli povinnost věnovat se žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, má i nadále zodpovědnost za vzdělávací proces.
4. V týdenním rozvrhu mají učitel i asistent pedagoga vyhrazený čas pro společnou přípravu na výuku.
5. Asistent pedagoga by se měl účastnit porad a pedagogických rad.
6. Důležité jsou také osobnostní dispozice asistenta i učitele, jejich komunikační dovednosti a jejich dobrý profesionální a partnerský vztah.
7. Učitel si musí uvědomit, že asistent pedagoga není kontrolním prvkem jeho práce ve třídě, ale prostředkem pomoci. V případě obav učitele, který ještě nemá zkušenosti se spoluprací asistenta pedagoga, mohou pomoci hospitace u kolegů, kde je asistent ve výuce již přítomen.

8. Učitel by se měl vzdělávat v oblasti speciálních potřeb žáka a doporučovat asistentovi možnosti dalšího vzdělávání.
9. Učitel by měl najít správnou cestu k zapojení asistenta do výuky a práce s ostatními žáky.
10. Asistent pedagoga by se měl podílet na formativním hodnocení žáka, může třídnímu učiteli pomáhat ve sledování prospěchu žáka v ostatních předmětech.

Němec (2021) ve své publikaci uvádí několik základních pravidel pro spolupráci asistenta pedagoga s učitelem:

1. Vzájemný respekt mezi učitelem a asistentem a jejich vzájemné předávání získaných znalostí.
2. Oba by měli správně rozumět smyslu asistentské profese.
3. Měli by mít dostatečný prostor pro konzultace jejich společné práce.
4. Rozdělení jejich práce by mělo respektovat odlišnou úroveň vzdělání.
5. Asistent pedagoga by měl být seznámen s individuálním plánem a plánem pedagogické podpory daného žáka.

4.8 Osobní asistent

Kromě asistenta pedagoga se u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami objevuje i pojem osobní asistent. Osobní asistent se neřadí mezi pedagogické pracovníky, jedná se o profesi z oblasti sociálních služeb. Pokud je u žáka se speciálními vzdělávacími potřebami vyžadována přítomnost osobního asistenta, je potřeba vzájemná dohoda a uzavřená smlouva mezi ním a ředitelem dané školy. Osobní asistent není zaměstnancem školy, jedná se o profesi z oblasti sociálních služeb poskytovaných v souladu s Ministerstvem práce a sociálních věcí. Jeho zaměstnavatelem je organizace, která je registrovaná jako poskytovatel sociálních služeb, většinou jde o nestátní neziskové organizace.

Osobní asistence je definována § 39 odst. 1 a odst. 2. zákona č.108/2006 Sb., o sociálních službách takto:

„(1) Osobní asistence je terénní služba poskytovaná osobám, které mají sníženou soběstačnost z důvodu věku, chronického onemocnění nebo zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné fyzické osoby. Služba se poskytuje bez časového omezení, v přirozeném sociálním prostředí osob a při činnostech, které osoba potřebuje.

(2) Služba podle odstavce 1 obsahuje zejména tyto základní činnosti:

a) pomoc při zvládání běžných úkonů péče o vlastní osobu,

- b) pomoc při osobní hygieně,*
- c) pomoc při zajištění stravy,*
- d) pomoc při zajištění chodu domácnosti,*
- e) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,*
- f) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,*
- g) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.“ (Zákon č.108/2006, Sb., o sociálních službách).*

Osobní asistent ve školských zařízeních může být přítomen u podporovaného žáka na doporučení školského poradenského zařízení, ale také pouze na základě žádosti zákonného zástupce žáka. V tomto případě záleží jen na řediteli školy, zda této žádosti vyhoví a uzavře dohodu se zaměstnavatelem osobního asistenta a rodiči žáka. V prvním případě, kdy je osobní asistent doporučen školským zařízením se musí ředitel školy řídit § 9 vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která zní: „§ 9 *Působení dalších osob poskytujících podporu – působení dalších osob, které žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami po dobu jeho pobytu ve škole poskytují podporu podle jiných právních předpisů, zejména osobního asistenta, se umožní na základě školského poradenského zařízení.*“ (vyhláška č. 27/2016 Sb.)

V obou případech platí, že osobní asistent není zaměstnancem školy a na jeho mzdu musí přispívat zákonný zástupce. Rodiče mají možnost si osobního asistenta sami vybrat, často to bývá někdo z rodiny, nebo z blízkého okolí, další možností je hledat vhodného kandidáta prostřednictvím inzerátu. Osobním asistentem se může stát člověk s dokončeným základním vzděláním, který je zdravotně způsobilý a bezúhonný. Žádná jiná kvalifikace není nutná, důležité jsou ovšem některé fyzické a psychické předpoklady a dále vlastnosti a osobnostní rysy osobního asistenta. Mezi ně patří například zodpovědnost, poctivost, empatie, spolehlivost, trpělivost a ochota pomoci.

Osobní asistent na rozdíl od asistenta pedagoga podporuje výhradně jednoho žáka, kterému je tato služba určena. Podle Němce nemůžou být asistenti pedagoga ve školách plnohodnotně nahrazováni osobními asistenty, je možné ale tyto profese kombinovat. Například tak, že jeden a týž asistent může být zaměstnán ve škole na částečný úvazek jako asistent pedagoga a u mimoškolní organizace jako osobní asistent. U žáků s těžšími formami zdravotního postižení tak osobní asistent může žáka vyzvednout ráno doma a dopravit ho do školy, během vyučování podporuje tohoto žáka, ale i ostatní ve třídě jako asistent pedagoga

a po vyučování opět v pozici osobního asistenta doprovodí žáka domů, případně na nějakou volnočasovou aktivitu (Němec, 2021).

4.9 Školní asistent

Další profese, která vznikla v českém inkluzivním vzdělávacím prostředí, je školní asistent. Tato pozice byla vytvořena pro potřeby projektů financovaných z dotací Evropské unie. Pro zřízení pozice školního asistenta není nutné žádné doporučení od školských poradenských zařízení. Ředitel školy může tuto pozici zřídit za účelem podpory žáků ohrožených školním neúspěchem a žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí, pokud se škola zapojí do příslušného projektu. Školní asistent pak bývá financován z tzv. šablon v rámci daného projektu.

I přesto, že školní asistent oficiálně patří mezi nepedagogické pracovníky, požadavky na odbornou kvalifikaci jsou shodné jako u asistenta pedagoga. Uchazeč by měl mít buď vzdělání v pedagogickém oboru, nebo ukončený kvalifikační akreditovaný kurz pro asistenty pedagoga.

5 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V DOBĚ PANDEMIE COVID-19

V březnu 2020 v důsledku pandemie covid-19 došlo na území České republiky k uzavření všech typů škol a školských zařízení. České školství tak čekala obrovská změna, na kterou nebyl nikdo připraven. Zákaz osobní přítomnosti žáků a studentů ve školách zasáhl všechny účastníky vzdělávacího procesu, tedy pedagogy, žáky i rodiče. Postupně se prezenční výuka začala měnit ve výuku distanční, se kterou měl do té doby zkušenosti jen málokdo. Náročnost této formy výuky pocítili všichni, nejhůře ovšem učitelé, rodiče a žáci na prvním stupni základních škol.

Na konci dubna 2020 se začala opatření rozvolňovat a studenti a žáci se začali postupně vracet do škol. Nejdříve se jednalo o studenty vysokých škol a žáků závěrečných ročníků. K návratu žáků do lavic na prvním stupni došlo 25. května 2020. Účast na prezenční výuce ovšem nebyla povinná.

Po těchto zkušenostech došlo v srpnu 2020 ke změnám v legislativě. Byla vydána novela zákona č.349/2020 Sb., která mění zákon č.561/2004 Sb. a přidává § 184a: „(1)*Pokud z důvodu krizového opatření vyhlášené podle krizového zákona, nebo z důvodu nařízení mimořádného opatření podle zvláštního zákona, anebo z důvodu nařízení karantény podle zákona o ochraně veřejného zdraví není možná osobní přítomnost většiny žáků nebo studentů z nejméně jedné třídy, studijní skupiny, oddělení nebo kursu ve škole nebo většiny dětí, pro které je předškolní vzdělávání povinné, z mateřské školy nebo z odloučeného pracoviště nebo z nejméně jedné třídy, ve které se vzdělávají pouze tyto děti, poskytuje škola dotyčným dětem, žákům nebo studentům vzdělávání distančním způsobem.*

(2) Vzdělávání distančním způsobem škola uskutečňuje podle příslušného rámcového vzdělávacího programu a školního vzdělávacího programu v míře odpovídající okolnostem.

(3) Děti, žáci a studenti jsou povinni se vzdělávat distančním způsobem s výjimkou žáků základní umělecké školy a jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky. Způsob poskytování vzdělávání a hodnocení výsledků vzdělávání distančním způsobem přizpůsobí škola podmínkám dítěte, žáka nebo studenta pro toto vzdělávání.“ (Školský zákon, 2020).

V září 2020 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem, které mělo pomoci školám se zaváděním distanční výuky, pokud by to bylo opět nutné. Tento dokument přináší rady o formách distančního vzdělávání, o legislativním ukotvení, o způsobu hodnocení, o pokynech pro vzdělávání žáků se speciálními potřebami, ale také různá doporučení rozdělená podle typů škol.

Školní rok 2020/2021 začal bez omezení, tedy všichni žáci se mohli vzdělávat prezenční formou. Zhoršující pandemická situace bohužel opět zasáhla do našich životů a vláda vydala plošné nařízení pro základní, střední a vysoké školy. Od 12. října 2020 byla na těchto školách zavedena tzv. rotační výuka, to znamenalo, že vždy polovina tříd byla doma na distanční výuce a druhá polovina ve škole. Tento stav ovšem netrval dlouho, 21. října 2020 došlo k opětovnému uzavření těchto škol. Tentokrát byla distanční výuka podle novely zákona č.349/2020 Sb. již povinná pro všechny žáky. Žáci 1. a 2. ročníků se vrátili do škol 23. listopadu 2020 a 30. listopadu je následovali žáci ostatních ročníků prvního stupně a všichni žáci 9. ročníků, žáci 6. – 8. ročníků byli na rotační výuce. Po skončení vánočních prázdnin 4. ledna 2021 se do škol opět vrátili jen žáci 1. a 2. ročníků prvního stupně. Podle nařízení vlády se kvůli nadále zhoršující situaci od 27. února 2021 opět zakázala osobní přítomnost žáků ve všech typech škol. Tato situace trvala až do 12. dubna, kdy došlo k otevření celého prvního stupně, ale pouze v případě, že škola měla maximálně 75 žáků. Pokud měla škola více žáků, nastal systém rotační výuky. Postupně se do škol vraceli i ostatní žáci. Vstup do škol byl ovšem podmíněn pravidelným testováním žáků neinvazivním antigenním testem na virus SARS-CoV-2, který musel mít negativní výsledek. Žáci i pedagogové také během pobytu ve všech prostorách školy museli mít ochranu dýchacích cest.

Ve školním roce 2021/2022 k plošnému uzavírání škol nedošlo. Distanční výuka probíhala jen ve třídách, které byly z nařízení krajské hygienické stanice posílány kvůli onemocnění spolužáků do karantény. V některých třídách také probíhala tzv. hybridní neboli smíšená výuka. To je speciální forma výuky v případě, že více než 50 % žáků je zakázána osobní přítomnost ve škole, a to z důvodu onemocnění nebo karantény. Škola v tomto případě umožní části žáků prezenční výuku a ostatním distanční formu vzdělávání. O organizaci této formy výuky rozhoduje ředitel školy s ohledem na podmínky a možnosti školy.

5.1 Formy distanční výuky

V České republice v době pandemie covid-19 byly realizovány dvě formy výuky, a to on-line a off-line výuka.

5.1.1 On-line výuka

Tato výuka probíhá většinou prostřednictvím internetu a jsou při ní využívány nejrůznější digitální technologie a softwarové nástroje. Výuka může probíhat synchronně nebo asynchronně.

Při synchronní výuce učitel komunikuje s žáky prostřednictvím nějaké komunikační platformy (např. MS Teams) ve stejný čas. Žáci ze stejné skupiny a učitel se v určený čas připojí do tzv. virtuální třídy a společně pracují. Výhodou těchto setkání je to, že učitel je s žáky v kontaktu a má tak přehled o průběhu vzdělávání. Další výhodou je vzájemné setkávání žáků, které je v době sociální izolace nutné pro jejich psychický rozvoj. Tento způsob ovšem vyžaduje neustálé kvalitní připojení k internetu a je náročné na technické vybavení účastníků. Problémem také bývá individualizace výuky a přizpůsobování se tempu žáků. Nedoporučuje se realizovat touto formou celý rozvrh, tak jak probíhá v prezenční výuce, neboť hlavně mladší žáci nejsou schopni tak dlouho udržet pozornost a několikahodinové sezení u počítače má negativní dopady na jejich zdraví.

Při asynchronní výuce se žáci s učitelem společně v on-line prostředí nepotkávají. Učitel zadává žákům úkoly prostřednictvím nějakého komunikačního nástroje (např. e-mail, LMS), kde jim také určí termín odevzdání. Žáci je vypracovávají ve svém zvoleném čase a vlastním tempem. Je vhodné, aby učitel byl dostupný na domluveném kanále, pokud by žáci potřebovali konzultovat případné nejasnosti. V tomto způsobu výuky jednoznačně chybí sociální kontakt mezi spolužáky a přímá komunikace s učitelem. Klade také větší nároky na samostatnost a zodpovědnost žáků, u mladších žáků je nutná jistá míra podpory rodičů.

Nejefektivnější on-line výuka je kombinace obou forem (MŠMT, 2020).

5.1.2 Off-line výuka

Tato výuka neprobíhá přes internet. Jedná se většinou o samostudium a plnění úkolů z učebnic nebo pracovních listů. Žáci také mohou plnit určité pracovní úkoly v domácím prostředí, např. přípravu jídla, kreativní činnost atd. Zadávání úkolů může probíhat přes telefon, písemně, pokud je to možné i osobně.

Off-line forma je vhodným doplněním a zpestřením on-line výuky (MŠMT, 2020).

5.2 Zapojení asistenta pedagoga do distančního vzdělávání

Stejně jako v prezenční výuce i v distančním vzdělávání platí, že hlavním smyslem práce asistenta pedagoga je podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Podle metodického doporučení, které vydalo MŠMT v září 2020, by měl asistent pedagoga pomáhat při distanční výuce učiteli dle jeho pokynů. Může pracovat se třídou či skupinou nebo pouze s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále zajišťuje individuální podporu daným žákům a v případě potřeby kontaktuje rodiče. Pomáhá při organizaci vzdělávacích aktivit, jako je dohled, příprava materiálů nebo pomůcek, také může

pomáhat učiteli při vyhodnocování odevzdaných úkolů. Při hybridní výuce se asistent pedagoga může účastnit prezenčního vyučování, nebo se zapojit do on-line výuky.

Na portálu [asistent pedagoga.cz](http://asistent-pedagoga.cz) Němec uvádí další činnosti, které asistent může vykonávat. Patří mezi ně například distribuce výukových materiálů žákům, kteří nemají přístup k internetu. Asistent materiály dle instrukcí učitele připraví, vytiskne a donese žákům do schránky v místě jejich bydliště. Žákům nabízí také podporu při vypracování úkolů, nebo pomoc při pochopení probíraného učiva (přes Skype, WhatsApp nebo telefon).

EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část této diplomové práce zkoumá roli asistenta pedagoga v běžném i distančním provozu škol, jeho spolupráci s učiteli, s rodiči, náplň jeho práce a postavení v učitelském sboru. Do výzkumného šetření byly pro tyto účely zapojeny dvě skupiny respondentů. První skupinou byly asistenti pedagoga a druhou třídní učitelé.

6 METOLOGIE VÝZKUMU

Tato část diplomové práce se zabývá výzkumným šetřením. Následující kapitoly obsahují cíl výzkumu, výzkumný problém výzkumné otázky, design výzkumu, výzkumný vzorek, realizaci výzkumu, analýzu dat a charakteristiku výzkumného souboru.

6.1 Cíl výzkumu, výzkumný problém, výzkumné otázky

Hlavním výzkumným cílem této diplomové práce je zmapovat a analyzovat činnost asistentů pedagoga v běžném provozu škol i v době distanční výuky během zavření škol kvůli pandemii covid-19. Výzkumným problémem je analýza činnosti asistentů pedagoga v běžném provozu škol i během distanční výuky.

Kromě hlavního cíle byly stanoveny tyto dílčí cíle:

- Zjistit, jaká je náplň práce asistenta pedagoga za běžného provozu škol.
- Zjistit, zda se asistent pedagoga věnuje jen žákům se SVP, nebo i ostatním.
- Zjistit, jaká byla náplň asistenta pedagoga v době distanční výuky.
- Zjistit, zda učitel považuje práci asistenta pedagoga za nezbytnou součást vzdělávacího procesu.
- Zjistit, zda se asistenti pedagoga cítí jako rovnocenní členové pedagogického sboru.
- Zjistit, jaké vlastnosti by měl mít podle učitele asistent pedagoga?

Hlavní výzkumná otázka zní: Jaký je rozdíl mezi činností asistenta pedagoga za běžného provozu škol a během distanční výuky?

Na základě stanovených dílčích cílů byly stanoveny tyto dílčí výzkumné otázky:

- Jaká je činnost asistentů pedagoga za běžného provozu škol?
- Jaká byla činnost asistentů pedagoga během distanční výuky?

- Jak hodnotí asistenti pedagoga spolupráci s učitelem během distanční výuky?
- Jak komunikují asistenti pedagoga se zákonnými zástupci během běžného provozu a jak komunikovali během distanční výuky?
- Jaké vlastnosti by měl mít asistent pedagoga?

6.2 Design výzkumu

K naplnění uvedených cílů je empirické šetření vedeno formou kvalitativního výzkumu. Podle Hendla (2005) je práce kvalitativního výzkumníka přirovnávána k práci detektiva, který vyhledává a analyzuje informace, které poté využívá k osvětlení výzkumných otázek. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu, kde logika operací je dedukční, používanou logickou operací u kvalitativní výzkumu je indukce. To znamená, že teprve po dostatečném množství nasbírání dat výzkumník pátrá po pravidelnostech získaných v datech a formuluje předběžné závěry a hledá pro ně další oporu (Švaříček, Šedová, 2007).

Kvalitativní výzkum nám umožňuje zkoumat danou problematiku do hloubky. Jeho výhodou je získání podrobnějšího popisu situace, zkoumání fenoménu v přirozeném prostředí nebo hledání lokálních příčinných souvislostí. Nevýhodou je, že výsledky výzkumu nelze zobecnit ani přenést do jiného výzkumu, dále mohou být také snadněji ovlivnitelné výzkumníkem, jeho osobními názory a předpoklady (Hendl, 2005).

Základní metody kvalitativního šetření:

- Pozorování
- Texty a dokumenty
- Rozhovor (interview)
- Audio a video záznamy

K získání potřebných dat pro tento výzkum byla použita metoda polostrukturovaných rozhovorů s otevřenými otázkami. Hlavní výhodou této metody je přímý kontakt s respondenty. Nevýhodou je časová náročnost a obtížnější zpracování a vyhodnocení získaných informací.

Polostrukturovaný rozhovor je flexibilnější a volnější forma rozhovoru, kdy je přichystáno schéma základních otázek, ale tazatel může na základě odpovědi respondenta měnit pořadí otázek, některé úplně vynechat nebo jiné přidat.

6.3 Výzkumný vzorek

Výběr výzkumného vzorku byl záměrný, byli osloveni respondenti s víceletou praxí a zkušeností s profesí asistenta pedagoga. Výzkumu se zúčastnilo celkem 10 respondentů, a to 5 asistentů pedagoga a 5 třídních učitelů působících na 1.stupni běžných základních škol.

6.4 Realizace výzkumu

Rozhovory proběhly na jaře 2022 v Olomouckém kraji, v okrese Šumperk. Vybraní respondenti byli nejdříve osloveni prostřednictvím emailu a požádáni o spolupráci. Při kladné odpovědi byli kontaktováni telefonicky a byla smluven termín schůzky. Dva z respondentů působí na stejné škole jako výzkumník, tudíž byl termín schůzek domluven osobně. Někteří respondenti prostřednictvím emailu požádali předem o seznam otázek.

Všichni respondenti byli informováni o tom, že všechny odpovědi jsou anonymní a poslouží pouze k realizaci výzkumného šetření pro potřeby této diplomové práce. Respondenti souhlasili s pořízením zvukové nahrávky.

Rozhovory se uskutečnily ve školách, kde respondenti působí, a trvaly 20–30 minut.

6.5 Analýza dat

Podle Hendla je kvalitativní analýza dat umění zpracovat data smysluplným způsobem a nalézt odpovědi na položené výzkumné otázky (Hendl, 2012).

Analýza získaných dat z rozhovorů byla vyhodnocena metodou otevřeného kódování. Tato technika rozděluje přepsaný záznam rozhovoru na jednotky, kterým jsou poté přiřazeny výzkumníkem zvolené kódy.

„Kód je symbol přiřazený k úseku dat tak, že ho klasifikuje, nebo kategorizuje.“ (Hendl, 2005, s. 228). Kódování je procedura, která umožňuje z velkého množství dat získat proměnné, které se pak stanou základem budoucí teorie (Švaříček, Šedová, 2007).

Návodné otázky, které lze použít ke kódování, mohou například být: Proč? Jak? Kdo? Kdy? Jak dlouho? Jaké jsou příčiny? Kvůli čemu?

Během analýzy dat byly prováděny tyto činnosti: přepis rozhovorů, segmentování na části, otevřené kódování, kategorizace, axiální kódování a selektivní kódování.

6.6 Charakteristika zkoumaného souboru

Tabulka 2 Základní charakteristika respondentů asistenta pedagoga

Asistent pedagoga	Pohlaví	Vzdělání	Délka praxe
AP 1	žena	SS s maturitou + kurz asistenta pedagoga	6 let
AP 2	žena	SS s maturitou + kurz asistenta pedagoga	10 let
AP 3	žena	DiS. – Vychovatelství a učitelství MŠ	8 let
AP 4	žena	SS s maturitou + kurz asistenta pedagoga	9 let
AP 5	žena	VŠ – Bc. Vychovatelství	5 let

AP 1 pracuje na ZŠ v této profesi již 6 let, středoškolské vzdělání dokončila na gymnáziu, ředitel školy při jejím přijetí na tuto pozici vyžadoval dokončení kurzu asistenta pedagoga. V současné době podporuje dva žáky se SVP v páté třídě. Oba mají specifické poruchy učení, u jednoho z nich byla diagnostikována i porucha pozornosti (ADHD).

AP 2 působí na této pozici 10 let, středoškolské vzdělání ukončila na průmyslové škole, dodělala si kurz asistenta pedagoga. Podporuje žáka ve čtvrté třídě, který má poruchu pozornosti (ADHD) a poruchy chování s agresivními sklony.

AP 3 má praxi jako asistenta pedagoga 8 let, několik let předtím pracovala jako učitelka MŠ, kromě této pozice pracuje ve škole i jako vychovatelka ve školní družině. Na starost má dva žáky ve druhé třídě. Žákyně má specifické vzdělávací potřeby, protože má problémy s řečí, a žák má problémy s učením i chováním.

AP 4 pracuje jako asistenta pedagoga 9 let, středoškolské vzdělání ukončila na střední zdravotnické škole, po mateřské dovolené navštěvovala kurz asistenta pedagoga. Působí v čtvrté třídě, věnuje se třem žákům, dva z nich mají diagnostikovanou poruchu pozornosti (ADHD), všichni mají specifické poruchy učení, jako jsou dysgrafie, dyslexie a dysortografie.

AP 5 pracuje na ŽŠ 5 let jako asistentka pedagoga a jako vychovatelka ve školní družině, studovala na VŠ obor vychovatelství. Letos byla přiřazena ke dvěma žákům do druhé třídy, jeden má problémy s řečí, trpí vývojovou dysfázií a má snížený intelekt, druhý má specifické poruchy učení.

Z charakteristiky vyplývá, že všichni respondenti jsou ženy, průměrná doba praxe všech respondentů je 7,6 let. Všichni asistenti pedagoga splňují požadavky zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnicích, § 20. Nejčastěji podporují žáky se specifickými poruchami učení a poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), dále žáky s poruchou řeči, jeden žák má problémy s chováním s agresivními sklony.

Tabulka 3 Základní charakteristika respondentů třídních učitelů

Třídní učitel	Pohlaví	Vzdělání	Délka praxe	Počet AP během praxe
TU 1	žena	VŠ – Mgr.	20 let	3
TU 2	žena	VŠ – Mgr.	23 let	4
TU 3	žena	VŠ – Mgr.	6 let	3
TU 4	muž	VŠ – Mgr.	26 let	5
TU 5	žena	VŠ – Mgr.	18 let	4

TU 1 pracuje jako učitelka již 20 let, za svoji praxi spolupracovala se třemi asistenty pedagoga.

TU 2 učí již 23 let, dokončené vysokoškolské vzdělání má teprve 5 let, během své praxe se setkala se čtyřmi asistenty pedagoga.

TU 3 je nejmladší z respondentů a má praxi 6 let, jako jediná nezná práci ve třídě bez asistentů pedagoga, vystřídali se u ní již tři.

TU 4 je jediný muž mezi respondenty, praxi jako učitel má 26 let, spolupracoval již s pěti asistenty pedagoga.

TU 5 ve školství pracuje 18 let, z toho 6 let jako ředitelka školy, během praxe jí pomáhali se žáky se SVP čtyři asistenti pedagoga.

7 ANALÝZA A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Otevřené kódování umožňuje roztrždit data a přiřadit jim kódy, jsou to běžná slova, slovní spojení nebo odborné termíny. Podle souvislosti se data třídí do kategorií.

„Axiální kódování je proces uvádění subkategorií do vztahu k nějaké kategorii. Je to složitý induktivně-deduktivní proces o několika krocích, které jsou stejně jako při otevřeném kódování vykonány prostřednictvím porovnávání a kladení otázek.“ (Kutnohorská, 2009, s. 67).

Selektivní kódování je další fáze zpracování dat. „Výzkumník hledá případy, jež ilustrují témata, provádí porovnání a kontrasty (Hendl, 2005, s. 251).

7.1 Analýza rozhovorů asistentů pedagoga

7.1.1 Činnost asistentů pedagoga za běžného provozu škol

První kategorie, která vyplývá z rozhovorů, odpovídá na dílčí výzkumnou otázku: Jaká je činnost asistentů pedagoga za běžného provozu škol?

Tabulka 4 Podpora žáků se SVP za běžné výuky

Otázka	Jak podporujete žáka/ky se SVP během výuky za běžného provozu škol?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga za běžného provozu škol
Záznamové jednotky	
AP 1	Pomáhám jim při plnění zadaných úkolů, neradím, spíš je musím postrčit správným směrem. Hodně je musím pobízet k práci a snažit se udržet jejich pozornost. Ze začátku jsem se také snažila je začlenit do kolektivu, spolužáci je moc nepřijímali, ale teď už je to lepší. Zapisuji jim domácí úkoly s přesným popisem. V hodině čtení s nimi odcházím do volné třídy a tam čteme společně, dlouho to teda nevydrží, tak potom vypracováváme domácí úkoly, nebo mám pro ně připravený pracovní listy,... jinak s nimi před začátkem hodinu musím nachystat pomůcky na výuky.
AP 2	Když má dobré dny, tak pracuje ve vyučování dobře a mou pomoc nepotřebuje, jen ho kontroluji, jestli dělá, co má. Když má špatnou náladu, tak s ním většinou moc nehnu a dělá si, co chce, jen ho usměřuji, aby nerušil ostatní, když se rozčílí a má svoje záchvaty, tak s ním chodím mimo třídu, nejčastěji do školní družiny, kde si lehne na pytle a nechám ho uklidnit. Jinak mu chystám věci, o přestávce jsem s ním ve třídě i na záchod

	s ním chodím. Taky se snažím ho začlenit mezi spolužáky, ale moc kamarádů nemá, děti se ho spíš bojí.
AP 3	Oběma pomáhám hlavně v českém jazyce a matematice, žákyni rozvíjím i po stránce komunikační, protože její slovní zásoba je velmi omezená.
AP 4	Dopomoc při matematice, českém jazyce a anglickém jazyce, hlídám je o přestávkách.
AP 5	Celkově jim pomáhám při vyučování, žákovi s poruchou řeči vysvětluji pomalejší tempem probíranou látku, musím mu i číst zadání práce, protože i když si to po nějaké době přečte, tak tomu nerozumí, takže mu názorně na nějakém příkladu ukážu, co se po něm vlastně chce. Musím na něj mluvit pomalu a dávat mu jednoduché pokyny, jinak nechápe. Tempu ostatních dětí nestihá, paní učitelka mu zadává jednodušší práci. Druhého spíš jen hlídám, aby dělal, co má, občas ho musím postrčit, když si neví rady.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují podobnost podpory žáků se SVP za běžného provozu škol.

Tabulka 5 Podpora ostatních žáků ve třídě za běžné výuky

Otázka	Pomáháte i ostatním žákům?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga za běžného provozu škol
Záznamové jednotky	
AP 1	Když je potřeba, pomáhám i ostatním žákům.
AP 2	Ne, není to potřeba.
AP 3	Občas ano, někdy se po třídě dost naběhám.
AP 4	Někdy potřebují pomoc i ostatní, třeba s vysvětlením zadání.
AP 5	Ani ne, ostatní mě nepotřebují.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že ne všichni asistenti pedagoga pomáhají ostatním žákům.

Tabulka 6 Jiné činnosti ve třídě

Otázka	Vykonáváte i jiné činnosti?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga za běžného provozu škol
Záznamové jednotky	
AP 1	Pokud je učitelka nemocná, tak za ní supluju, pomáhám jí s přípravou pomůcek, kopíruji materiály na výuku.
AP 2	Občas žák ve škole není a potom pomáhám ve třídě jinak, klidně mi učitelka dá na opravu sešity, nebo mě posadí k jinému žákovi, který je slabší. Někdy taky pomáhám paní ředitelce v kanceláři.
AP 3	Kopíruji testy, zápisy, když je někdo z učitelů nemocný, tak za něj učím, klidně i v jiné třídě, chodím na dozor ven.
AP 4	Někdy mě učitel požádá o zápis na tabuli, kontrolu podpisů v žákovské knížce, kopírování, v nepřítomnosti učitele za něj učím.
AP 5	Učitelce pomáhám například s kopírováním.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že asistenti pedagoga za běžného provozu škol vykonávají i jiné činnosti, než je podpora žáků se SVP.

Asistenti pedagoga nejčastěji podporují žáky se SVP při plnění školních povinností, udržují jejich pozornost, začleňují je do třídního kolektivu, mírní agresivní chování nebo dohlíží na přípravu na hodinu. Všichni respondenti ve svých odpovědích uvedli, že kromě podpory žáků se speciálními potřebami vykonávají i jiné činnosti. Většina pomáhá i ostatním žákům. Tři z nich uvedli, že při nepřítomnosti učitele za něj vykonávají pedagogickou činnost. Mezi ostatní činnosti patří kopírování textů, opravy v sešitech nebo zapisování na tabuli.

7.1.2 Činnost asistentů pedagoga během distanční výuky

Tato kategorie odpovídá na výzkumnou otázku: „Jaká byla činnost asistentů pedagoga během distanční výuky?“

Tabulka 7 Náplň práce během distanční výuky

Otázka	Jaká byla náplň vaší práce během distanční výuky při prvním zavření škol na jaře 2020 a jaká při opětovném uzavření ve školním roce 2020/21 ?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga během distanční výuky
Záznamové jednotky	
AP 1	Ze začátku jsme vůbec nevěděli, co máme dělat, ani vedení školy nemělo žádné informace. První rok jsem jen kontrolovala úkoly, co mi posílala třídní učitelka, zato při opětovném uzavření škol v dalším školním roce jsem nevěděla co dělat dřív. Pracovala jsem každý den dopoledne on-line s celou třídou. Měla jsem třídu rozdělenou vždy na polovinu a procvičovala jsem se všemi žáky látku, kterou právě s učitelkou probíhali, hlavně češtinu a matematiku. Odpoledne jsem se připojovala se žáky se SVP a pomáhala jim s domácími úkoly. Dvakrát týdně mi učitelka posílala na opravu úkoly z přírodovědy. Rozhodně jsem pracovala víc hodin, než mám ve smlouvě.
AP 2	S žákem se moc pracovat nedalo, ani v tom prvním roce, ani v tom druhém. Jednou týdně jsem mu do schránky odvezla pracovní listy a babička, se kterou žije, mi jednou za čas něco vyfotila a poslala na kontrolu. Přes počítač se nepřipojoval, protože v domácnosti žádný nemají. Nabízeli jsme jim zapůjčení školního, ale odmítli ho s tím, že na něm nikdo neumí. Takže jsem během distanční výuky pomáhala všem učitelkám skoro ze všech ročníků tak, že mi posílaly každý večer vypracované úkoly ostatních žáků a já je opravovala.
AP 3	Ten první rok jsem s žáky vůbec nepracovala, první týdny to pojalo naše vedení jako prázdniny pro děti a nám paní ředitelka poslala maximálně nějakou administrativní práci. Když se ukázalo, že se hned tak žáci do škol nevrátí, tak mým úkolem bylo odcházet nebo objíždět žáky a házet jim do schránek pracovní listy. V druhém roce to bylo všechno jinak. Všichni jsme prošli školením na Teamsech a začala on-line výuka. Ze začátku jsem pracovala jen se žáky se SVP, později se k tomu přidali i žáci, kteří měli zájem o individuální doučování z anglického jazyka. Jinak jsem se s nimi pravidelně připojovala a procvičovali jsme a dělali jsme úkoly, které vlastně zadávala třídní učitelka.
AP 4	Na začátku pandemie nic moc, nikdo nevěděl, co vlastně máme dělat. Učitel posílal žákům přes email občas nějaké úkoly a já mu je pomáhala opravovat. V druhém roce jsem se věnovala přes ZOOM dětem se SVP i ostatním žákům, kteří o pomoc požádali, pomáhala s úkoly a procvičovala a

	upevňovala probranou látku.
AP 5	Ten první rok jsem jim jen opravovala úkoly, které mi tedy dost nepravidelně posílali. V tom dalším roce jsem se s nimi každý den připojovala přes Teams a společně jsem s nimi dělala úkoly. To bylo dost náročné, kluci moc nepracovali a já pak dostala vynadáno od paní učitelky, že to nemají pořádně hotový. K tomu jsem večer pomáhala s opravou úkolů ostatních žáků.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že během distanční výuky na jaře 2020 byla činnost asistentů pedagoga téměř nulová, při opětovném uzavření škol se již téměř všichni zapojili do výuky on-line.

Tabulka 8 Spolupráce s třídním učitelem během distanční výuky

Otázka	Byla spolupráce s třídním učitelem během distanční výuky dostačující?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga během distanční výuky
Záznamové jednotky	
AP 1	S kolegyní jsme si každý večer volaly a řešily jsme přípravy na druhý den, většinou mi nachystala práci, co chtěla, abychom udělali. Pokud jsme byli hotoví dřív, tak jsem měla v záloze připravený nějaký cvičení na Školákově.
AP 2	Spolupracovala jsem s učitelkami všech ročníků kromě první třídy. S některými byla spolupráce dost složitá. Každý večer mi posílaly úkoly a já s nimi musela často konzultovat jejich kontrolu. Občas jsem si připadala, že je s tím jen otravuji. Často jsme se tomu všechny věnovaly až do noci, protože druhý den dopoledne to muselo být všechno opravené. Takže spolupráce byla občas náročná.
AP 3	Spolupráce byla, myslím si, dobrá, i když jsem se samozřejmě musela i sama připravovat a vlastně přemýšlet nad tím, jakým způsobem to distančně těm žákům usnadnit, aby tomu porozuměli, abychom to zvládli společně.
AP 4	Spolupráce s třídním učitelem byla výborná. Vždy posílal zadání dostatečně dopředu, abych si mohla práci připravit.
AP 5	No abych řekla pravdu, tak úplně spokojená jsem nebyla. Paní učitelka mi vždycky tak hodinu dopředu poslala zadání úkolů, já si to musela vypracovat, nachystat a pak mi večer zavolala, co všechno jsme tam udělali špatně a jak to po nich nejde ani přečíst.“
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že spolupráce asistentů pedagoga a učitelů během distanční výuky byla rozdílná.

Tabulka 9 Práce pod vedením a samostatnost

Otázka	Pracovala jste během distanční výuky jen podle pokynů třídního učitele nebo jste se angažovala i sama?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga během distanční výuky
Záznamové jednotky	
AP 1	Pokud jsme byli hotoví dřív, tak jsem měla v záloze připravený nějaký cvičení na Školákově.
AP 2	Jen podle pokynů učitelek, ony zadávaly úkoly a já je kontrolovala.
AP 3	Pracovala jsem hlavně podle pokynů třídního učitele, ale s tím, že jsem si připravovala i vlastní materiály, vlastní webové stránky, kde jsme procvičovali.
AP 4	Z části podle pokynů. Pro procvičení jsem se angažovala sama.
AP 5	Dělali jsme se žáky jen to, co posílala paní učitelka.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že samostatnost asistentů pedagoga při distanční byla rozdílná.

Tabulka 10 Práce v odpoledních hodinách

Otázka	Věnovala jste se žákům se SVP online i v odpoledních hodinách?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga během distanční výuky
Záznamové jednotky	
AP 1	Ano, každé odpoledne jsem s každým z nich byla zvlášť připojena asi půl hodiny online přes Teams a pomáhala jsem jim s vypracováním domácích úkolů. Občas se chlapci zapomněli připojit, takže pak museli udělat domácí úkoly s rodiči, většinou je ale neudělali a druhý den jsme je dělali zpětně.“
AP 2	Ne, s žákem jsem nebyla on-line v kontaktu vůbec.
AP 3	To byla vlastně hlavní náplň, že jsme pracovali společně pouze v odpoledních hodinách, nebo v poledních po vlastní on-line výuce třídní učitelky, a to jsme se věnovali hlavně vypracovávání domácích úkolů a dovysvětlení učiva, které během online výuky s třídní učitelkou žáci nepochopili.
AP 4	V odpoledních i dopoledních hodinách.
AP 5	Ano, jen v odpoledních hodinách, dopoledne měli online výuku s paní učitelkou.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že pokud asistenti pracovali on-line, tak všichni i v odpoledních hodinách.

Z odpovědí respondentů je zřejmé, že se činnost práce asistentů pedagoga během distanční výuky výrazně měnila. Při jarním uzavření škol v roce 2020 byla jejich práce značně omezená. Při opětovném uzavření škol ve školním roce 2020/2021 již byly školy připraveny na výuky on-line, do kterých, se kromě jednoho z respondentů, zapojili všichni z dotazovaných. Respondent, který on-line vůbec nepracoval, opravoval každý den domácí úkoly ostatních žáků i z jiných ročníků. Jeden respondent pracoval dopoledne s celou třídou a odpoledne s žáky se SVP. Dva z dotazovaných se žáky se SVP i s ostatními žáky, kteří potřebovali doučování. Jeden respondent jen se žáky se SVP a k tomu opravoval večer domácí úkoly ostatních žáků.

Vhodná spolupráce asistenta pedagoga a učitele je důležitá pro správnou podporu žáků se SVP. Během distanční výuky byla tato spolupráce mnohdy intenzivnější a hlavně jiná, protože z odpovědí respondentů vyplývá, že asistent pedagoga se věnoval i ostatním žákům.

V další otázce respondenti odpovídali na otázku, zda pracovali jen podle pokynů učitele, nebo si připravovali práci i sami.

Asistenti pedagoga z řad respondentů v distanční výuce pracovali hlavně podle pokynů učitele. Jen pro procvičování si připravovali vlastní materiály.

V této kategorii respondenti odpovídali na otázku, zda pracovali s žáky on-line i v odpoledních hodinách. Až na jednoho z dotazovaných odpověděli všichni kladně,

7.1.3 Náročnost distanční výuky

Tabulka 11 Náročnost během distanční výuky

Otázka	Co bylo pro vás během distanční výuky nejvíce náročné?
Kategorie	Náročnost distanční výuky
Záznamové jednotky	
AP 1	Chvilí trvalo, než jsem si poradila s počítačem, online výuka byla náročná, děti byly chytřejší než já a pořád mně vypínaly zvuk, nebo mě vyhazovaly. Na konci už jsem si s tím ale uměla poradit. Taky nám všem občas zlobilo připojení, někdy se stalo, že jsme z půl hodiny měli jen pár minut, protože jsem se prostě nemohla připojit, nebo mi v průběhu vyučování vypadávali žáci, ovšem nevím, jestli to nedělali schválně, myslím si, že jsem pracovala během distanční výuky mnohem víc než za běžného provozu, se svými vlastními dětmi jsem ani neměla čas udělat domácí úkoly, o domácnosti ani nemluví.
AP 2	Ten čas, který jsem musela věnovat práci, dopoledne jsem vlastně nedělala nic, a tak od 17 hod do půlnoci jsem opravovala žákům domácí úkoly a

	telefonovala jsem s třídními učitelkami,...bohužel tím trpěly moje vlastní děti, na které jsem neměla čas.
AP 3	Tak určitě to, že člověk nevidí, co žáci píší na druhé straně počítače, znamená, že tam nebyla žádná kontrola po této stránce a žáci pak posílali třídní učitelce úkoly, které nebyly úplně v pořádku i přesto, že jsme to společně psali na počítači, takže vše mohli názorně vidět.“
AP 4	Skloubit rodinný život s distanční výukou. Udržet při karanténě školkové dítě daleko od počítače.
AP 5	Tak hlavně technika, pořád mi doma padal internet a žákům vlastně taky a nelíbilo se mi, že jsem pracovala odpoledne a večer.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že náročnost distanční výuky byla rozdílná.

Distanční výuka byla pro všechny zúčastněné velkou neznámou. Málokdo měl s touto formou výuky zkušenosti a náročnost pocítili všichni – žáci, učitelé, asistenti pedagoga i rodiče.

Respondenti z řad asistentů pedagoga nejčastěji uváděli jako největší problém pracovní dobu a čas, který trávili prací. Z odpovědí vyplývá, že pracovali mnohem více než za běžného provozu škol, bez ohledu na úvazky ve smlouvách. Stěžovali si také na to, že tím trpěla jejich domácnost, a hlavně vlastní děti.

7.1.4 Komunikace asistenta pedagoga se zákonnými zástupci

V této kategorii odpovídali respondenti na otázku, jak komunikují asistenti pedagoga se zákonnými zástupci během běžného provozu a jak komunikovali během distanční výuky.

Tabulka 12 Komunikace se zákonnými zástupci žáků se SVP

Otázka	Komunikujete se zákonnými zástupci žáků se SVP a komunikovala jste s nimi i během distanční výuky?
Kategorie	Komunikace AP se zákonnými zástupci
Záznamové jednotky	
AP 1	Moc s nimi nekomunikuji, maximálně napíšu rodičům do emailu zadání domácích úkolů, když jsou nemocní. Během distanční výuky jsem občas musela napsat rodičům přes Whatsapp, že se kluci nepřipojili na hodinu.
AP 2	Při normální výuce se s babičkou bavím každý den po vyučování, protože jí žáka předávám a informuji ji o jeho chování. Během distanční výuky mi občas babička žáka posílala vyfocené vypracované úkoly na Messenger, jinak s ostatními ne, o to se starala třídní učitelka.

AP 3	Ne, v tomhle směru s nikým nekomunikuji a ani jsem nekomunikovala, to je práce třídního učitele.
AP 4	Za normálního provozu občas řeším přes email s rodiči chování žáků, nebo posílám domácí úkoly. Během distanční výuky jsem na požádání třídního učitele komunikovala se zákonnými zástupci všech žáků.
AP 5	Ne, komunikuje s nimi jen paní učitelka, a to i v distanční výuce.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že komunikace asistentů pedagoga se zákonnými zástupci je rozdílná za běžného provozu a byla rozdílná i během distanční výuky.

Komunikace asistentů pedagoga se zákonnými zástupci je u respondentů rozdílná. Za normálního provozu škol dva z dotazovaných uvedli, že komunikují pouze přes email kvůli domácím úkolům, nebo chování. Jeden respondent komunikuje každý den, protože žáka zákonnému zástupci předává. Během distanční výuky jeden komunikoval přes Whatsapp, jeden dostával vyfocené úkoly na Messenger a jeden respondent komunikoval se zákonnými zástupci všech žáků. Dva respondenti nekomunikují se zákonnými zástupci vůbec, a to ani během distanční výuky.

7.1.5 Klima pedagogického sboru

Tato kategorie odpovídá na výzkumnou otázku, jak asistenti pedagoga vnímají své postavení v pedagogickém sboru.

Tabulka 13 Ocenění práce

Otázka	Oceňují učitelé vaši práci?
Kategorie	Klima pedagogického sboru
Záznamové jednotky	
AP 1	Myslím, že moji práci oceňují.
AP 2	No musím říct, že všechny učitelky u nás ve škole asi ne, dokonce mě jedna paní učitelka, která učí v naší třídě pracovní činnosti, vůbec nechtěla mít ve výuce.
AP 3	Určitě oceňují, kolegové jsou rádi, že jim v hodině pomáhám.
AP 4	Někteří ano a někteří nechťejí, aby asistent byl přítomen v jejich hodině, tváří se otráveně a tvrdí, že snad kreslit zvládnou sami a posílají mě do kabinetu dělat nějakou administrativní práci.
AP 5	No upřímně...nevím, ale asi ano.

Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že ne všichni učitelé práci asistentů pedagoga oceňují.
-------------------------	--

Tabulka 14 Rovnocenný člen pedagogického sboru

Otázka	Cítíte se jako rovnocenný člen pedagogického sboru?
Kategorie	Klima pedagogického sboru
Záznamové jednotky	
AP 1	Cítím se v kolektivu dobře.
AP 2	Jako rovnocenný člen pedagogického sboru se moc necítím, je to i tím, že s nimi netrávím moc času, protože všechny přestávky trávím se žákem.
AP 3	Určitě se cítím jako rovnocenný člen.
AP 4	Někdy ano a někdy ne.
AP 5	Většinou ano.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že někteří asistenti pedagoga se necítí jako rovnocenní členové pedagogického sboru.

Cítit se dobře v prostředí, kde pracujeme, je důležité pro každého z nás. Klima pedagogického sboru se ovšem odráží i na žácích, kteří jsou velmi vnímaví a citliví. Pokud panují mezi pedagogickými pracovníky neshody, napjatá atmosféra nebo nespolupráce, žáci tuto situaci vycítí a může to mít vliv na jejich vzdělávání.

Dotazovaní respondenti z řad asistentů pedagoga odpovídali na otázky, zda jsou učiteli oceňováni a zda se oni sami cítí jako rovnocenní členové pedagogického sboru. Pouze dva asistenti uvedli, že se mezi kolegy cítí dobře a mají pocit, že jejich práci oceňují. Dva asistenti odpověděli, že ne všichni pedagogové jejich práci oceňují, někteří je ve svých hodinách ani nechtějí a rovnocennými členy pedagogického sboru se cítí jen někdy. Oba asistenti se shodli na tom, že se nejedná o třídní učitele, ale o učitele výchov. Jeden asistent pedagoga se necítí v pedagogickém sboru jako rovnocenný člen a jako důvod uvádí, že s nimi tráví málo času.

7.2 Analýza rozhovorů učitelů

7.2.1 Asistent pedagoga jako nezbytná součást vzdělávacího procesu

Tato kategorie odpovídá na výzkumnou otázku, zda učitel považuje práci asistenta pedagoga za nezbytnou součást vzdělávacího procesu.

Tabulka 15 Součást vzdělávacího procesu

Otázka	Považujete asistenta pedagoga za nezbytnou součást vzdělávacího procesu?
Kategorie	Asistent pedagoga jako nezbytná součást vzdělávacího procesu
Záznamové jednotky	
TU 1	Ano, je to velmi podpůrná a vhodná pomoc ve třídách s žáky se SPV, ať jde o jakýkoliv stupeň vzdělávání. Nebylo tomu ale vždy, ze začátku mně připadal asistent pedagoga spíš ve třídě na obtíž. V průběhu let se ale jeho pozice vyvíjela a vyvíjel se i můj kladný vztah k asistentům.
TU 2	V dnešní době ano, protože dnes chodí do běžné školy integrované děti a ve třídě jsou žáci, kteří by tady dřív nebyli, byli by ve zvláštních školách, ve speciálních školách, dnes sem chodí autisti, žáci s ADHD, žáci s poruchou chování, s různým specifickými poruchami učení, téměř nevzdělatelné děti, takže si nedovedu představit tyto děti učit bez pomoci asistenta, to v žádném případě.
TU 3	Ano, já učím teprve krátce, ale od začátku své praxe mám ve třídě asistenty pedagoga a je to velká pomoc, neumím si to bez nich představit. Jejich pomoc oceňují i rodiče.
TU 4	V poslední době ano, dnes je ve školách hodně žáků, kteří by taky dřív nebyli, na začátku mé kariéry byli ve zvláštních školách. Dnes jsou integrováni k nám a bez asistenta by běžnou výuku nezvládli.
TU 5	Ano, dnes už je to běžné, ještě před pár lety jsme byli rádi, když jsme získali jednoho asistenta, dnes už máme asistenty skoro ve všech třídách. Uspadňuje to práci pedagogům a je to prospěšné pro všechny žáky, nejen pro ty problémové.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů se shodují na tom, že asistent pedagoga je v současnosti nezbytnou součástí vzdělávacího procesu.

Všichni respondenti z řad učitelů se shodli na tom, že v současné době je asistent pedagoga nezbytnou součástí vzdělávacího procesu. Přítomnost asistenta pedagoga ve třídě s integrovanými žáky považují za důležitou a přirozenou součást vzdělávacího procesu. Vnímají asistenta pedagoga jako velkou pomoc při vzdělávání žáků se SVP a někteří si dnes již neumí představit samotnou výuku bez jejich podpory.

7.2.2 Činnost asistenta pedagoga za běžného provozu škol

Druhá kategorie pomocí otázek pro respondenty z řad učitelů hledá odpovědi na dílčí výzkumnou otázku: „Jaká je činnost asistentů pedagoga za běžného provozu škol?“

Tabulka 16 Podpora žáků se SVP za běžné výuky očima pedagoga

Otázka	Jak podporuje asistent pedagoga žáka/ky se SVP za běžného provozu škol?
Kategorie	Činnost AP za běžného provozu škol
Záznamové jednotky	
TU 1	Asistent pedagoga u mě ve třídě má za úkol hlavně napomáhat k hladkému průběhu výuky, to znamená, že dohlíží na podporované žáky, aby dělali to, co mají a nerušili mě neustálými dotazy a připomínkami typu: „Co máme dělat?“, „Nerozumím tomu“, „Nechápu“, „Nestíhám“, „Nevím, kde jsme“, „Nejde mi to“ a tak dále. Dále dohlíží na to, aby měli na hodinu nachystané pomůcky, zapisuje jim do deníčku úkoly, případně jim je vysvětlí a napíše do sešitu nějaké příklady. Udrhuje jejich pozornost a pracovní tempo, případně jim dovysvětlí zadání práce. V hodině čtení s nimi chodí číst mimo třídu, protože ani jeden z těchto žáků nestíhá tempo ostatních.
TU 2	V současné době mám ve třídě žáka s poruchou chování. Takže hlavní náplní mojí asistentky je žáka usměrňovat a dohlížet na to, aby neublížil ostatním, neničil věci ve svém okolí a nepoužíval nevhodné výrazy. Každou chvíli také řeší neshody s ostatními spolužáky. Nemůže být chvíli bez dozoru, je spíš jeho strážce. Také se snaží udržet jeho pozornost při plnění jeho školních povinností
TU 3	Tak hlavně vysvětluje a objasňuje moje pokyny, dohlíží na to, aby žáci věděli, co mají přesně dělat, vede je při plnění úkolů. Po obědě si je vyzvedává v družině a má s nimi doučování. Dělají také společně domácí úkoly.
TU 4	Pomáhá žákům zvládnout zadané úkoly, snaží se, aby se ničím nerozptylovali a věnovali se činností, které mají dělat. Má pro ně připravené didaktické pomůcky, které jim po vlastním uvážení dovolí použít, ale s tím musí opatrně, protože žáci toho pak rádi zneužívají. Začleňuje žáky do kolektivu, snaží se je zapojovat do skupinových činností a motivuje je k lepšímu výkonu.
TU 5	Vzhledem k postižení žáka, musí asistentka předčítat všechna zadání a následně mu je jednoduše vysvětlit a ukázat na příkladech. Při složitějších

	úkolech, hlavně v českém jazyce a angličtině, žák pouze odpovídá ústně a asistentka za něj odpovědi píše. To samé platí při testech z vlastivědy a přírodovědy, vlastně ho za mě vyzkouší a navrhnu mu i známku. K tomu ještě kontroluje i druhého žáka, který občas dělá úplně něco jiného, a jejím úkolem je ho vždy nasměrovat správným směrem a pomoci mu práci dokončit.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že podpora žáků se SVP zaleží na druhu jejich znevýhodnění, ale vykazuje značnou podobnost.

Tabulka 17 Podpora ostatních žáků ve třídě za běžné výuky očima učitele

Otázka	Věnuje se asistent pedagoga jen žákům se SVP nebo pomáhá i ostatním žákům?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga za běžného provozu škol
Záznamové jednotky	
TU 1	Z osobní zkušenosti s asistenty ve svých hodinách mohu jen konstatovat, že pomáhají i jiným dětem.
TU 2	Ne, je přidělena jen k jednomu a tomu se věnuje. Jen za nepřítomnosti žáka ji posadím k někomu jinému, pokud tedy nedostane od paní ředitelky nějakou administrativní práci.
TU 3	Ano, mám ve třídě skvělou asistentku pedagoga, sama vycítí, když má někdo problém, a jde ho popostrčit.
TU 4	Tak to asi záleží na asistentovi, pokud je to asistent, jaký by to měl být, tak se věnuje všem potřebným. V současné době to tak u mě ve třídě funguje.
TU 5	U mě ve třídě se věnuje jen žákům se SVP, není potřeba, aby se věnovala ostatním.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že pomoc asistenta pedagoga i u jiných žáků je rozdílná.

Tabulka 18 Jiná pomoc učitelům

Otázka	Pomáhá vám asistent pedagoga i jinak?
Kategorie	Jiná pomoc asistenta pedagoga
Záznamové jednotky	
TU 1	Kopíruje mi různé pracovní listy, testy, zápisy. Pomáhá mi s chystáním pomůcek na výuku. Občas ji pošlu do sborovny, když tam něco zapomenou nebo když ze třídy něco tisknu, tak mi zajde k tiskárně. Odvádí žáky o velké

	přestávce do šaten. Vlastně, když nad tím přemýšlím, tak je to holka pro všechno.
TU 2	Pouze pokud není žák, ke kterému je přidělena, přítomen. To jí požádám třeba o kontrolu sešitů nebo rozvěšení výtvarných prací ve třídě.
TU 3	Sem tam něco nakopíruje nebo přinese nějaké pomůcky z kabinetu. Někdy jde místo mě dobrovolně ven na dozor. Opravuje sešity, někdy zapisuje známky do žákovské knížky.
TU 4	Tak většinou kopíruje, občas mi napíše během hodiny na tabuli nějakou doplňovačku nebo zápis. Kontroluje taky pořádek ve třídě, rozdává sešity, hlídá, jestli je zamknutá šatna a jestli je tam pořádek. Žáci s ní mají výborný vztah, tak pokud se ve třídě něco děje, tak se jí svěřuji.
TU 5	Sem tam ji požádám o nějaké kopírování, jinak ani ne.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že asistenti pedagoga vykonávají i jiné činnosti, než je podpora žáků se SVP.

Respondenti z řad pedagogů odpovídali na položené otázky podobně jako respondenti z řad asistentů.

V odpovědích uvádějí, že asistenti pedagoga podporují žáky se SVP při jejich začleňování do kolektivu, pomáhají jim při plnění zadaných úkolů, udržují jejich pozornost, zmírňují agresivní chování a celkově se snaží, aby nebyl narušen chod výuky. Kromě podpory žáků se SVP pomáhají učitelům například s chystáním pomůcek, kopírováním různých materiálů, výzdobou třídy nebo dozorem.

Na otázku, zda pomáhají i ostatním žákům ve třídě odpovídali rozdílně. Jeden z respondentů je toho názoru, že správný asistent pedagoga by se měl věnovat všem, kteří to potřebují. Další dva odpovídali, že když je potřeba, tak pomáhají i ostatním, a dva z dotazovaných odpověděli, že to není potřeba a pracují pouze u přidělených žáků.

7.2.3 Činnost asistenta pedagoga během distanční výuky

Tato kategorie odpovídá na výzkumnou otázku: „Jaká byla činnost asistentů pedagoga během distanční výuky?“

Tabulka 19 Zapojení asistenta pedagoga do distanční výuky

Otázka	Jak se zapojil asistent pedagoga do distanční výuky?
Kategorie	Činnost asistenta pedagoga během distanční výuky
Záznamové jednotky	
TU 1	První rok jsem asistence jen posílala vypracované úkoly na kontrolu.

	V dalším roce už jsme všichni najeli na on-line výuku přes Teams. Všichni asistenti u nás ve škole se museli zapojit. Dopoledne jsme měli žáky rozdělené na polovinu. Po mojí výuce on-line s nimi upevňovala nové učivo pomocí různých cvičení. Odpoledne pracovala jen se žáky se SVP a pomáhala jim s úkoly. Žáci ji také zasílali vypracované úkoly z hodin přírodovědy, které mi pomáhala kontrolovat.
TU 2	No, pokud si dobře pamatuji, tak moje asistentka pracovala po všechny kolegyně u nás ve škole, kontrolovala úkoly žáků. Pomáhala i mně. Online výuky se neúčastnila, protože se jí neúčastnil integrovaný žák.
TU 3	Na naší škole se zapojit museli a zapojovali se hodně, vlastně ty svoje děti si vyučovali, doučovali přes počítač a měli taky skupiny jiných žáků, kterým dávali doučování a dělali s nimi domácí úkoly a opravovali.
TU 4	Odpoledne se žáky opakovala probíranou látku, dělala s nimi domácí úkoly a doučovala i ostatní žáky, kteří to potřebovali.
TU 5	Pomáhala podporovaným žákům s domácími úkoly přes počítač a večer jsem jí posílala nějaké úkoly na opravu. Tím mi dost pomáhala, protože toho bylo fakt hodně.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že všichni asistenti pedagoga byli zapojeni do distanční výuky.

Tabulka 20 Samostatnost nebo práce pod vedením

Otázka	Pracoval jen pod vaším vedením nebo pracoval i samostatně?
Kategorie	Činnost AP během distanční výuky
Záznamové jednotky	
TU 1	Pracovala jak na základě domluvy, tak byla schopná pracovat i samostatně.
TU 2	Jen pod vedením, opravovala úkoly.
TU 3	Pracovala samostatně.
TU 4	Nechal jsem jí v tom volnou ruku, procvičování a doučování si řídila sama.
TU 5	Jen pod mým vedením, práci jsem ji posílala.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že samostatnost asistentů pedagoga při distanční byla rozdílná.

Tabulka 21 Vytíženost asistenta pedagoga během distanční výuky

Otázka	Byl asistent pedagoga během distanční výuky dostatečně vytížen?
Kategorie	Činnost AP během distanční výuky
Záznamové jednotky	

TU 1	Podle mého názoru rozhodně byla dost vytížená.
TU 2	Určitě byla, opravovala domácí úkoly, vlastně dělala úplně něco jiného, než je její náplň práce. Hlavně se tomu musela věnovat po večerech.
TU 3	Naše paní ředitelka se postarala o to, aby byli dostatečně vytíženi, řekla bych, že pracovali víc jak za běžného provozu.
TU 4	Myslím, že byla, odpracované hodiny měla asi stejné jako ve škole.
TU 5	Asi ano.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že asistenti pedagoga byli během distanční výuky dostatečně vytíženi.

Podle dotazovaných respondentů byli všichni asistenti pedagoga během distanční výuky dostatečně vytíženi. Kromě jednoho všichni pracovali on-line a podporovali nejen žáky se SVP, ale i ostatní. Dva asistenti pedagoga pracovali pouze pod vedením učitele, ostatní pracovali samostatně nebo pod částečným vedením pedagoga. Čtyři asistenti pedagoga pomáhali pedagogům s opravami vypracovaných úkolů.

Tabulka 22 Celková spolupráce

Otázka	Jak hodnotíte celkově vaši společnou spolupráci?
Kategorie	Vzájemná spolupráce
Záznamové jednotky	
TU 1	Já jsem změnila názor na asistenty pedagoga. Moje zkušenost je různá. Ale už vím jistě, že je to osobností každého člověka. Setkala jsem se s asistentkou, která jen vyslechla, co je pro daného žáka vhodné, ale samostatně se neprojevovala, s žákem pracovala jen z nutnosti. Do jiných aktivit ve třídě ani ve škole se nezapojila. Jiná asistentka byla sice vstřícná ke společné komunikaci, společnému plánování výuky pro SPV žáky, ale tím její aktivita a spolupráce končila. V současné době pracuji v kmenové třídě s asistentkou, která je samostatná, vnímá pokroky či neúspěchy žáků, nejen SVP, ale všech žáků ve třídě. Je součástí života třídy. Má zájem a aktivně se zapojuje do třídních projektů. Také školní projekty a akce jsou díky společným přípravám a nápadům pro žáky velmi přínosné a zajímavé. Spolupracujeme a plánujeme vše, co se ve třídě děje. Jsem přesvědčena, že jsme si ze své pracovní spolupráce vytvořily vřelý přátelský vztah.
TU 2	Záleží na tom, kdo je asistentem, většinou si myslím, že máme přátelskou atmosféru mezi asistentem a nemám s tím už dnes problém, mít asistenta v třídě.

TU 3	Naše spolupráce je dobrá, nemůžu si stěžovat.
TU 4	Společně se snažíme, aby vše fungovalo, jak má. Zažil jsem jednu asistentku, která mi byla ve třídě spíš na obtíž, zasahovala do výuky a okřikovala nevhodně žáky. S tou jsme se brzy rozloučili. Teď jsem spokojený, spolupráce je, myslím, na obou stranách bezproblémová.
TU 5	Určitě záleží na osobnosti asistenta, ne s každým si člověk sedne. Zažila jsem už několik asistentů a každý pracoval jinak. Důležité je, aby to mělo přínos pro žáky. U současné asistentky bych uvítala víc empatie a samostatnosti.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že zkušenosti učitelů se spoluprací asistentů pedagoga jsou rozdílné.

Tabulka 23 Společná příprava

Otázka	Plánujete společně přípravu pro žáka se SVP?
Kategorie	Vzájemná spolupráce
	Záznamové jednotky
TU 1	Ano, denně společně řešíme a diskutujeme plány, výuku, kroky k nápravám všeho, co je potřebné.
TU 2	Ano, každé ráno, většinou až po první hodině, protože asistenta musí nejdřív zjistit, v jakém rozpoložení se žák nachází.
TU 3	To ne, ale v případě nějakých nejasností nebo problémů žáků mě na to asistent pedagoga upozorní.
TU 4	Jak kdy, čeho se to týká, někdy si nechám od asistenta poradit, co si myslí, že zvládne ten žák a někdy i během hodiny se zeptám, jestli to zvládá, nebo nezvládá, jestli je toho málo, nebo moc. Takže ano.
TU 5	Ne, jen když žáci třeba nestíhají nebo je to na ně moc složité, tak mi to během hodiny řekne.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že společné přípravy učitelů a asistentů pedagoga pro žáky se SVP jsou rozdílné.

Tabulka 24 Podílení se asistenta pedagoga na sestavování IVP

Otázka	Podílí se asistent pedagoga na sestavování individuálních plánů?
Kategorie	Vzájemná spolupráce
	Záznamové jednotky
TU 1	Ano, řešíme společně individuální plány žáků se SVP.

TU 2	No spíš si s asistentem o tom jen promluví, ale ty individuální plány si dělám sama.
TU 3	Částečně ano, ptám se jí na doporučení.
TU 4	Ano, myslím si, že je důležité, aby asistent pedagoga řekl svoje názory při sestavování individuálních plánů.
TU 5	Ne, nepodílí.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují, že na sestavování individuálních plánů se asistenti pedagoga podílejí rozdílně.

Tabulka 25 Vlastnosti asistenta pedagoga

Otázka	Jaké vlastnosti by měl mít podle vás asistent pedagoga?
Kategorie	Osobnost asistenta pedagoga
Záznamové jednotky	
TU 1	Aktivní, samostatný, přátelský. Měl by mít kladný vztah k dětem i ke své práci. Měl by se umět smát se třídou, měl by znát zdravotní stránku žáka i po odborné stránce vzhledem k diagnóze, znát možnosti vývoje či stagnace zdravotních či výukových obtíží daného žáka, se kterým nejvíce pracuje. Měl by být komunikativní. Jistě by měl umět adekvátně reagovat na jakékoliv změny u žáka. Měl by zajímat o nové a aktuální pomůcky pro žáky, učebnice, manipulační pomůcky, didaktické pomůcky a jiné podpůrné prostředky pro práci se žáky se SVP. Měl by být asertivní, a hlavně by měl mít chuť tuto práci dělat zodpovědně.
TU 2	Tak rozhodně by to měl být člověk trpělivý, protože ty děti jsou prostě problémové a měl by být přátelský, dokázat navázat komunikaci s tím dítětem, které má na starost, protože to taky každý nedokáže.
TU 3	Měl by být aktivní, přátelský, empatický, samostatný, tolerantní, práce by ho měla bavit, měl by být schopen naslouchat,
TU 4	Měl by být sympatický, přátelský, se žáky by si měl umět vytvořit důvěrný vztah, spolehlivý, trpělivý, samostatný.
TU 5	Určitě trpělivost, důslednost, komunikativnost a určitě by mu mělo záležet na těch žácích, se kterými pracuje.
Deskripce obsahu	Záznamové jednotky u dotazovaných respondentů ukazují na podobnost důležitých vlastností asistenta pedagoga.

7.3 Vyhodnocení výzkumu

Na základě výzkumného šetření tato kapitola obsahuje odpovědi na výzkumné otázky a vyjadřuje se k jednotlivým stanoveným cílům. Pro lepší shrnutí výsledků byly vytvořeny dvě přehledové tabulky s celkovým vyhodnocením rozhovorů.

Tabulka 26 Přehledová tabulka rozhovorů asistenta pedagoga

Kategorie	Subkategorie	Výstup
Činnost AP za běžného provozu škol	Podpora žákům se SVP	dopomoc při plnění úkolů, pobízení k práci, udržování pozornosti, dozor o přestávkách, zapisování domácích úkolů, chystání pomůcek, začleňování do kolektivu, usměrňování agresivního chování
Činnost AP během distanční výuky	Práce on-line	pedagogická činnost doučování, žádná
Komunikace AP se zákonnými zástupci	Během běžného provozu	žádná komunikace, občasná každý den
Klima pedagogického sboru	AP jako rovnocenný člen pedagogického sboru	Vítaná pomoc Oceňovaná práce Rovnocenný člen

Tabulka 27 Přehledová tabulka rozhovorů třídních učitelů

Kategorie	Subkategorie	Výstup
AP jako nezbytná součást vzdělávacího procesu	Přínos AP	vítaná pomoc, podpůrná a vhodná pomoc, přirozená součást vzdělávacího procesu, prospěšné pro všechny, usnadnění práce pedagogům
	AP na obtíž	v současnosti již není
Činnost AP při běžném provozu škol	Podpora žákům se SVP	hladký průběh výuky, dohled nad plněním úkolů, udržování pozornosti a pracovního tempa, mírnění agresivního chování, řešení neshod ve třídě,

		doučování, zápisy do deníků
Činnost AP během distanční výuky	Práce online	upevňování nového učiva, vypracování úkolů s žáky se SVP, doučování všech žáků
Vzájemná spolupráce	Spokojenost se spoluprací	různé zkušenosti, přátelský vztah, bezproblémová, víc empatie a samostatnosti
Osobnost asistenta pedagoga	Vlastnosti AP	aktivní, samostatný, přátelský, měl by mít kladný vztah k dětem, komunikativní, měl by mít zájem o žáka, asertivní, zodpovědný, trpělivý měl by mít chuť do práce, empatický, tolerantní, sympatický

Z výsledků výzkumného šetření je zřejmé, že v současné době je asistent pedagoga učiteli považován za nezbytnou součást vzdělávacího procesu, který je přínosem pro všechny žáky, pedagogy a v neposlední řadě i rodiče. Jeho práce je učiteli oceňována, i když si to někteří z dotazovaných respondentů z řad asistentů pedagogů nemyslí a necítí se ani rovnocennými členy pedagogického sboru.

Hlavní činností asistenta pedagoga je pomoc žákům se SVP. Odpovědi respondentů z obou skupin na dílčí výzkumnou otázku ohledně činnosti asistentů pedagoga za běžného provozu škol se shodovaly. Asistent pedagoga by měl v první řadě být nápomocný k zajištění hladkému průběhu výuky. K tomu patří dohled nad plněním úkolů žáků se SVP, udržování jejich pozornosti a pracovního tempa, mírnění agresivního chování, začleňování je do kolektivu, případné doučování, zápisy domácích úkolů, pomoc při chystání pomůcek na výuky, dohled nad žáky o přestávkách. Kromě žáků se SVP se někteří z respondentů věnují i ostatním žákům, není to ale pravidlem u všech. Někteří respondenti z řad učitelů uvedli, že to není nutné a asistenti se věnují pouze žákům se SVP. Asistenti pedagoga pomáhají pedagogům také při chystání pomůcek na vyučování, kopírují různé materiály, při nepřítomnosti některých pedagogů za ně vyučují, pomáhají při výzdobě třídy, kontrolují a rozdávají sešity nebo zapisují známky.

Vzájemná spolupráce asistentů pedagoga a učitelů se liší podle osobností jednotlivých aktérů. Pokud mezi učitelem a asistentem panuje přátelská atmosféra, je i spolupráce pro oba

snadnější. Ne všichni asistenti pedagoga se podílejí na společné přípravě a vytváření IVP pro podporované žáky.

Během distanční výuky při prvním uzavření škol na jaře 2020 byla činnost asistentů značně omezená. Teprve při opětovném uzavření škol na podzim roku 2020 se zapojili společně s pedagogy do on-line výuky. Pracovali jak pod vedením pedagogů, tak i samostatně. Náplní jejich práce bylo on-line vypracovávat úkoly nejen s žáky se SVP, ale i s ostatními žáky, upevňovat s nimi nové učivo, doučovat, pomáhat učitelům s opravou domácích úkolů.

Z odpovědí respondentů vyplývá, že činnost asistentů pedagoga za běžného provozu škol a jejich činnost při distanční výuce byla ze zřejmých důvodů rozdílná. Asistentům pedagoga se obtížněji pracovalo se žáky se SVP, kteří potřebují přímý dohled, a to při on-line výuce nebylo možné. Více se tak věnovali jiným žákům a pomáhali učitelům s vypracovanými úkoly.

Na výzkumnou dílčí otázku, jak hodnotí asistenti pedagoga spolupráci s učitelem během distanční výuky, odpovídali respondenti z řad asistentů pedagoga rozdílně. V prvním období distanční výuky byla spolupráce téměř nulová. Při opětovné distanční výuce byla jejich spolupráce již nutná. Respondenti uvedli, že byli v každodenním kontaktu, ale ne všichni byli spokojeni. Problém spatřovali zejména v komunikaci ve večerních hodinách, v neochotě učitelů nebo v pozdějším zasílání úkolů.

Rozdílné odpovědi uváděli i respondenti z řad asistentů pedagoga na výzkumnou otázku, jak komunikují asistenti pedagoga se zákonnými zástupci během běžného provozu a jak komunikovali během distanční výuky. Někteří uvedli, že je s nimi v kontaktu pouze třídní učitel a oni se vzájemné komunikace neúčastní. Jiní uváděli, že komunikují s rodiči přes email, např. kvůli zasílání úkolů při nepřítomnosti žáků nebo při podání informací o jejich chování. Jeden z respondentů je v kontaktu se zákonným zástupce žáka každý den, protože mu žáka po skončení vyučování předává. Při distanční výuce s nimi pak komunikovali zejména za účelem posílání vypracovaných úkolů přes Messenger nebo Whatsapp.

Respondenti z řad pedagogů odpovídali na dílčí výzkumnou otázku ohledně vlastností asistenta pedagoga. Podle učitelů by měl být asistent aktivní, samostatný, přátelský, měl by mít kladný vztah k dětem, měl by být komunikativní, asertivní, zodpovědný, trpělivý, měl by mít zájem o žáka, být empatický, tolerantní, sympatický a měl by mít chuť do práce.

7.4 Doporučení pro praxi

Na základě zjištěných dat z výzkumného šetření lze uvést některá doporučení. V první řadě se jedná o pracovní náplň asistenta pedagoga, která je dána platnou legislativou. Pro efektivní využití asistence doporučuji hned na začátku vymezit jasně a konkrétně jeho pracovní povinnosti a kompetence, se kterými je nutné seznámit i učitele.

Další doporučení se vztahuje ke společné spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga. Aby podpora žáků se SVP byla co nejefektivnější, je důležitá správně nastavená spolupráce, která zahrnuje společnou přípravu na výuku a případné konzultace. Asistent pedagoga by měl být informován předem o průběhu hodiny a probírané látce, aby se mohl připravit. Asistent pedagoga by se měl také podílet na tvoření IVP a učitel by měl respektovat doporučení asistenta pedagoga ohledně potřeb jednotlivých žáků. Asistent pedagoga by měl také znát zdravotní stav žáka i po odborné stránce vzhledem k jeho postižení a měl by znát možnosti vývoje či stagnace zdravotních či vývojových obtíží žáka, se kterým pracuje.

Pro lepší zapojení asistentů pedagoga do pedagogického sboru, doporučuji účast asistentů na poradách, které by se měly konat minimálně jednou týdně, a také na pedagogických radách každé čtvrtletí. Kromě toho by se měli asistenti pedagoga účastnit třídních schůzek a případných konzultací s rodiči nebo jinými zákonnými zástupci podporovaného žáka.

Věřím, že tato doporučení budou pro čtenáře této diplomové práce přínosem.

ZÁVĚR

V rámci výzkumného šetření se podařilo zmapovat činnost asistentů pedagoga za běžného provozu škol i během distanční výuky v době pandemie covid-19, a tím splnit stanovený cíl této diplomové práce.

Výzkum probíhal formou kvalitativního šetření metodou polostrukturovaných rozhovorů. Šetření se zúčastnilo pět respondentů z řad asistentů pedagoga a pět respondentů z řad třídních učitelů.

V teoretické části jsou vymezeny klíčové pojmy, popis historie profese asistenta pedagoga, legislativa, kvalifikační a osobnostní předpoklady, zřízení funkce asistenta pedagoga, náplň práce, finanční ohodnocení, spolupráce s pedagogem a zapojení asistenta pedagoga do distanční výuky.

V empirické části je vymezen hlavní cíl výzkumu, dílčí výzkumné cíle, výzkumný problém a výzkumné otázky. Dále je rozpracován design výzkumu, jeho realizace a analýza dat. Na závěr je provedeno vyhodnocení výsledků a doporučení pro praxi.

Hlavní činností asistenta pedagoga je podpora žáků se SVP, ale z odpovědí vyplynulo, že kromě těchto žáků mají z jejich práce užitek i ostatní žáci. Pro učitele je asistent pedagoga vítaným pomocníkem při organizaci a realizaci výuky a ve většině případů i při komunikaci se zákonnými zástupci.

Podle metodického doporučení, které vydalo MŠMT v září 2020, se asistent pedagoga plně zapojil do distanční výuky až při opětovném uzavření škol na podzim roku 2020, kdy se stal oporou učitele, a to nejen při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale jeho pomoc směřovala i k ostatním žákům, ať už ve formě doučování, pomáhání s domácími úkoly, nebo kontrolou odevzdaných prací. Jeho činnost byla tedy dostatečně intenzivní.

RESUMÉ

Cílem této diplomové práce bylo popsat a analyzovat úlohu asistenta pedagoga na prvním stupni základních škol během výuky v běžném provozu škol i v době distanční výuky během pandemie covid -19.

Práce má teoreticko-empirický charakter. Výzkum probíhal formou kvalitativního šetření metodou polostrukturovaných rozhovorů. Šetření se zúčastnilo pět respondentů z řad asistentů pedagoga a pět respondentů z řad třídních učitelů.

Teoretická část je rozdělena do pěti kapitol. První kapitola se zabývá vymezením pojmů inkluzivního vzdělávání, jako je inkluze, inkluzivní škola, integrace a inkluze v zahraničí. Druhá kapitola se věnuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a blíže popisuje některá postižení a znevýhodnění. Třetí kapitola představuje podpůrná opatření, která umožňují kvalitnější vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Čtvrtá kapitola se zaměřuje konkrétněji na asistenta pedagoga, na jeho historii a současnost, legislativu, kvalifikační a osobnostní předpoklady, zřízení funkce, náplň jeho práce, finančním ohodnocením, jeho spoluprací s pedagogem, ale zmiňuje se také o osobním asistentovi a školním asistentovi. Pátá kapitola pojednává o distanční výuce v době pandemie Covid-19 v České republice, kde jsou popsány formy této výuky a možnosti zapojení asistenta pedagoga do vzdělávání tímto způsobem.

Empirická část má dvě kapitoly. První se věnuje metodologii výzkumu, kde je popsán cíl výzkumu, výzkumný problém a výzkumné otázky, dále pak design výzkumu, výzkumný vzorek, realizace výzkumu, analýza dat a charakteristika výzkumného vzorku. Druhá kapitola se věnuje analýze a interpretaci získaných dat, vyhodnocením výzkumu a doporučením pro praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA

Asistent pedagoga, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, inkluzivní vzdělávání, podpůrná opatření, distanční výuka

SUMMARY

The aim of this diploma thesis was to describe and analyze the role of a teaching assistant at the first stage of elementary schools during teaching in the normal operation of schools and during distance learning during the Covid-19 pandemic.

The work has a theoretical-empirical character. The research was carried out in the form of a qualitative investigation using the method of semi-structured interviews. The survey was attended by five respondents from the ranks of teaching assistants and five respondents from the ranks of class teachers.

The theoretical part is divided into five chapters. The first chapter deals with the definition of the concepts of inclusive education such as inclusion, inclusive school, intergation and inclusion abroad. The second chapter deals with pupils with special educational needs and describes some disabilities and disadvantages in more detail. The third chapter presents support measures that enable better education of pupils with special educational needs. The fourth chapter focuses more specifically on the teaching assistant, on his history and present, legislation, qualification and personality prerequisites, establishment of the position, the content of his work, financial remuneration, his cooperation with the teacher, but also mentions the personal assistant and school assistant. The fifth chapter deals with distance learning during the Covid-19 pandemic in the Czech Republic, where the forms of this teaching and the possibilities of involving a teaching assistant in education in this way are described.

The empirical part has two chapters. The first deals with the metology of research, where the research objective, research problem and research questions are described, as well as research design, research sample, research implementation, data analysis and characteristics of the research sample. The second chapter deals with the analysis and interpretation of the obtained data, evaluation of research and recommendations for practice.

KEYWORDS

Teaching assistant, students with special educational needs, inclusive education, support measures, distance leasing

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

- BRADLEY, Jana. *A co já s tím?* Prostějov: Computer Media, 2016. ISBN 978-80-7402-280-7.
- HÁJKOVÁ, V. a kol. *Asistent pedagoga. Profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7603-009-1
- HÁJKOVÁ, Vanda; STRNADOVÁ, Iva. *Inkluzivní vzdělávání*. 1.vyd. Grada, 2010. 978-80-247-3070-7.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Portál: Praha. 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- HOUŠKA, Tomáš. *Inkluzivní škola*. 2. vydání. Praha: Abraka-Dabra, 2012. ISBN 978-80-903-9841-2.
- JOŠT, Jiří. *Čtení a dyslexie*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-7307-01.
- KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. Vydání. Praha: Pasparta Publishing, 2020. ISBN 978-8-88290-50-6.
- KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1 vydání. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KUTNOHORSKÁ, Jana. *Výzkum v ošetrovatelství*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2713-4.
- LEBEER, Jo. ed. *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje: podpora začleňování znevýhodněných dětí do běžného vzdělávání*. Přeložila V. Pokorná. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-103-4.
- MICHALÍK, Jan, BASLEROVÁ, Pavlína, FELCMANOVÁ Lenka. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, 2015. IBSN 978-80-87456-57-6.
- MICHALÍK, Jan. *Rodiče a dítě se zdravotním postižením (nejen) na základní škole*. 1.vydání Studio Press [online]. 2013. ISBN 978-80-86532-29-5.
- NĚMEC, Zbyněk. *Asistent pedagoga: Zavedení a efektivní využití asistentů ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, 2021. ISBN 978-80-7635-072-4.
- NĚMEC, Zdeněk a kol. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. 1 vydání. Praha: Nová škola. 2014. ISBN 978-80-903631-9-9.
- NĚMEC, Zdeněk.; ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, Klára; HÁJKOVÁ, Vanda; *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Karolinum, 2014. 978-80-7290-712-0.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3676-476.

SPIPKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.

ŠAUBEROVÁ, Markéta; ŠPAČKOVÁ, Klára; NECHLEBOVÁ, Eva. *Speciální pedagogika v praxi: Komplexní péče o děti o SPUCH*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1.

ŠVARČÍČEK, Roman; ŠEDOVÁ, Klára aj. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. 1. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.

VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

INTERNETOVÉ ZDROJE

HABR, Jonáš; HÁJKOVÁ, Helena; VANÍČKOVÁ, Jana. *Metodika práce asistenta pedagoga: osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka* [online]. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015[cit. 2022-01-18]. ISBN 978-80-244-4678-3. Dostupné z: <http://inkluzi.upol.cz/ebooks/metodika-obecna/metodikaobecna.pdf>

HORÁČKOVÁ, Mgr. Ilona. *Metodika práce asistenta pedagoga: Spolupráce s učitelem* [online]. 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2021-11-06]. ISBN 978-80-244-4656-1. Dostupné z: <http://inkluzi.upol.cz/ebooks/metodikaprurez02/metodika-prurez-02.pdf>

JANKOVÁ, Jana. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením*[online]. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4686-8.

Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/metodika-zp-zp/metodika-zp-zp.pdf>

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ Monika a kol. STANDARD PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA. Univerzita Palackého v Olomouci [online]. 2015

Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>

PAPE, Iveta. *Jak pracovat s romskými žáky. Příručka pro učitele a asistenty pedagoga*
Dostupné

z:http://asistentpedagoga.cz/assets/content/files/Jak_pracovat_s_romskymi_zaky.pdf

POTMĚŠIL, Miloň a kol. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením* [online]. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3310-3.

Dostupné z: [http://spc.upol.cz/profil/wp-](http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/SP_Metodika_overovani_web.pdf)

[content/uploads/2012/metodiky/SP_Metodika_overovani_web.pdf](http://spc.upol.cz/profil/wp-content/uploads/2012/metodiky/SP_Metodika_overovani_web.pdf)

TEPLÁ, Marta; ŠMEJKALOVÁ, Hana. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*[online]. Vyd. 1. Praha: IPPP ČR, 2007. ISBN-978-80-86856-35-3.

Dostupné z: <http://ovecka.eu/asistentpedagoga.pdf>

ZÁHOŘÁKOVÁ, Renáta; KALA, Petr. *Inkluzivní vzdělávání ve vybraných evropských státech*[online]. Praha: Kancelář Poslanecké sněmovny. 2016.

Dostupné z: [file:///C:/Users/42077/Downloads/pi-5-366%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/42077/Downloads/pi-5-366%20(4).pdf)

ZAPLETALOVÁ, Jana a Jana MRÁZKOVÁ. *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními: Metodika byla upravena na základě nové legislativy, zejména vyhlášky č. 27/2016 Sb.* [online]. Praha, 2014/2016. ISBN 978-80-7481-085-5. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37378/>

ŽAMPACHOVÁ, Zuzana; ČADILOVÁ, Věra a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem poruchami autistického spektra* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-3309-7.

Dostupné z: http://www.inkluzie.upol.cz/portal/velke_publicace/metodiky/PAS_Metodika.pdf

<file:///C:/Users/42077/Desktop/zahrani%C4%8D%C3%AD.pdf>
<http://archiv-nuv.npi.cz/>
<http://inkluzi.ujep.cz/files/priklady-dobre-praxe-oblasti-realizace-inkluzivniho-vzdelavani-reflexi-ucastniku-zahranicnich-stazi.pdf>
<http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluzi>
<https://cosiv.cz/>
<https://inkluzi.cz/inkluzi-v-italii/>
<https://osf.cz/wp-content/uploads/2016/10/prohlaseni-ze-salamanky.pdf>
<https://www.asistent-pedagoga.cz/>
<https://www.asistentpedagoga.cz/aktuality/zobrazit/co-mohou-delat-asistenti-v-dobe-zrusene-prezencni-vyuky-ve-skolach>
<https://www.inkluzivniskola.cz/principy-inkluzivniho-vzdelavani>
<https://www.msmt.cz/>
<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=563&r=2004>
<https://www.vlada.cz/assets/ppov/vvozp/dokumenty/Narodni-plan-2021-2025.pdf>
<https://www.vlada.cz/cz/ppov/vvozp/dokumenty/narodni-plan-podpory-rovných-prilezitosti-pro-osoby-se-zdravotnim-postizenim-na-obdobi-2021-2025-183042/>
www.asistentpedagoga.cz
www.rvp.cz.

LEGISLATIVNÍ PŘEDPISY

Novela zákona č.349/2020 Sb., která mění zákon č.561/2004 Sb. a přidává § 184a

www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-349

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

Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/1422/podzim2011/MP905Z/um/28155533/Vyhlaska_o_specialnich_skolach_a_specialnich_materskych_skolach.pdf

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

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27#cast2>

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

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

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

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1>

Zákon č.108/2006, Sb., o sociálních službách

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Rozhovor pro asistenta pedagoga

Příloha č. 2 Rozhovor pro třídního učitele

Příloha č. 3 Ukázkový rozhovor AP 1

Příloha č. 4 Ukázkový rozhovor TU 1

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Fyzické počty asistentů pedagoga v regionální školství ČR v letech 2012–2021

Tabulka 2 Základní charakteristika respondentů asistenta pedagoga

Tabulka 3 Základní charakteristika respondentů třídních učitelů

Tabulka 4 Podpora žáků se SVP za běžné výuky

Tabulka 5 Podpora ostatních žáků ve třídě za běžné výuky

Tabulka 6 Jiné činnosti ve třídě

Tabulka 7 Náplň práce během distanční výuky

Tabulka 8 Spolupráce s třídním učitelem během distanční výuky

Tabulka 9 Práce pod vedením a samostatnost

Tabulka 10 Práce v odpoledních hodinách

Tabulka 11 Náročnost během distanční výuky

Tabulka 12 Komunikace se zákonnými zástupci žáků se SVP

Tabulka 13 Ocenění práce

Tabulka 14 Rovnocenný člen pedagogického sboru

Tabulka 15 Součást vzdělávacího procesu

Tabulka 16 Podpora žáků se SVP za běžné výuky očima pedagoga

Tabulka 17 Podpora ostatních žáků ve třídě za běžné výuky očima učitele

Tabulka 18 Jiná pomoc učitelům

Tabulka 19 Zapojení asistenta pedagoga do distanční výuky

Tabulka 20 Samostatnost nebo práce pod vedením

Tabulka 21 Vytíženost asistenta pedagoga během distanční výuky

Tabulka 22 Celková spolupráce

Tabulka 23 Společná příprava

Tabulka 24 Podílení se asistenta pedagoga na sestavování IVP

Tabulka 25 Vlastnosti asistenta pedagoga

Tabulka 26 Přehledová tabulka rozhovorů asistenta pedagoga

Tabulka 27 Přehledová tabulka rozhovorů třídních učitelů

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ADHD	porucha pozornosti s hyperaktivitou
AP	asistent pedagoga
CAN	děti týrané, zanedbávané a zneužívané
Covid-19	koronavirové onemocnění 2019 způsobené virem SARS-Co-V-2
ČR	Česká republika
DVVP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
IQ	intelligenční kvocient
IVP	individuální plán
LMS	learning management systém
MŠ	mateřská škola
MŠMT	ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PLPP	plán pedagogické oblohy
PPP	pedagogicko psychologická poradna
SARS-Co-V-2	Severe acute respiratory syndrome-related coronavirus.
SPC	speciálně pedagogické centrum
SŠ	střední škla
TU	třídní učitel
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu)
VOŠ	vyšší odborná škola
VŠ	vysoká škola
ZŠ	základní škola

Příloha č. 1 Rozhovor pro asistenta pedagoga

1. Jak dlouho pracujete jako asistent pedagoga?
2. V jaké třídě působíte v současné době?
3. Kolika žákům poskytujete podporu a jakou mají znevýhodnění?
4. Máte vzdělání pro tuto profesi?
5. Jak podporujete žáka/ky se SVP během výuky za běžného provozu škol?
6. Pomáháte i ostatním žákům?
7. Vykonáváte i jiné činnosti?
8. Jaká byla náplň vaší práce během distanční výuky při prvním zavření škol na jaře 2020 a jaká při opětovném uzavření ve školním roce 2020/21 ?
9. Byla spolupráce s třídním učitelem během distanční výuky dostačující?
10. Pracovala jste během distanční výuky jen podle pokynů třídního učitele nebo jste se angažovala i sama?
11. Věnovala jste se žákům se SVP online i v odpoledních hodinách?
12. Co bylo pro vás během distanční výuky nejvíce náročné?
13. Komunikujete se zákonnými zástupci žáků se SVP a komunikovala jste s nimi i během distanční výuky?
14. Oceňují učitelé vaši práci?
15. Cítíte se jako rovnocenný člen pedagogického sboru?

Příloha č. 2 Rozhovor pro třídního učitele

1. Jak dlouho vykonáváte svoji profesi?
2. S kolika asistenty jste za svoji praxi už spolupracovala?
3. Jaké máte vzdělání?
4. Považujete asistenta pedagoga za nezbytnou součást vzdělávacího procesu
5. Jak podporuje asistent pedagoga žáka/ky se SVP za běžného provozu škol?
6. Věnuje se asistent pedagoga jen žákům se SVP nebo pomáhá i ostatním žákům?
7. Pomáhá vám asistent pedagoga i jinak?
8. Jak se zapojil asistent pedagoga do distanční výuky?
9. Pracoval jen pod vaším vedením nebo pracoval i samostatně?
10. Byl asistent pedagoga během distanční výuky dostatečně vytížen?
11. Jak hodnotíte celkově vaši společnou spolupráci?
12. Plánujete společně přípravu pro žáka se SVP?
13. Podílí se asistent pedagoga na sestavování individuálních plánů?
14. Jaké vlastnosti by měl mít podle vás asistent pedagoga?

Příloha č. 3 Ukázkový rozhovor AP 1

1. Jak dlouho pracujete jako asistent pedagoga?
„Letos už je to 6 let.“
2. V jaké třídě působíte v současné době?
„V páté třídě.“
3. Kolika žákům poskytujete podporu a jakou mají znevýhodnění?
„Dvěma. Oba mají specifické poruchy učení a u jednoho z nich bylo nedávno diagnostikováno i ADHD.“
4. Máte vzdělání pro tuto profesi?
„Studovala jsem na gymnáziu, takže mám ukončené středoškolské vzdělání s maturitou. To ale řediteli školy nestačilo, když mě přijímal, takže jsem si ještě dodělávala kurz asistenta pedagoga.“
5. Jak podporujete žáka/ky se SVP během výuky za běžného provozu škol?
„Pomáhám jim při plnění zadaných úkolů, neradím, spíš je musím postrčit správným směrem. Hodně je musím pobízet k práci a snažit se udržet jejich pozornost, to je teda někdy fakt náročné. ... ze začátku jsem se také snažila je začlenit do kolektivu, spolužáci je moc nepřijímali, ale teď už je to lepší. Teď nově jim zapisuji i domácí úkoly s přesným popisem, dříve si je zapisovali sami a já je jen kontrolovala, ale rodiče si doma stěžovali, že se v tom nevyznají a vůbec nechápou, co s tím mají dělat. V hodině čtení s nimi odcházím do volné třídy a tam čteme společně, dlouho to teda nevydrží, tak potom vypracováváme domácí úkoly, nebo mám pro ně připravený pracovní listy. Jinak s nimi před začátkem hodinu musím nachystat pomůcky na výuku.“
6. Pomáháte i ostatním žákům?
„Když je potřeba, pomáhám i ostatním žákům.“
7. Vykonáváte i jiné činnosti?
„Pokud je učitelka nemocná, tak za ní supluju a to bylo teď poslední dobou bohužel dost často. Jinak jí navíc pomáhám s přípravou pomůcek, kopíruji materiály na výuku“.
8. Jaká byla náplň vaší práce během distanční výuky při prvním zavření škol na jaře 2020 a jaká při opětovném uzavření ve školním roce 2020/21?
„Ze začátku jsme vůbec nevěděli, co máme dělat, ani vedení školy nemělo žádné informace. První rok jsem jen kontrolovala úkoly, co mi posílala třídní učitelka, zato při

opětovném uzavření škol v dalším školním roce jsem nevěděla co dělat dřív, byl to docela masakr. Pracovala jsem každý den dopoledne on-line s celou třídou. Měla jsem třídu rozdělenou vždy na polovinu a procvičovala jsem se všemi žáky látku, kterou právě s učitelkou probíhali, hlavně češtinu a matematiku. Odpoledne jsem se připojovala se žáky se SVP a pomáhala jim s domácími úkoly. Dvakrát týdně mi učitelka posílala na opravu úkoly z přírodovědy. Rozhodně jsem pracovala víc hodin, než mám ve smlouvě.“

9. Byla spolupráce s třídním učitelem během distanční výuky dostačující?

„S kolegyní jsme si každý večer volaly a řešily jsme přípravy na druhý den, většinou mi nachystala práci, co chtěla, abychom udělali. Takže si myslím, že spolupráce byla dobrá.“

10. Pracovala jste během distanční výuky jen podle pokynů třídního učitele nebo jste se angažovala i sama?

„Pokud jsme byli hotoví dřív, tak jsem měla v záloze připravený nějaký cvičení na Školákově.“

11. Věnovala jste se žákům se SVP online i v odpoledních hodinách?

„Ano, každé odpoledne jsem s každým z nich byla zvlášť připojena asi půl hodiny online přes Teams a pomáhala jsem jim s vypracováním domácích úkolů. Občas se chlapci zapomněli připojit, takže pak museli udělat domácí úkoly s rodiči, většinou je ale neudělali a druhý den jsme je dělali zpětně.“

12. Co bylo pro vás během distanční výuky nejvíce náročné?

„Chvilí trvalo, než jsem si poradila s počítačem, online výuka byla náročná, děti byly chytřejší než já a pořád mě vypínaly zvuk, nebo mě vyhazovaly. Na konci už jsem si s tím ale uměla poradit. Taky nám všem občas zlobilo připojení, někdy se stalo, že jsme z půl hodiny měli jen pár minut, protože jsem se prostě nemohla připojit, nebo mi v průběhu vyučování vypadávali žáci, ovšem nevím, jestli to nedělali schválně. Celkově to byl masakr, myslím si, že jsem pracovala během distanční výuky mnohem víc, než za běžného provozu. Nejvíc mě štválo, že jsem se svými vlastními dětmi ani neměla čas udělat domácí úkoly, o domácnosti ani nemluví.“

13. Komunikujete se zákonnými zástupci žáků se SVP a komunikovala jste s nimi i během distanční výuky?

„Moc s nimi nekomunikuji, maximálně napíšu rodičům do emailu zadání domácích úkolů, když jsou nemocní. Během distanční výuky jsem občas musela napsat rodičům přes Whatsapp, že se kluci nepřipojili na hodinu.“

14. Oceňují učitelé vaši práci?

„Myslím, že moji práci oceňují.“

15. Cítíte se jako rovnocenný člen pedagogického sboru?

„Ano, v našem kolektivu se cítím dobře.“

Příloha č. 4 Ukázkový rozhovor TU 1

1. Jak dlouho vykonáváte svoji profesi?
„20 let.“
2. S kolika asistenty jste za svoji praxi už spolupracovala?
„Se třemi.“
3. Jaké máte vzdělání?
„No vysokoškolské.“
4. Považujete asistenta pedagoga za nezbytnou součást vzdělávacího procesu?
„Ano, je to velmi podpůrná a vhodná pomoc ve třídách s žáky se SPV, ať jde o jakýkoliv stupeň vzdělávání. Nebylo tomu ale vždy, ze začátku mně připadal asistent pedagoga spíš ve třídě na obtíž. V průběhu let se ale jeho pozice vyvíjela a vyvíjel se i můj kladný vztah k asistentům.“
5. Jak podporuje asistent pedagoga žáka/ky se SVP za běžného provozu škol?
„Asistent pedagoga u mě ve třídě má za úkol hlavně napomáhat k hladkému průběhu výuky, to znamená, že dohlíží na podporované žáky, aby dělali to, co mají a nerušili mě neustálými dotazy a připomínkami typu: „Co máme dělat?“; „Nerozumím tomu“; „Nechápu“; „Nestíhám“; „Nevím, kde jsme“; „Nejde mi to a tak dále. Dále dohlíží na to, aby měli na hodinu nachystané pomůcky, zapisuje jim do deníčku úkoly, případně jim je vysvětlí a napíše do sešitu nějaké příklady. Udrží jejich pozornost a pracovní tempo, případně jim dovysvětlí zadání práce. V hodině čtení s nimi chodí číst mimo třídu, protože ani jeden z těchto žáků nestíhá tempu ostatních.“
6. Věnuje se asistent pedagoga jen žákům se SVP nebo pomáhá i ostatním žákům?
„Z osobní zkušenosti s asistenty ve svých hodinách mohu jen konstatovat, že pomáhají i jiným dětem.“
7. Pomáhá vám asistent pedagoga i jinak?
„Kopíruje mi různé pracovní listy, testy, zápisy. Pomáhá mi s chystáním pomůcek na výuku. Občas ji pošlu do sborovny, když tam něco zapomenou nebo když ze třídy něco tisknu, tak mi zajde k tiskárně. Odvádí žáky o velké přestávce do šaten. Vlastně, když nad tím přemýšlím, tak je to holka pro všechno.“

8. Jak se zapojil asistent pedagoga do distanční výuky?

„První rok jsem asistence jen posílala vypracované úkoly na kontrolu. V dalším roce už jsme všichni najeli na on-line výuku přes Teams. Paní ředitelka podala jasné informace a všichni asistenti se u nás ve škole museli zapojit. Dopoledne jsme měli žáky rozdělené na polovinu. Po mojí výuce on-line s nimi upevňovala nové učivo pomocí různých cvičení. Odpoledne pracovala jen se žáky se SVP a pomáhala jim s úkoly. Žáci ji také zasílali vypracované úkoly z hodin přírodovědy, které mi pomáhala kontrolovat.“

9. Pracoval jen pod vaším vedením nebo pracoval i samostatně?

„Pracovala jak na základě domluvy, tak byla schopná pracovat i samostatně.“

10. Byl asistent pedagoga během distanční výuky dostatečně vytížen?

„Podle mého názoru rozhodně byla dost vytížená.“

11. Jak hodnotíte celkově vaši společnou spolupráci?

„Já jsem změnila názor na asistenty pedagoga. Moje zkušenost je různá. Ale už vím jistě, že je to osobností každého člověka. Setkala jsem se s asistentkou, která jen vyslechla, co je pro daného žáka vhodné, ale samostatně se neprojevovala, s žákem pracovala jen s nutností. Do jiných aktivit ve třídě ani ve škole se nezapojila. Jiná asistentka byla sice vstřícná ke společné komunikaci, společnému plánování výuky pro SPV žáky, ale tím její aktivita a spolupráce končila. V současné době pracuji v kmenové třídě s asistentkou, která je samostatná, vnímá pokroky či neúspěchy žáků, nejen SVP, ale všech žáků ve třídě. Je součástí života třídy. Má zájem a aktivně se zapojuje do třídních projektů. Také školní projekty a akce jsou díky společným přípravám a nápadům pro žáky velmi přínosné a zajímavé. Spolupracujeme a plánujeme vše, co se ve třídě děje. Jsem přesvědčena, že jsme si ze své pracovní spolupráce vytvořily vřelý přátelský vztah.“

12. Plánujete společně přípravu pro žáka se SVP?

„Ano, denně společně řešíme a diskutujeme plány, výuku, kroky k nápravám všeho, co je potřebné.“

13. Podílí se asistent pedagoga na sestavování individuálních plánů?

„Ano, řešíme i společně individuální plány žáků se SVP.“

14. Jaké vlastnosti by měl mít podle vás asistent pedagoga?

Aktivní, samostatný, přátelský. Měl by mít kladný vztah k dětem i ke své práci, měl by se umět smát se třídou, měl by být komunikativní, měl by být asertivní a hlavně by měl mít chuť tuto práci dělat zodpovědně.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Monika Habrmanová, DiS.
Katedra:	Ústav speciálně pedagogických studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022
Název práce:	Role asistenta pedagoga na 1. stupni ZŠ
Název v angličtině:	The role of the first grade primary school assistant
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá činností asistenta pedagoga na 1. stupni základních škol a popisuje jeho úlohu při běžném provozu škol i během distanční výuky v době pandemie Covid-19 v České republice. Teoretická část se zaměřuje na klíčové pojmy, historii asistenta pedagoga, legislativu, kvalifikační a osobnostní předpoklady, náplň práce asistenta pedagoga, spolupráci s pedagogem a zapojení asistenta pedagoga do distanční výuky. V empirické části je popsána metodologie, design výzkumu, jeho realizace a analýza dat. V závěru práce je provedeno vyhodnocení výsledků a přínos pro pedagogickou praxi.
Klíčová slova:	Asistent pedagoga, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, inkluzivní vzdělávání, podpůrná opatření, distanční výuka
Anotace v angličtině:	The thesis deals with the activities of an assistant educator at the 1st grade of primary schools and describes his role in the normal operation of schools as well as during distance teaching during the Covid-19 pandemic in the Czech Republic. The theoretical part focuses on key concepts, history of the teaching assistant, legislation, qualifications and personality prerequisites, job description of the teaching assistant, cooperation with the educator and involvement of the teaching assistant in distance teaching. The empirical part describes the methodology, design of the research, its implementation and analysis of the data. At the end of the work, there is an evaluation of the results and the contribution to the teaching practice.
Klíčová slova v angličtině:	Teaching assistant, students with special educational needs, inclusive education, support measures, distance learning
Přílohy vázané v práci:	4
Rozsah práce:	65 s.
Jazyk práce:	český