

Spolupráce asistenta pedagoga a učitele ve speciální základní škole

Helena Ondrúšová

Bakalářská práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Helena Ondrúšová**
Osobní číslo: **H17958**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Spolupráce asistenta pedagoga a učitele ve speciální základní škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti pedagogiky, profese asistenta pedagoga a jeho spolupráce s učitelem.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

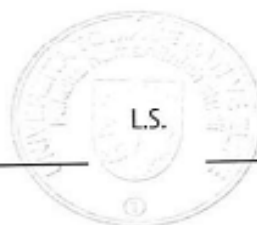
Seznam doporučené literatury:

- ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.
PIPEKOVÁ, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *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*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-764-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Lucie Blašítková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **4. října 2019**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2020**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 22. ledna 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval.
V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací

²⁾ Vysoká škola neraději zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Základ zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Dizertační, diplomová, bakalářská a rigorózní práce odečtená uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracovních vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý z nich se zveřejnění práce pořizovatel na své náklady výtisk, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odečtením práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(4) *Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli na účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené základem nebo zúčastněným ke spíše školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školské dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školské dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího svolení jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenční, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla – v případě jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které má vytvoření díla vynaložit, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k větší výhodě dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Předkládaná bakalářská práce se zabývá problematikou a některými základními poznatky souvisejícími s profesí asistenta pedagoga a jeho spoluprací s učitelem na základní škole speciální. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola je zaměřena na základní školu speciální a učitele. Druhá část charakterizuje asistenta pedagoga, jeho kvalifikační a osobnostní předpoklady a pracovní náplň. Třetí kapitola je zaměřena na vzájemnou spolupráci asistenta pedagoga a učitele. Empirická část práce je zpracována kvalitativní metodou pomocí rozhovorů s asistenty pedagoga a učiteli. Cílem výzkumného šetření je snaha zjistit, jakým způsobem může probíhat spolupráce asistenta pedagoga a učitele na základní škole speciální.

Klíčová slova: asistent pedagoga, učitel, spolupráce, základní škola speciální, předpoklady

ABSTRACT

The presented bachelor thesis deals with the issue and some basic principles related to the profession of teaching assistant and his cooperation with a special primary school teacher. The theoretical part is divided into three chapters. The first chapter focuses on the special primary school and teachers. The second part portrays the teaching assistant, his qualification and personal attributes, and job description. The third chapter is focused on mutual cooperation between the teaching assistant and teacher. The empirical part of the work is processed by a qualitative method using interviews with teaching assistants and teachers. The research aims to find out, in which way the cooperation of a teaching assistant and a teacher at a special primary school can take place.

Keywords: teaching assistant, teacher, cooperation, special primary school, attributes

Děkuji paní Mgr. Lucii Blašíkové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce a za cenné rady během zpracování. Děkuji také své rodině za trpělivost a podporu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 ZÁKLADNÍ ŠKOLA SPECIÁLNÍ.....	11
1.1 UČITEL VE SPECIÁLNÍ ZÁKLADNÍ ŠKOLE	13
1.2 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN	16
2 ASISTENT PEDAGOGA	19
2.1 KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY ASISTENTA PEDAGOGA	20
2.2 OSOBNOSTNÍ PŘEDPOKLADY ASISTENTA PEDAGOGA	21
2.3 PRACOVNÍ NÁPLŇ ASISTENTA PEDAGOGA.....	23
3 SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA A UČITELE	27
3.1 VZTAH ASISTENTA PEDAGOGA A UČITELE	27
3.2 SPOLEČNÉ PŮSOBNÍ ASISTENTA PEDAGOGA A UČITELE VE VYUČOVÁNÍ.....	29
3.3 PŘEDPOKLADY ÚSPĚŠNÉ SPOLUPRÁCE UČITELE A ASISTENTA PEDAGOGA	31
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	35
4.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	35
4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	36
4.3 METODA SBĚRU DAT	37
5 METODY ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZY DAT.....	39
5.1 ANALÝZA ROZHovorŮ S ASISTENTKAMI PEDAGOGA	40
5.2 ANALÝZA ROZHovorŮ S UČITELKAMI	49
6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	59
ZÁVĚR	65
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	66
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	70
SEZNAM TABULEK.....	71
SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

Tempo moderní doby, uspěchanost a stres ztěžují život nejen dospělým lidem, ale projevuje se také u dětí. Počet dětí s různými poruchami chování, poruchami učení, zdravotním znevýhodněním a zdravotním postižením, je závažným společenským problémem.

Učitel a asistent pedagoga jsou lidmi, kteří jsou s žáky v každodenní interakci. Jejich role je nezastupitelná, ale pro mnohé neznámá. Práce učitelů a asistentů pedagoga v základní škole speciální je specifická. Liší se přístupem k žákům, cílem výchovně vzdělávacího procesu, činnostmi s žáky i metodami, jak žáky vychovávat a vzdělávat. Asistenti pedagoga mají mnoho možností, jak se uplatnit. Věnují se dětem, které mají určitý handicap, ať už mentální, tělesný nebo sociální, a pomáhají jim dorovnávat nevýhody, které vůči ostatním dětem mají. Dnešní asistent pedagoga je vybírán podle předem daných kritérií. Musí splňovat odborné znalosti a mít osobnostní předpoklady pro svou práci. Mnohdy je to práce nelehká a psychicky náročná.

Samotná funkce asistenta je nejen přínosná pro žáka, ale i učitele, se kterým spolupracuje. Spolupráce je základem činnosti asistenta pedagoga v třídním kolektivu. Pro vzájemnou spolupráci asistenta pedagoga a učitele je potřeba stejného naladění jeden na druhého, tím se spolupráce zkvalitňuje a rozvíjí. Kvalita jejich vztahu je velmi důležitá a odráží se ve výuce. V profesní sféře těžko najdeme dvě pozice, s tak důležitým posláním, tolik odkázané na vzájemnou spolupráci. Je proto velmi důležité, aby v jejich vztahu vše fungovalo tak, jak má a předcházelo se rozporům a případným nedorozuměním.

Téma bakalářské práce je zvoleno na základě vlastní zkušenosti na pozici asistenta pedagoga. Bakalářská práce se zaměřuje jak na samotnou profesi asistenta pedagoga a učitele, tak na jejich vzájemný vztah a spolupráci. Touto problematikou se zabývá řada autorů, jako například Jitka Kendíková (2017), Marta Teplá (2019), Iva Uzlová (2010), Ilona Horáčková (2015) aj. Cílem této práce bylo zjistit, jak probíhá spolupráce asistenta pedagoga a učitele v prostředí speciální základní školy.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol, kde se zabýváme charakteristikou základní školy speciální, učitele a asistenta pedagoga, třetí kapitola je věnována jejich vzájemné spolupráci. Praktická část obsahuje výzkumné šetření, které bylo provedeno ve vybrané základní škole speciální. Pro výzkumné šetření byla zvolena kvalitativní cesta, a to formou rozhovorů s učiteli a asistenty pedagoga.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ ŠKOLA SPECIÁLNÍ

Škola má spolu s rodinou nejvýznamnější vliv na vývoj a rozvoj všech složek osobnosti dítěte a jeho socializaci (Novosad, 2009, s. 36). Základní škola speciální se od škol běžného typu odlišuje, a to hlavně mírou využívaných speciálně-pedagogických prostředků a organizačními formami vzdělávání (např. silně individuální přístup, vyučovací jednotka rozdělena na více jednotek), dále pak strukturou a skladbou rámcového vzdělávacího programu (Valenta, 2014, s. 38).

Valenta (2014) také uvádí, že pro základní vzdělávání v tomto typu školy je zpracován Rámcový vzdělávací program pro vzdělávání žáků v základní škole speciální (dále RVP ZŠS), který se člení:

- Díl I.: Vzdělávání žáků se středně těžkým mentálním postižením
- Díl II.: Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami

Pipeková (2014) doplňuje, že cíle uvedené v RVP ZŠS jsou orientovány na rozvíjení a postupné osvojování klíčových kompetencí žáků. Pro díl I. jsou vymezeny klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Díl II. obsahuje stejné klíčové kompetence kromě občanských kompetencí.

Vzdělávací činnosti jsou zaměřeny na rozvíjení rozumových schopností, osvojování přiměřených poznatků, vypěstování návyků sebeobsluhy, vytváření dovedností používat předměty denní potřeby a vykonávat jednoduché pracovní činnosti. Rozvíjení duševních a tělesných schopností je založeno na respektování individuálních zvláštností žáků (Ošlejšková, Vítková, 2014, s. 238).

Nejdůležitější normu v oblasti školství představuje novela školského zákona, zákon č. 82/2015 Sb., zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. K problematice vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se vztahují zejména § 16-19 tohoto zákona. Konkrétním detailům a podrobnostem vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se věnuje zejména vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která ruší vyhlášku č. 73/2005 Sb. Legislativní změny spojené s novelizací školského zákona například nově vymezují termíny podpůrná opatření a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Novela č. 82/2015 Sb. upouští od definice zdravotního postižení a zavádí vymezení nové, kdy dítětem se speciálními vzdělávacími potřebami je dítě, které k naplnění svých vzdělávacích možností a k realizaci práva na vzdělání na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje podpůrná opatření. Ta se volí tak, aby odpovídala zdravotnímu stavu dítěte, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám (Teplá, Felcmanová, Němec, 2019, s. 9).

Základní škola speciální poskytuje vzdělávání žákům s takovou úrovní rozumových schopností, která jim nedovoluje zvládat požadavky základní školy či základní školy praktické, jsou si však schopni osvojit elementární vzdělání. Žáci na tomto typu školy nezískávají základní vzdělání, ale pouze základy vzdělání. Výsledky vzdělávání jsou pak hodnoceny slovně (Valenta, Michalík, Lečbych, 2012, s. 100).

Základní škola speciální má deset ročníků a dělí se na první a druhý stupeň. První stupeň tvoří první až šestý ročník a druhý stupeň sedmý až desátý ročník (Valenta, Müller, 2007, s. 31).

Na **prvním stupni** jsou žáci vedeni k aktivnímu vnímání, koncentraci pozornosti a ke zdokonalování analyticko-syntetické činnosti v oblasti vnímání a myšlení. Zpřesňuje se jejich orientace v okolí, rozvíjejí se grafomotorické dovednosti a utvářejí se základní početní představy. Dochází k osvojování písmen a jsou rozvíjeny všechny stránky řeči. Důraz je kladen na výchovu k pozitivním vztahům k lidem, vlastní osobě a okolnímu prostředí a na výchovu správného společenského chování. **Druhý stupeň** pokračuje systematicky a cílevědomě k rozvíjení takových rozumových, emocionálních a pohybových dovedností, které budou předpokladem co nejlepší orientace v okolí a co nejlepšího zapojení do každodenního společenského života (Valenta, Müller, 2007).

Do systému vzdělávání je také zaveden **přípravný stupeň** základní školy speciální, který poskytuje přípravu na vzdělávání žákům s těžkým mentálním postižením, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Cílem přípravného stupně je umožnit vzdělávání žákům, kteří by ze zdravotních důvodů, nebyli schopni školního vzdělávání, ale jsou u nich předpoklady rozvoje schopností, jež by jim mohly umožnit absolvovat základní školu speciální (Pipeková, 2006).

Jsou zde také zřizovány **rehabilitační třídy**, kde je vzděláváno čtyři až šest žáků s těžkým, vícečetným nebo hlubokým mentálním postižením. Vyučování probíhá za speciálně upravených podmínek, odpovídajících jejich potřebám a závažnosti postižení. Tyto děti mají zpravidla poruchy motoriky, komunikačních schopností a řadu dalších omezení. Výuka jim

umožňuje, aby si za odborného speciálně pedagogického vedení osvojovaly některé elementární vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní získat alespoň určitou míru soběstačnosti, pomohou jim najít vhodnou formu komunikace s okolím a budou pomáhat rozvoji motoriky. V těchto třídách zabezpečují výchovně-vzdělávací činnost souběžně dva až tři pedagogičtí pracovníci (Švarcová, 2006).

1.1 Učitel ve speciální základní škole

Učitelé patří k významným osobám v životě dětí. Učitel může žáky silně příznivě nebo nepříznivě ovlivnit svým výchovným působením, ale hlavně celou komunikací a interakcí, vztahem k žákům, svou osobností. Učitelská profese klade náročné a psychologicky rozmanité požadavky (Čáp, Mareš, 2001, s. 264).

V pedagogickém slovníku se uvádí, že učitel je jeden ze základních činitelů výchovně - vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, jež je zodpovědný za přípravu, organizaci a výsledky tohoto procesu. Učitel má spoluvytvářet edukační prostředí, organizovat, koordinovat činnosti žáků a monitorovat proces učení (Průcha, Walterová, Mareš, 2001).

Podle Kantorové (2008) učitel nepůsobí pouze jako zprostředkovatel vědomostí, dovedností a návyků, ale zároveň řídí činnost žáků, podílí se na rozvoji jejich osobnosti a výchově. Náplní jeho práce je pečovat o tělesný, morální, rozumový a citový rozvoj žáků.

Učitel je pedagogickým pracovníkem školy, proto musí splňovat obecné požadavky, které jsou uvedeny v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Patří mezi ně:

- plná způsobilost k právním úkonům
- odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost
- bezúhonnost
- zdravotní způsobilost
- znalost českého jazyka

Ve speciální škole se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, a proto zde ve většině případů pracují speciální pedagogové, kteří podle § 18 tohoto zákona získávají odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd:

- zaměřeným na speciální pedagogiku
- zaměřeným na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaným vysokou školou, nebo
- studijním oborem pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaným vysokou školou

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje od učitelů obrovské nasazení, trpělivost a především značnou pedagogickou tvořivost v přístupu k jednotlivým žákům. Učitelé by měli být na práci s těmito jedinci důkladně připraveni (Kendíková, 2016, s. 20).

Snahou ředitelů je přijímat plně kvalifikované učitele, kteří znají metodiku práce s různě postiženými dětmi. Náročné cíle speciálních škol jsou schopni uskutečňovat pouze vysoce erudovaní učitelé. Na většině speciálních škol lze zaznamenat menší pracovní kolektivy učitelů a výchovných pracovníků, které umožňují vysokou míru koordinace komplexní péče v oblasti výchovně vzdělávacích a léčebně rehabilitačních činností (Kubíče, Kubíčová, 1997, s. 37).

Pedagogické znalosti a dovednosti učitele jsou základní složkou pedagogických kompetencí. Je to soubor, na kterém závisí úspěch práce učitele (Švec, 1999, s. 27).

Kyriacou (2004) uvádí, že správný učitel by měl splňovat tři základní dovednosti:

- měl by mít dokonalé znalosti, týkající se předmětů, které vyučuje, stejně tak o žácích a vyučovacích metodách
- měl by pozitivně působit na žáky a motivovat je k lepším výsledkům ve vyučovacím procesu
- měl by pevně stát za vším, co ve vyučování vykoná

Těmito vlastnostmi a dovednostmi učitel dosahuje větší efektivity výuky. Dosáhne tím schopností k řešení okamžitých pedagogických problémů, které mohou ve výuce nastat (Kyriacou, 2004, s. 20).

Učitel ve speciální škole se zaměřuje podrobněji na diagnostiku dílčích funkcí, školního výkonu (kompetence, vědomosti, dovednosti, návyky) a zvažuje školní podtext sledované-

ho jevu. Často používá nestandardní pomůcky, které sám vyrobí (Valenta, Michalík, Lečbych, 2012, s. 295).

Celkovou úspěšnost práce učitele ovlivňuje také jeho typ osobnosti. Obecně lze říci, že základními komponenty pracovního úspěchu ve škole jsou trpělivost, ochota, tolerance, empatie, schopnost naslouchat, spolupráce a týmovost. Ve škole těžko může uspět pracovník v roli nadřazeného experta, který vyšetřuje, diagnostikuje své okolí a udílí rady. Z povahy profese také vyplývá potřeba tvořivosti, ať už v konkrétních metodikách a postupech, tak ve způsobu komunikace a spolupráce. Učitel ve speciální škole se od učitele v běžné škole liší hlavně tím, že se zamýšlí, co se v dítěti děje, když učí, a co mu v učení brání. Na základě těchto poznatků by měl být schopen dítěti najít vhodnou metodu učení. Jedná se o schopnost překonávat přesvědčení, že se věci dají dělat pouze jedním způsobem. Hledání dalších variant a cest, jak se dostat k cíli, je potřebný proces. Důležitou osobnostní kvalitou je přiměřené sebepojetí a schopnost sebereflexe, což umožňuje přiměřeně zpracovávat křivdy a realisticky hodnotit, v čem udělal chybu a v čem ne (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013).

Učitel ve speciální škole se řadí mezi pomáhající profese a hrozí u něho vyšší riziko syndromu vyhoření. Práce s lidmi a řešení jejich problémů vede často k postupné degradaci „profesionality“ a jejich aspektů. V lehčích případech přichází ke slovu rutina, v závažnějších i manipulace a zanedbávání povinností. Proto by si měl každý udržet ve své profesi určitý nadhled (Michalík, 2011, s. 15).

Za výhodu práce učitele ve speciální škole se považuje jeho přímá spolupráce se školskými poradenskými zařízeními. Vzniká zde úzká spolupráce, která může probíhat ve známém prostředí, což posiluje vybudování vztahů důvěry mezi všemi zúčastněnými (Kendíková, 2017, s. 68).

Morávková (2015) shrnuje činnosti učitele takto:

- připravuje a řídí vzdělávací proces
- vede vzdělávání ve třídě
- vytváří individuální vzdělávací plán žákům se speciálními vzdělávacími potřebami
- je zodpovědný za dodržování podmínek uvedených v individuálním vzdělávacím plánu
- plánuje práci asistenta pedagoga
- spolupracuje s asistentem pedagoga a koordinuje jeho činnost

- po výuce hodnotí společně s asistentem pedagoga průběh výchovně - vzdělávacího procesu

Bez profesionálního vedení a pomoci zůstávají osoby s postižením na velmi nízké vývojové úrovni a dostávají se do slepé uličky narušených vztahů s okolím. Když se podaří kvalifikovanou školní nabídkou vyvést jedince z jejich izolace, přispěje se tím nejen k individuálním pokrokům ve vývoji, ale především k jejich pozitivnímu postoji k životu (Ošlejšková, Vítková, 2014, s. 198).

1.2 Individuální vzdělávací plán

V souvislosti se vzděláváním na základní škole speciální je třeba zmínit i významné podpůrné opatření, jako je individuální vzdělávací plán (dále IVP). IVP patří mezi nejdůležitější nástroje při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Pokud je dobře a funkčně sestaven, průběžně revidován a doplňován, představuje jeden ze zásadních klíčů k úspěchu ve vzdělání každého žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento dokument dobře slouží také jako návod pro práci s žákem ze strany učitelů a asistentů pedagoga (Kendíková, 2016, s. 40).

Tímto dokumentem se zabývá § 18 školského zákona. Informace zpřesňuje a doplňuje vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, konkrétně se jedná o § 3 a 4:

- IVP zpracovává škola, a to na základě doporučení školského poradenského zařízení a písemné žádosti zákonného zástupce žáka
- IVP je závazným dokumentem pro zajištění speciálně vzdělávacích potřeb žáka, vychází ze školního vzdělávacího programu a patří do dokumentace žáka ve školní matrice
- obsahuje identifikační údaje žáka, informace o konkrétních podpůrných opatřeních, jména pedagogických pracovníků, kteří se podílejí na jeho realizaci
- dále v něm najdeme údaje o úpravách obsahu vzdělání žáka, časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání, úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka, případné úpravy výstupů ze vzdělání žáka

Školské poradenské zařízení sleduje a jednou ročně vyhodnocuje naplňování tohoto dokumentu. IVP by měl reagovat na aktuální potřeby žáka, proto může být v průběhu školního

roku doplňován, obměňován a vyhodnocován všemi zúčastněnými (Kendíková, 2017, s. 24).

Školy sestavují IVP před nástupem žáka do školy, případně nejpozději jeden měsíc po nástupu žáka, po zjištění jeho aktuálních potřeb, a stává se součástí povinné dokumentace žáka. Za zpracování odpovídá ředitel školy a vypracovávají ho příslušní zaměstnanci školy, většinou třídní učitel a asistent pedagoga ve spolupráci se školským poradenským zařízením a rodinou žáka (Kendíková, 2016, s. 40).

Dobře zpracovaný IVP je velkým pomocníkem pro pedagogické pracovníky i rodinu. Umožňuje pojmenovat problémy, vyhodnocovat efektivnost postupů, pokroků, usnadňuje týmovou spolupráci. Na setkáních se pracovníci mohou vzájemně posilovat a předávat si své postřehy. Tam, kde přistupují k tvorbě IVP formálně, tyto výhody promarní a péče pak probíhá nesystematicky, je vyčerpávající a často pak pro pedagogy neuspokojující, vhodně nezapojuje rodinu a nemá očekávaný dopad (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013, s. 167).

Individuální vzdělávací plán umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností a individuálním tempem. Učitelé umožňuje pracovat s žákem na úrovni, které aktuálně dosahuje, a rodiče se participací na tvorbě a realizaci IVP stávají spoluzodpovědnými za výsledky práce svého dítěte (Horáčková, 2015, s. 47).

SHRNUTÍ

V této kapitole jsme si stručně popsali základní školu speciální, kde jsou vzděláváni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejdůležitější normu v oblasti školství představuje novela školského zákona, zákon č. 82/2015 Sb., zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. Konkrétním detailům se věnuje vyhláška č. 27/2016 Sb. Základní škola speciální se zaměřuje na edukaci žáků, jejichž úroveň rozvoje rozumových schopností jim nedovoluje prospívat na běžné základní škole ani na základní škole praktické. K významným osobám v životě dětí patří učitel, a proto jsou na něho kladeny vysoké nároky, hlavně v oblasti znalostí a dovedností, kvalifikace a osobnostních předpokladů. Učitel je pedagogickým pracovníkem a jeho profese se řídí zákonem č. 563/2004 Sb., připravuje a vede vzdělávání ve třídě, podílí se na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu, spolupracuje s asistentem pedagoga. Individuální vzdělávací plán je dokument, který patří mezi nejdůležitější nástroje při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Na jeho tvorbě se významně podílí učitel ve spolupráci se školským poradenským zařízením, rodinou žáka a hlavně asistentem pedagoga, což je učitelův nejbližší spolupracovník, a my si jej popíšeme v další kapitole.

2 ASISTENT PEDAGOGA

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, pomocníkem učitele a může se významnou měrou podílet na edukačním procesu ve škole i mimo ni. Má významnou roli na podpůrném vzdělávání a jeho kompetence jsou legislativně vymezeny (Průcha, 2009, s. 424).

O asistentech pedagoga se v poslední době hodně hovoří. Jedná se o relativně novou pedagogickou profesi, kterou chápeme jako jedno z podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Objevují se i názory, že je tato pozice zbytečná. Kdo ale pracuje s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ví, že asistenti pedagoga jsou vysoce potřebnou skupinou pedagogických pracovníků (Kendíková, 2017, s. 37).

Asistenti pedagoga mají různou profesní i lidskou zkušenost s danou problematikou. Často je jejich motivace k této práci podmíněna lidským zájmem bez předchozích pedagogických zkušeností. Zájemci o tuto profesi absolvují povinné i nadstandardní kurzy, rozvíjejí potřebné pedagogické dovednosti. Pokud má škola dlouhodobě zkušenost s touto funkcí, vedení školy již vytvořilo asistentovi potřebné zázemí ve smyslu zřetelně definované práce, jsou vyjasněny kompetence asistenta, metodické vedení i mantinely spolupráce asistenta pedagoga s rodiči a dalšími odborníky (Kucharská, Mrázková, Wolfová, Tomická, 2013, s. 176).

Jednotná pozice asistenta pedagoga v sobě zahrnuje vnitřně diferencovanou skupinu pracovníků s různou mírou dovedností, znalostí a kompetencí (Morávková Vejrochová, 2015, s. 8).

Asistent pedagoga se v průběhu praxe setkává s klienty s nejrůznějšími diagnózami, se kterými by měl být seznámen, znát jejich základní projevy a symptomy. Z těchto poznatků by měl vycházet při své každodenní práci s klienty ve školním prostředí (Kendíková, 2016, s. 8).

Asistent pedagoga je dalším pedagogickým pracovníkem ve třídě, pomáhá učiteli při práci, podporuje samostatnost a zapojení žáků do jednotlivých činností realizovaných v rámci vzdělávacího procesu. Kromě potřebné kvalifikace je důležité, dalo by se říci důležitější, disponovat určitými osobnostními předpoklady. Asistent pedagoga pracuje podle pokynů učitele a ve spolupráci s ním (Uzlová, 2010, s. 43).

I přes skutečnost, že se na školách počet asistentů pedagoga zvyšuje, stále jsou nejasnosti týkající se jejich pracovní náplně, vzdělání a kompetencí (Němec, Šimáčková - Laurenčíková, Hájková, 2014).

2.1 Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga

Asistent pedagoga je zaměstnancem školy a s učitelem působí jako další pedagogický pracovník ve třídě. Vykonává podpůrnou službu při vzdělávání žáků se zdravotním postižením a pro žáky se sociálním znevýhodněním. Cílem asistenta pedagoga je integrovat žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do kolektivu (Vítečková, 2009, s. 11).

Potměšil (2012) uvádí základní kompetence, které asistent pedagoga získává vzděláním. Je to orientace v roli asistenta pedagoga, schopnost reagovat na vzdělávací a výchovné problémy, schopnost pedagogicky pracovat s dětmi se zdravotním postižením nebo s dětmi ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí, schopnost cíleného pozorování zaměřeného na potřeby žáka, schopnost orientovat se ve školských právních předpisech a vnitřních předpisech školy.

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem školy, proto musí splňovat obecné požadavky, které jsou uvedeny v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Patří mezi ně:

- plná způsobilost k právním úkonům
- odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává
- bezúhonnost
- zdravotní způsobilost
- prokázaná znalost českého jazyka

Podle § 20 tohoto zákona tuto pedagogickou pozici mohou vykonávat zaměstnanci:

- s vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd
- s vyšším odborným vzděláním získaným studiem v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů nebo sociální pedagogiku

- se středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu pedagogických asistentů
- se středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky
nebo
- se základním vzděláním a absolvováním akreditovaného vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného zařízením dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (Morávková Vejrochová, 2015, s. 30)

Jeden z největších negativních předpokladů pro výkon asistenta pedagoga je nízká vzdělanost. Často se o pozici ucházejí lidé, kteří nenašli uplatnění v jiném oboru a práci asistenta pedagoga nepřejímají s dostatečnou odpovědností a odborností (Drotárová, 2006, s. 70).

Bývá proto obtížné zajistit kvalifikované zaměstnance, jeden z hlavních důvodů je také špatné finanční ohodnocení asistentů pedagoga. Proto jsou nejčastěji zaměstnáváni lidé se středoškolským vzděláním, kteří si odbornost doplní absolvováním akreditovaného kurzu (Uzlová, 2010, s. 44).

Jak uvádí Kargerová (2015), nikde není dáno, že člověk s vysokou školou bude dobrý asistent pedagoga. Tato pozice má nejen formální požadavky, které se týkají vzdělání, ale i neformální, mezi něž řadíme hlavně povahové rysy, např. schopnost dobré komunikace, trpělivost, schopnost pomoci a podpory. Asistent pedagoga by se měl neustále vzdělávat a hledat nové metody, aby jeho činnost přinášela lepší výsledky.

2.2 Osobnostní předpoklady asistenta pedagoga

Zatímco odborná kvalifikace asistenta pedagoga je určena zákonnou normou, požadavky na osobnostní předpoklady jsou vyžadovány spíše v obecné rovině mravní. Asistent pedagoga vychovává osobním příkladem a stylem svého života. Musí se proto jednat o člověka zodpovědného, důsledného, s empatií k jinakosti a k odlišnostem (Teplá, Felcmanová, Němec, 2019, s. 40).

Z psychologického pojetí jsou osobnostní předpoklady souborem schopností, temperamentu, rysů osobnosti, charakteru a svědomí (Čáp, Mareš, 2007, s. 23).

Asistent pedagoga by měl mít některé základní osobnostní předpoklady. Ty mohou být často důležitější než předpoklady kvalifikační. Požadované předpoklady se liší podle toho,

u jakých žáků asistent působí, například u žáka s Downovým syndromem je potřeba citlivý přístup, u žáka s poruchou chování naopak razance a přirozená autorita. Nejdůležitějšími osobnostními předpoklady jsou:

- kladný vztah k dětem, hlavně k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami
- schopnost empatie
- komunikativnost
- spolehlivost
- trpělivost
- schopnost spolupráce

Kladný vztah k dětem řadíme k nejdůležitějším osobnostním předpokladům. Je potřeba, aby se asistenty nestávali lidé, kteří tuto práci vykonávají pouze proto, že nemají jinou možnost. Další důležitou dovedností, je schopnost **empatie**. Asistent pedagoga by měl být schopen svět vnímat očima dítěte, mít pro něj porozumění. Měl by mít základní znalosti o rodinném zázemí dětí, díky čemuž může pochopit mnoho situací a pomoci je řešit. K tomu všemu je potřeba **komunikativnost**. Asistent pedagoga by měl být prostředníkem mezi žákem, jeho rodinou a školou. Stejně tak by měl umět **spolupracovat** s kolegy. Musí zvládnout pracovat pod vedením učitele, sdílet informace. Je důležité, aby byl schopen plnit pokyny a neopakovat chyby, ale aby se zároveň uměl rozhodovat samostatně. Musí si umět vytvořit partnerský vztah založený na otevřenosti, **spolehlivosti** a velké dávce **trpělivosti** (Kendíková, 2017).

Asistent pedagoga by měl také významně pečovat o svůj zevnějšek, příjemný vzhled a vůni, a to vzhledem k větší všímavosti těchto skutečností u dětí s těžšími formami zdravotního postižení (Teplá, Felcmanová, Němec, 2019, s. 41).

Dále, jak uvádí Morávková Vejrochová (2015), by měl být kladen důraz na nenásilné, přirozené chování, zaujetí pro svou práci, samostatnost, tvůrčí přístup, odbornost, organizační schopnosti.

Práce asistenta pedagoga vyžaduje motivovaného člověka, k jehož dalším vlastnostem patří kreativita, tvořivost, flexibilita, schopnost týmové spolupráce, spolehlivost, vstřícnost, laskavost, ale také důslednost a odpovědný přístup. Zkrátka si žádá pozitivní a vyrovnanou osobnost (Uzlová, 2010, s. 45).

Protože jsou na tuto profesi kladeny větší nároky, je nutností, aby byl do specifik osobnostní charakteristiky asistenta pedagoga promítán nejenom zájem o tuto práci a radost z její realizace, ale také zachován určitý nadhled, protože tím lze eliminovat psychické vyčerpání, které tato pomáhající profese přináší (Morávková Vejrochová, 2015, s. 51).

Z uvedeného vyplývá, že funkce asistenta pedagoga vyžaduje dokonalého člověka, protože ale takoví lidé neexistují, dají se požadavky na osobnost asistenta pedagoga formulovat jednoduše. Primární je jeho dobrý vztah k dětem (Teplá, Felcmanová, Němec, 2019, s. 41).

2.3 Pracovní náplň asistenta pedagoga

Jednotlivé náplně práce asistenta pedagoga podle Němce (2014) by se měly lišit v závislosti na potřebách žáků. Měly by být stanoveny tak, aby reflektovaly potřeby všech zúčastněných. Na vytváření pracovní náplně by se mělo podílet vedení školy, učitelé, poradenští pracovníci školy, pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogická centra.

Náplň práce asistenta pedagoga se řídí potřebami konkrétního žáka či žáků a situací ve třídě. Stanoví ji ředitel školy. Ten také jednoznačně určí příslušné kompetence všem pedagogickým pracovníkům, kteří souběžně zabezpečují výchovně-vzdělávací činnost ve třídě (Morávková Vejrochová, 2015, s. 36).

Ve třídách, kde se vzdělává větší počet žáků se speciálními potřebami, bývají asistenti dva. O to více je důležitější jasně vymezit náplň práce každého asistenta pedagoga. Každý asistent by měl být při nástupu do zaměstnání seznámen s náplní práce a dostat ji jako přílohu pracovní smlouvy (Uzlová, 2010, s. 45).

Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga patří:

- pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti
- pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází
- podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí
- pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku
- nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo její budovy

Asistenti pedagoga v praxi vykonávají nejčastěji tyto činnosti:

- individuální práci s žáky, která má formu dohledu, verbální podpory, vizuální podpory, a to ve třídě i mimo ni
- pomoc při adaptaci na školní prostředí
- pomoc při rozvoji sociálních dovedností
- pomoc při orientaci v prostoru a čase
- pomoc při komunikaci se spolužáky, navazování sociálních vztahů
- nácvik a rozvoj různých forem komunikace
- pomoc při vytváření hygienických návyků
- zajišťování bezpečnosti žáka
- pomoc při usměrňování problémového chování pod vedením poradenského pracovníka nebo terapeuta
- zajištění dohledu o přestávkách
- zajištění relaxace ve třídě i mimo ni
- pomoc při přípravě pomůcek a materiálů pro žáka
- spolupráce při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu
- pozorování chování žáka a jeho analýza
- konzultace výsledků pozorování s učiteli (Kendíková, 2017)

Činnost asistenta pedagoga je vždy individuální vzhledem k individuálním potřebám svěřených žáků. Asistenční služba je týmová, asistent pedagoga má pouze svůj podíl na pedagogických a speciálně pedagogických činnostech. Teplá (2019) uvádí některé další obecné činnosti asistenta pedagoga u žáků v základní škole speciální:

- využití prvků muzikoterapie
- využití prvků orofaciální a bucofaciální stimulace
- využití pobytu v multisenzorické místnosti - snoezelenu
- využití prvků podpory pohybového vývoje - manipulace
- využití prvků augmentativní a alternativní komunikace
- využití prvků míčkování
- využití prvků bazální stimulace
- využití prvků ergoterapie
- používání didaktických a kompenzačních pomůcek
- využití prvků hipoterapie a canisterapie.

Podle Michalíka (2015) úkolem asistenta pedagoga není vykonávat za žáka ty činnosti, které je schopen vykonat sám. Je potřeba, aby asistent pedagoga žáka podporoval v samostatnosti, aby dovednosti, které jej naučil, vedly k co možná nejmenší míře závislosti na ostatních.

Pomoc a podpora je poskytována způsobem, který odpovídá individuálním potřebám žáka. Vyplývá z druhu a hloubky zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění. Míru a charakter podpory žákovi, stejně jako prostředky a formy práce, stanoví individuální vzdělávací plán. *„Je proto nezbytné, aby se při sestavování náplně práce asistenta pedagoga vycházelo z příslušného IVP a aby asistent, pokud se přímo nepodílí na jeho vytvoření, byl s IVP seznámen a pracoval s ním.“* (Uzlová, 2010, s. 46)

Asistent pedagoga by měl být vybaven takovými kompetencemi, aby byl schopen poskytnout žákovi potřebnou míru podpory a zároveň dokázal vytvořit i dostatečný prostor pro rozvoj žákovy samostatnosti a pozice v kolektivu (Bartoňová, 2010, s. 19).

Asistent pedagoga je spolupracovníkem učitele, a proto by měl být připraven akceptovat jeho rozhodnutí a názory. Jeho pozice není ani vedlejší, ani podřadná. Je dalším pedagogickým pracovníkem ve třídě, má možnost vidět tamější dění z jiného úhlu než učitel. Přesto by neměl být využíván k činnostem, které má vykonávat pouze učitel (Morávková Vejrochová, 2015, s. 56).

SHRNUTÍ

V této kapitole jsme popsali asistenta pedagoga, který se významně podílí na edukačním procesu ve škole i mimo ni. Je součástí vysoce potřebné skupiny pedagogických pracovníků a musí splňovat požadavky, které jsou uvedeny v zákoně č. 563/2004 Sb., nejvíce se o funkci asistenta dočteme ve vyhlášce č. 27/2016 Sb. Asistent pedagoga představuje nový způsob podpůrné služby, která umožňuje dětem se speciálními vzdělávacími potřebami snazší přístup ke vzdělávání a zlepšení kvality života. Kromě potřebné kvalifikace jsou důležité i osobnostní předpoklady, kdy je primární jeho dobrý vztah k dětem. Náplň práce asistenta pedagoga se řídí potřebami žáků a situací ve třídě. Pomoc a podpora je poskytována způsobem, jenž odpovídá individuálním potřebám žáka. Vyplývá z druhu a hloubky zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění. Asistent pedagoga je spolupracovníkem učitele, a proto by měl být připraven akceptovat jeho rozhodnutí a názory. Jeho pozice není vedlejší, ani podřadná. Pro kvalitní vzdělávání žáků je nezbytná týmová spolupráce asistenta pedagoga a učitele, kterou se budeme zabývat v další kapitole.

3 SPOLUPRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA A UČITELE

„Uznávám, že existují mezi učiteli a AP „kouzelníci“, kteří silou své energie, autority, vitality a kreativity dokáží vykouzlit pozitivní atmosféru kdykoli.“ Protože ale všichni takovými kouzelníky nejsme, potřebujeme se opřít o nějaké nápady, které nám mohou v našem úsilí pomoci (Gabašová, Vosmik, 2019, s. 49).

Pro kvalitní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je nezbytná týmová spolupráce, již je potřeba dobře promyslet. Důležité je, aby asistent a učitel měli prostor pro společné přípravy na výuku. Odpovědnost za vzdělávání žáků má učitel, asistent pedagoga pracuje podle jeho pokynů. Pro dobrou spolupráci je nezbytná vzájemná informovanost a vymezení kompetencí. Učitel dává asistentovi náměty pro práci a přípravu didaktických pomůcek, od asistenta pedagoga očekává aktivní přístup, vstřícnost, tvořivost a kreativitu (Uzlová, 2010, s. 50).

Díky úzké spolupráci učitelů a asistentů mohou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami rozvíjet svůj potenciál a zlepšovat se. Funkční spolupráce s učitelem je základní podmínkou pro efektivní zapojení asistenta pedagoga do práce s žáky i do celkového života třídy (Kendíková, 2017, s. 94).

Týmová spolupráce a projektová činnost vytvářejí v současnosti předpoklad úspěšné činnosti celé školy (Teplá, 2019, s. 66).

3.1 Vztah asistenta pedagoga a učitele

Podle Uzlové (2010) je pro fungující vztahy všeobecně podstatná dobrá komunikace a pozitivní prostředí. To platí i v pracovní oblasti, v našem případě na školské půdě. Učitel a asistent by si měli vzájemně předávat veškeré informace týkající se žáků a také si předem stanovit, co spadá do jejich kompetence nebo co od druhého či od vzájemné spolupráce očekávají.

Sdělování se uskutečňuje slovy, ale také mimikou, posunky, zabarvením hlasu, souvislostí slov s událostmi a se situací. Mimoslovní sdělení vyjadřuje, jak chápat vlastní slovní sdělení, zejména vyjadřuje citový vztah mluvčího, může však být i v rozporu se slovním sdělením. Například učitel osloví dítě: „miláčku“, a přitom je z jeho mimiky, zabarvení hlasu a celkové souvislosti se situací zřejmé, že právě prožívá negativní pocity k dítěti (Čáp, 2001, s. 33).

Také podle Němce (2014) je velmi důležitá komunikace a poskytování zpětné vazby. Je třeba, aby učitel nepřistupoval k přítomnosti asistenta pedagoga jako ke kontrolnímu orgánu, který narušuje jeho výuku. K pozitivním vztahům může přispět návštěva kurzů zaměřených na spolupráci a komunikaci nebo hospitace u učitelů, kteří úspěšně spolupracují s asistenty pedagoga.

Kladný vztah mezi pedagogickými pracovníky je důležitý pro vytvoření pozitivního klimatu ve třídě. Ne vždy se lidé shodnou, v tomto případě je potřeba najít způsob, jak sjednotit své postoje, aby se celá situace zlepšila. Vztah mezi lidmi je závislý na osobnosti jedince, důležitá je názorová shoda. Je dobré si uvědomit, že společně tvoří tým pro vzdělávání žáků, a je potřeba společně hledat řešení (Čadová, 2015, s. 27).

Učitel i asistent se dopouštějí některých prohřešků, které mohou negativně ovlivnit atmosféru ve třídě, a proto by se jich měli vyvarovat. K nejčastějším ze strany učitele patří:

- asistent není při nástupu do školy představen pedagogickému sboru
- neujasní si na začátku spolupráce role a vzájemné postavení, nestanoví jasná pravidla spolupráce
- vážne komunikace při plánování práce – učitel neinformuje asistenta o obsahu následujících hodin, asistent není seznámen s IVP, nemá jej k dispozici
- učitel převede svou odpovědnost za vzdělávání na asistenta

Chyby ze strany asistenta:

- asistent nepřiměřeně zasahuje do kompetencí učitele, mluví do obsahu hodin a kritizuje používané metody práce
- někdy je příliš pasivní, nevyvíjí vlastní iniciativu, čeká pouze na pokyn učitele
- je nespolehlivý
- kritizuje před dětmi nebo rodiči učitele a jeho práci (Uzlová, 2010)

Vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je zásadním prvkem, který ovlivňuje úspěšnost vzdělávacího procesu. Pro efektivní činnost tohoto týmu platí obecné principy spolupráce, jako jsou např. vzájemná inspirace, různý přístup k práci, vzájemná motivace k lepším výkonům a vzájemná opora. V dobře fungujícím týmu jeho členové jasně a srozumitelně komunikují, v chování jsou čitelní, navzájem si důvěřují, mají schopnost sebereflexe, mají možnost uplatnit vlastní názor. Dobře pracující tým usiluje o vytvoření takových podmí-

nek, které odpovídají potřebám žáků a zároveň spoluvytvářejí pozitivní klima ve škole (Morávková Vejrochová, 2015).

Není pravidlem, že se vždy vytvoří dobrá dvojice ve spojení asistent a učitel. Přesto lze ale tyto vztahy vzájemně posilovat, starat se o ně, společně komunikovat, a budovat tak pozitivní pracovní klima (Odehnalová, 2015, s. 92).

Jestliže si ale asistent a učitel opravdu tzv. nesednou, je to brzy patrné. V těchto případech se vedení školy doporučuje této situaci věnovat pozornost a ve vyhracených případech zvolit personální změnu (Kendíková, 2017, s. 52).

3.2 Společné působení asistenta pedagoga a učitele ve vyučování

Jak bylo již několikrát zmíněno, učitel a asistent pedagoga jsou nejbližšími spolupracovníky a je důležité, aby byl mezi nimi vytvořen vztah kvalitní kooperace. Asistent pedagoga může mít při výuce více nebo méně aktivní roli, záleží na organizaci výuky a nastavení spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga (Kendíková, 2016, s. 107).

Přestože asistent pedagoga pracuje pod vedením učitele, neznamená to, že bude pasivní. Očekává se od něho kreativní přístup k zadaným úkolům, velká míra empatie a tolerance, vstřícnost a zodpovědnost (Teplá, 2019, s. 67).

Jak uvádí Kargerová (2015) učitel vede výuku a plánuje činnosti. Asistent by měl být dostatečně informován o jednotlivých pravidlech, která jsou ve třídě určena, aby nedocházelo ke zbytečným potížím. Pokud něco učitel zakáže, je nevhodné, aby to asistent žákům povolil. Asistent pedagoga a učitel spolu komunikují nejen v hodinách, ale i mimo třídu, diskutují o vyučování, o potřebách žáků a jejich aktuálních výsledcích.

Tady je podle Kendíkové (2017) potřeba poukázat na rozdílnost komunikace ve vyučování a po vyučování. Ve vyučování je učitel ten, který vše řídí a vede komunikaci ve třídě, uděluje instrukce, a pokud není asistent pedagoga s učitelem domluven, do výuky nezasahuje. Po vyučování spolu asistent pedagoga a učitel komunikují mnohem více a právě tady bývá asistent v komunikaci aktivnější. Společně sdílí a rozebírají, co se v daný den odehrálo, a hledají metody a postupy, jak pracovat dál. Asistent pedagoga má většinou jiné postřehy z výuky než učitel, a to i proto, že bývá přítomen ve třídě i ve chvílích, kdy tam učitel není. Snadněji může postřehnout problematické momenty a může zabránit konfliktům, může upozornit i na obtíže jednotlivých žáků.

Společná výuka může mít dvě podoby:

1. Práce s celou třídou

Práce s celou třídou je tradiční způsob výuky, a ne vždy odpovídá potřebám žáků. Někdy se setkáváme s tím, že se asistent věnuje pouze jednomu žákovi. To ale není příliš efektivní a přítomnost asistenta může působit rušivě. Proto je dobré asistenta využít i jinak.

- **Jeden učí, druhý podporuje**

Podpůrné učení – učitel učí celou třídu, zadává úkoly, asistent pomáhá vybrané skupině žáků. Tomu předchází společné plánování výuky, která zahrnuje společnou i individuální část.

- **Jeden učí, druhý pozoruje**

Učitel učí a asistent zatím záměrně pozoruje žáky. Takto lépe pozná potřeby žáků, zhodnotí jejich výkon a může informace využít k dalšímu plánování výuky. Tento způsob se používá při zjišťování pokroku daného žáka nebo v nových výukových situacích.

- **Jeden učí, druhý „se nechává unášet“**

Tento způsob nevyžaduje mnoho času na společnou přípravu a řadí se mezi nejpoužívanější. Učitel učí, asistent pomáhá žákům v celé třídě, sleduje chování, opravuje úkoly. Používá se hlavně v hodinách, kde se zjišťují pokroky.

- **Oba učí**

Tento způsob má nejvyšší nároky na společnou přípravu a učitel si s asistentem musí dokonale rozumět. Když se toto podaří, výuka je téměř dokonalá, učitel s asistentem se doplňují, učí oba.

2. Práce v menších skupinách

Přítomnost dvou pedagogů ve třídě má mnoho výhod a je vhodná pro práci v menších skupinách. Pedagog může lépe odpovídat na potřeby žáků, reagovat a spolupracovat.

- **Úkoly do skupin**

Nejčastěji se setkáme s tím, že žáci vytvoří skupiny a každá skupina dostane úkol, na kterém pracují společně. Tato metoda podporuje komunikaci a spolupráci. Přítomnost

dvou pedagogů usnadňuje zadávání práce, kontrolu činnosti, sledování potřeb žáků a zaměření se na individuální podporu.

- **Paralelní výuka**

Každý pedagog učí polovinu žáků, ale oba učí to samé. Díky menšímu počtu žáků mohou vyučující lépe rozdělit pozornost, odpovídat a věnovat se dětem individuálně, a tím se zvýší efektivita výuky.

- **Alternativní výuka (procvičování/rozšířená výuka)**

Jedná se o paralelní výuku pouze s tím rozdílem, že každá skupina sice pracuje na stejném tématu, ale částečně na jiném obsahu. Žáci se rozdělí podle úrovně zvládnutí probíraného učiva. Tato výuka může probíhat po celou hodinu nebo jen pár minut na začátku či na konci hodiny

Ideální výuka je kombinací všech typů, protože střídání činností je předpokladem učení, podpory a zapojení všech žáků. Zároveň může být prospěšné, pokud si učitel a asistent vystřídají svou činnost ve třídě, což může oživit jejich práci i samotnou výuku (META).

Pokud jsou činnosti asistenta pedagoga nejasně stanoveny, může se stát, že dojde k dublování činností asistenta a učitele a k vzájemnému rušení. To se stává hlavně u hlasitých výkladů a dochází ke zbytečným střetům na pracovišti. Výklad učitele by měl být upřednostněn a nadřazen veškerým dalším aktivitám včetně pomoci asistenta pedagoga (Teplá, 2019, s. 71).

3.3 Předpoklady úspěšné spolupráce učitele a asistenta pedagoga

Jedním ze základních předpokladů úspěšné spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem, které uvádí Němec (2014), je vytvoření pravidel, metod a přístupů, podle nichž budou řídit a koordinovat vzájemnou činnost a jež budou všem pedagogickým pracovníkům vyhovovat. Dalším předpokladem je pak to, aby učitel přítomnost asistenta pedagoga ve třídě chápal jako přínos při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento přístup ze strany učitele je dán tím, že si uvědomuje, co je úkolem asistenta pedagoga, jaké jsou jeho činnosti, kompetence a jeho role v edukačním procesu.

Podle Teplé (2019) úspěšná týmová spolupráce asistenta pedagoga s učitelem spočívá:

- ve vymezení pracovních kompetencí
- v informovanosti o každodenním chodu vyučování

- v konzultacích nad problémy žáků, jejich IVP, hodnocení
- v přípravě pracovních materiálů, pomůcek k výuce
- ve výzdobě třídy a okolí
- v účasti na pedagogických radách a dalších akcích školy - výlety, plavecké kurzy.

Kargerová (2015) považuje za prvotní a klíčový moment také to, jakým způsobem je asistent pedagoga přijat učitelem do třídy. Ve většině případů k prvnímu setkání dochází v přípravném týdnu před začátkem školního roku. Na této schůzce se oba pedagogičtí pracovníci domluví, jakým způsobem se budou oslovovat, kdo a jak bude vykonávat jednotlivé činnosti.

Bezproblémová spolupráce asistenta pedagoga a učitele je základním předpokladem pro úspěch. Ve speciální základní škole spolupracuje asistent pedagoga převážně s jedním učitelem, proto je komunikace mnohem snadnější. Učitel a asistent pedagoga se mohou lépe poznat a efektivněji koordinovat spolupráci (Horáčková, 2015, s. 26).

Aby spolupráce dobře fungovala a aby byla pro všechny přínosem, musí být dobrovolná, založená na rovnosti, na stejném cíli, různorodá a stále ve vývoji (META).

Horáčková (2015) uvádí desatero základních předpokladů dobré spolupráce:

- Pozitivní postoj asistenta pedagoga i učitele k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Učitel si uvědomuje potřebu přítomnosti asistenta pedagoga a nevnímá ho jako rušivý prvek.
- Role asistenta pedagoga je jasně vymezena, zodpovědnost za vzdělávání je na učiteli. Asistent pedagoga není osobním asistentem žáků ani učitele.
- Asistent pedagoga a učitelé mají vyhrazený čas pro společné přípravy a konzultace.
- Asistent pedagoga by se měl zúčastňovat pedagogických rad a organizačních porad.
- Zásadní roli mají i osobnostní dispozice asistenta pedagoga a učitele, komunikační dovednosti a projevené dobré vůle. Profesionální a partnerský vztah nemůže vzniknout bez úsilí obou.
- Někdy je potřeba potlačit pocit učitele, že asistent pedagoga ve třídě je kontrolním prvkem. Je potřeba prosadit, že je prostředkem pomoci a především partnerem.

- Pro vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je přínosné, pokud se učitel vzdělává v oblasti speciálních potřeb žáků a doporučí asistentovi možnosti dalšího vzdělávání.
- Učitel by měl dokázat najít míru zviditelnění asistenta pedagoga a jeho přínosné zapojení do výuky s ohledem na speciální potřeby žáků.
- Asistent pedagoga by měl být seznámen se systémem klasifikace žáků a podílet se na formativním hodnocení.

Pro vytvoření nebo prohloubení vztahů mezi učiteli a asistenty pedagoga je zajímavá výměna rolí. Je užitečné zažít roli toho druhého, a tím získat bonus v podobě vzájemného poznání, sblížení a sdílení zkušeností. Vztah pedagogických pracovníků by měl být postaven na partnerství, vzájemném respektu a důvěře – to je předpokladem úspěšné spolupráce (Gabašová, Vosmik, 2019, s. 53).

SHRNUTÍ

V této kapitole jsme se zabývali spoluprací učitele a asistenta pedagoga, která je pro kvalitní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nezbytná. Odpovědnost za vzdělávání žáků má učitel, asistent pracuje podle jeho pokynů. Díky úzké spolupráci učitele a asistenta pedagoga mohou žáci rozvíjet svůj potenciál a zlepšovat se. Všeobecně je pro fungující vztahy podstatná dobrá komunikace, pozitivní prostředí a poskytování zpětné vazby. Je třeba, aby učitel nepřistupoval k přítomnosti asistenta pedagoga jako ke kontrolnímu orgánu, který narušuje jeho výuku, ale jako ke svému partnerovi. V dobře fungujícím týmu jeho členové jasně a srozumitelně komunikují, v chování jsou čitelní, navzájem si důvěřují, mají schopnost sebereflexe, mají možnost uplatnit svůj názor. Aby spolupráce dobře fungovala a aby byla přínosem, musí být dobrovolná, založená na rovnosti, na stejném cíli, různorodá, stále ve vývoji. Vztah pedagogických pracovníků by měl být postaven na partnerství, vzájemném respektu a důvěře. Úspěšná týmová spolupráce asistenta pedagoga a učitele spočívá ve vymezení pracovních kompetencí, v informovanosti o každodenním chodu vyučování, v konzultacích nad problémy žáků, v účasti na pedagogických radách. Může být také prospěšné, pokud si učitel a asistent pedagoga vystřídají svou činnost ve třídě, což může oživit jejich práci i samotnou výuku.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Následující text prezentuje vlastní empirický výzkum, realizovaný ve vztahu k tématu práce, kterým je spolupráce asistenta pedagoga a učitele ve speciální základní škole. V kapitolách níže budou představeny jednotlivé parametry empirického výzkumu. Kromě cíle výzkumu, výzkumných otázek a informací o výzkumném souboru a metodě sběru dat uvedu i samotnou analýzu získaných dat a jejich vyhodnocení.

Pro empirickou část práce byla zvolena kvalitativní forma výzkumu, která se snaží interpretovat pohledy výzkumných subjektů na předmět výzkumu tak, že výzkumník přejímá jejich perspektivu. Charakteristickým znakem tohoto výzkumu je redukce počtu sledovaných jedinců, nemožnost generalizace výsledků na širokou populaci, nízká reliabilita a vysoká validita výzkumu, využití metody indukce a velké množství informací o malém počtu jedinců (Čapek, 2010, s. 99). Dalším parametrem výzkumu se budu věnovat v následujících kapitolách.

4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit a popsat, jaký je průběh spolupráce asistenta pedagoga a učitele v prostředí základní školy speciální.

HVC: Zjistit a popsat průběh spolupráce asistenta pedagoga a učitele v prostředí základní školy speciální.

Aby bylo tohoto cíle dosaženo, stanovila jsem tři dílčí výzkumné cíle.

DVC1: Zjistit úlohu asistenta pedagoga ve třídě a charakterizovat jeho pracovní náplň.

DVC2: Zjistit význam vzájemné spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem.

DVC3: Zjistit očekávání, která měli učitelé a asistenti pedagoga v souvislosti se vzájemnou spoluprací.

V souvislosti s cíli práce byl definován soubor výzkumných otázek, na které budu odpovídat po analýze dat získaných výzkumným šetřením. Hlavní výzkumná otázka zní:

HVO: Jakým způsobem probíhá spolupráce asistenta pedagoga a učitele v základní škole speciální?

Prostředkem k jejímu zodpovězení mají být následující dílčí výzkumné otázky:

DVO1: Jaká je úloha asistenta pedagoga ve třídě a jaká je jeho pracovní náplň?

DVO2: Jaký je obsah a význam vzájemné spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem?

DVO3: Jaká očekávání měli asistenti pedagoga a učitelé před započítím této spolupráce?

4.2 Výzkumný soubor

Pro účely výzkumu jsem zvolila metodu záměrného výběru výzkumného souboru. Při záměrném výběru sám výzkumník vybírá jedince, které považuje za typické (jde tedy o subjektivní výběr). Předpokladem pro korektní použití této metody je erudice výzkumníka, který musí umět rozlišit mezi zvláštními a typickými jevy (Chráška, 2016, s. 19). Aby mohli být respondenti zahrnuti do mého výzkumu, museli splňovat následující parametry:

- respondent je pedagogickým pracovníkem působící na pozici asistenta pedagoga nebo učitele
- respondent profesně působí na vybrané základní škole speciální
- respondent vyjádřil souhlas s výzkumem
- respondent souhlasil se záznamem svých odpovědí na otázky výzkumníka

Prostřednictvím těchto parametrů jsem vybrala čtyři asistentky pedagoga a čtyři učitelky vybrané základní školy speciální, se kterými jsem následně realizovala polostrukturované rozhovory. Pro lepší orientaci jsem sestavila tabulku základních údajů o výzkumném souboru. Jména respondentek nejsou záměrně uvedena kvůli zachování anonymity. Jednotlivé respondentky jsou označeny čísly.

Tabulka 1: Charakteristika respondentů

Asistent pedagoga	Vzdělání	Délka praxe ve školství	Učitel	Vzdělání	Délka praxe ve školství
1	vysokoškolské	3 roky	1	vysokoškolské	5 let
2	vysokoškolské	6 let	2	vysokoškolské	7 let
3	středoškolské	10 let	3	vysokoškolské	18 let
4	středoškolské	12 let	4	vysokoškolské	25 let

4.3 Metoda sběru dat

Pro realizaci výzkumného šetření jsem zvolila metodu rozhovoru, konkrétně polostrukturovaného rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor je charakteristický tím, že výzkumník má připravený soubor otázek, který bude předmětem rozhovoru. Tazatel může otázky částečně modifikovat v kontextu s tím, jak se rozhovor s respondentem vyvíjí, popřípadě může pokládat doplňující otázky, aby získal od respondenta více informací (Reichel, 2009, s. 111).

Samotný výzkum byl realizován v základní škole speciální v Uherském Hradišti. Rozhovory probíhaly v budově školy, konkrétně ve třídách jednotlivých respondentek po vyučování, v klidném nerušeném prostoru. Před začátkem rozhovoru byly respondentky seznámeny s jeho průběhem, s tématem bakalářské práce a cílem výzkumu. Byl pořízen informovaný souhlas ohledně použití získaných dat pouze k účelům bakalářské práce a zachování anonymity. Jednotlivé rozhovory trvaly v průměru 15-30 minut.

Rozhovory byly nahrávány na zařízení umožňující záznam zvuku a následně byly přepsány do textového editoru. Pro účely výzkumného šetření jsem sestavila dvě sady otázek – jednu pro asistentky pedagoga a druhou pro učitelky. Pro asistentky pedagoga byl vytvořen následující soubor:

1. Jaké konkrétní činnosti vykonáváte ve vyučování jako asistentka pedagoga? Jaká je náplň vaší práce?
2. Které činnosti vykonáváte nejčastěji? Které z těchto činností vám subjektivně připadají nejdůležitější?
3. Jaká je podle vašeho názoru úloha asistenta pedagoga ve vaší třídě?
4. Stalo se vám někdy, že vám vaše přítomnost ve výuce připadala zbytečná a cítila jste se nepříjemně?
5. Jakým způsobem konzultujete průběh vyučování s učitelkou? Probíhají tyto konzultace i mimo vyučování?
6. Prohodíte si občas s učitelkou role a vedete třídu?
7. Vznikl mezi vámi a učitelkou někdy problém v komunikaci?
8. Máte pocit, že jsou role učitelky a asistentky pedagoga v rámci vaší spolupráce jasně vymezeny?
9. Jak hodnotíte současnou spolupráci s učitelkou?
10. Co na současnou spolupráci s učitelkou nejvíce oceňujete?

11. Jaké faktory jsou podle vašeho názoru nejdůležitější, aby byl vytvořen dobrý vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou?
12. Naplnila spolupráce mezi vámi a učitelkou očekávání, která jste měla před započítím této spolupráce?

Pro dotazované učitelky byla sestavena následující sada otázek:

1. Jaká je konkrétní pracovní náplň asistentky pedagoga ve vaší třídě? Které činnosti asistentka pedagoga vykonává?
2. Jaká je dle vašeho názoru úloha asistentky pedagoga ve vaší třídě?
3. Máte pocit, že je role asistentky pedagoga jasně vymezená?
4. Jakým způsobem se s asistentkou pedagoga domlouváte na průběhu vyučování?
5. Vyměníte si někdy s asistentkou pedagoga role takovým způsobem, aby ona byla tou, která vede vyučování?
6. Umíte si představit vyučování bez přítomnosti asistentky pedagoga?
7. Je pozice asistentky pedagoga ve vaší třídě přínosná?
8. Vznikl mezi vámi a asistentkou pedagoga někdy problém v komunikaci?
9. Jak hodnotíte současnou spolupráci s asistentkou pedagoga?
10. Co na současnou spolupráci s asistentkou pedagoga nejvíce oceňujete?
11. Jaké faktory jsou podle vašeho názoru obecně předpokladem dobré spolupráce mezi učitelkou a asistentkou pedagoga?
12. Jaké byly vaše představy o práci asistenta pedagoga, než jste s asistentkou pedagoga poprvé pracovala? Naplnila spolupráce vaše očekávání?

5 METODY ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZY DAT

Realizované rozhovory byly nahrány na zařízení umožňující záznam zvuku, což je nejrychlejší a nejspolehlivější způsob, jak průběh rozhovorů zaznamenat. Tyto poznámky jsem následně zpracovala prostřednictvím doslovné transkripce. Tato metoda je sice časově náročná, ale umožňuje rozhovory následně zpracovat širokým spektrem metod analýzy dat. Transkribovaný text byl vytištěn a opatřen ručně vpisovanými komentáři a zvýrazňováním důležitých pojmů či slovních spojení. Tímto způsobem jsem získala rozsáhlý soubor nestrukturovaného materiálu. Tento materiál jsem musela systematicky analyzovat a interpretovat.

Prvním stádiem analýzy dat bylo otevřené kódování, prostřednictvím kterého byla data rozbita na určité segmenty, tvořící významové celky. Tyto významové jednotky byly dále analyzovány a opatřovány kódy. Tyto kódy vystihovaly podstatu označeného jevu. Další fází byla kategorizace, kdy byly kódy dle svého významu seskupovány do subkategorií a kategorií (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211).

Pro otevřené kódování jsem použila netříděné metatabulky, které lze popsat jako velké tabulky zajímavých citací anebo frází pro potenciální kategorie pozorovaných jevů (Hlad'o, 2012, s. 80). Po otevřeném kódování rozhovorů, kdy jsem zjistila, které kategorie se v rozhovorech vyskytují, jsem tyto zjištěné kategorie hierarchizovala tak, abych zjistila, které jsou nadřazené a které podřazené. Díky tomu jsem získala několik hlavních kategorií a jejich dílčí podkategorie. Netříděné metatabulky sloužili jako základ pro další stupeň analýzy, kterým bylo porovnávání jednotlivých rozhovorů prostřednictvím selektivního protokolu. Selektivní protokol byl vytvořen pro každou z kategorií, která byla interpretována jako nadřazená. Prostřednictvím porovnání rozhovorů jsem identifikovala shodné a naopak rozdílné jevy, které jsem následně dále interpretovala.

V následujících kapitolách budou prezentovány výsledky výzkumného šetření – v jedné subkapitole budou analyzovány rozhovory s asistentkami pedagoga, ve druhé rozhovory s učitelkami. Rozhovory budou analyzovány prostřednictvím metatabulek tak, že ke každé identifikované kategorii sestavím tabulku, do které zanesu fragmenty z rozhovoru s respondentkou. Jednotlivé respondentky budu rozlišovat číslem v hranatých závorkách, například: [1] bude značit úsek z rozhovoru s první respondentkou. Každý řádek metatabulky bude obsahovat jednu informaci (resp. citaci). Tam, kde to bude potřebné, budu v citacích využívat následující symboly:

[text] poznámka autorky práce uvnitř citace z rozhovoru

... vynechaná část citace

5.1 Analýza rozhovorů s asistentkami pedagoga

1. kategorie Činnosti

Podkategorie: Vykonávané činnosti

Kódy: pomáhat, doprovázet, dohled, úkoly, pomůcky, příprava, kázeň, hodnocení, spolupráce, sebeobsluha

Otázka: Jaké konkrétní činnosti vykonáváte ve vyučování jako asistentka pedagoga? Jaká je náplň vaší práce?

Podkategorie: Nejčastěji vykonávané činnosti

Kódy: celkově, péče, sebeobsluha, dopomoc, kázeň

Otázka: Které činnosti vykonáváte nejčastěji?

Podkategorie: Nejdůležitější činnosti

Kódy: hygiena, nelze posoudit, starost, pomoc, sebeobsluha, vše, chování

Otázka: Které z těchto činností vám subjektivně připadají nejdůležitější?

První kategorií, kterou jsem identifikovala, jsou „činnosti“. Nalezenými podřazenými kategoriemi jsou „vykonávané činnosti“, „nejčastěji vykonávané činnosti“ a „nejdůležitější činnosti“. Následující metatabulka shrnuje úseky rozhovorů, které odpovídají nalezeným kódům.

Tabulka 2: Metatabulka pro kategorii „činnosti“

Podkategorie	Segmenty rozhovoru
Vykonávané činnosti	[1] pomoc učitelce při výuce, dohlížení při výuce dle pokynů učitelky, pomoc žákovi při plnění úkolů, výroba pomůcek, pracovních listů, pomoc při sebeobsluze,

	<p>krmení, přebalování, polohování, pomoc při přepravě žáků, při výtvarných činnostech, při cvičení</p> <p>[2] být vždy po ruce učitelce, ranní přebírání žáků, usazování žáků do lavic a polohovadel, uklízení aktovek, vytahování ručníků, zařazování náhradního oblečení, napomáhání hladkému průběhu výuky, eliminace nežádoucích činnosti žáků, dopomáhání osobní hygieně žáků, krmení, přebalování, oblékání, pomoc žákům při plnění úkolů</p> <p>[3] prohlubování pracovních, hygienických a sebeobslužných dovedností, nácvik společenského chování, vedení žáků k samostatnosti, činnosti dle pokynů učitelky (příprava pomůcek, pomoc při manipulaci s pomůckami), vysvětlování principu práce nebo učiva, dohled a dodržování bezpečnosti, přesun žáků ve třídě i mimo budovu, krmení žáků a jejich hygiena, spolupráce s učitelem při komunikaci s rodiči žáků, úklid a péče o třídu, zúčastňování se porad, starost o inventář školy, spolupráce při hodnocení žáků a při vypracování pomůcek</p> <p>[4] dohled nad žáky při výuce, pomoc žákům s pochopením učiva, pomoc s vypracováním zadaných úkolů, dopomoc se sebeobsluhou žáků, asistence při osobní hygieně žáků, činnosti dle pokynů učitelky, dohled nad kázní ve třídě</p>
Nejčastěji vykonávané činnosti	<p>[1] pomoc žákovi se sebeobsluhou</p> <p>[2] dopomoc při sebeobsluze, eliminace nežádoucích činností žáků</p> <p>[3] vše (viz předcházející kategorie)</p> <p>[4] dohled nad kázní ve třídě, pomoc žákům při sebeobsluze</p>

Nejdůležitější činnosti	<p>[1] pomoc žákovi se sebeobsluhou</p> <p>[2] nácvik sebeobslužných činností, učení žáků hygieně, příprava místa stolování, nácvik mytí rukou</p> <p>[3] nácvik sebeobsluhy, samostatnosti a společenského chování</p> <p>[4] pomoc žákům při jejich sebeobsluze</p>
-------------------------	---

Mezi odpověďmi všech čtyř dotazovaných asistentek pedagoga můžeme identifikovat shody. Co se vykonávaných činností týče, všechny asistentky uváděly velmi podobný okruh činností, které obvykle vykonávají, přičemž dominovaly aktivity jako pomoc žákům při sebeobslužných činnostech, dohled nad osobní hygienou žáků, pomoc žákům s pochopením probíraného učiva a s vykonáním zadaných úkolů a vykonávání činností dle pokynů učitelky. Nejčastěji vykonávaly oslovené asistentky pomoc žákům se sebeobsluhou, kterou zároveň označily jako tu nejdůležitější činnost. Druhou nejčastěji vykonávanou činností asistentkami byly aktivity, které cílily na udržení kázně a pořádku ve třídě.

2. kategorie Úloha asistenta pedagoga ve třídě

Podkategorie: Subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě

Kódy: potřeba, pracovní vytížení, spokojenost, klid, nenahraditelnost

Otázka: Jaká je podle vašeho názoru úloha asistenta pedagoga ve vaší třídě?

Podkategorie: Absence pocitu užitečnosti ve třídě

Kódy: nemoc, komplikace, odpočinek, čerpání sil, každý den jiný, probírat, nikdy

Otázka: Stalo se vám někdy, že vám vaše přítomnost ve výuce připadala zbytečná a cítila jste se nepříjemně?

Druhou identifikovanou kategorií bychom mohli označit jako „úloha asistenta pedagoga ve třídě“, přičemž jejím obsahem je subjektivní pohled oslovených asistentek pedagoga na to, co je jejich úkolem, jinak řečeno cílem činností, které vykonávají (první podkategorie), a

subjektivní zhodnocení situací, kdy respondent pocíťoval, že jeho aktivita k tomuto cíli nesměruje (druhá podkategorie).

Tabulka 3: Metatabulka pro kategorii „úloha asistenta pedagoga ve třídě“

Podkategorie	Segменты rozhovoru
Subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě	<p>[1] pomáhat se vším, co je potřeba ke spokojenosti dětí a učitelky, dosáhnout celkové pohody a klidu ve třídě</p> <p>[2] pomáhat při celém průběhu výuky. „<i>jsem oči na zádech za učitelku</i>“</p> <p>[3] „<i>jsem taková pravá ruka učitele a zároveň žáka</i>“</p> <p>[4] být při ruce učiteli a pomáhat, kde je potřeba</p>
Absence pocitu užitečnosti ve třídě	<p>[1] „<i>když bylo hodně dětí nemocných, ... paní učitelka mi musela vymýšlet práci, což je pro ni přítěž</i>“</p> <p>[2] „<i>svoji přítomnost necítím jako zbytečnou, ale někdy jsou okamžiky, kdy například při terapiích nemusím aktivně působit</i>“</p> <p>[3] „<i>nikdy-ba naopak, každá ruka dobrá</i>“</p> <p>[4] „<i>takový pocit jsem dosud neměla, i když je zrovna klid a nikdo nic nepotřebuje, najde se nějaká činnost, kterou je potřeba udělat</i>“</p>

Všechny oslovené asistentky pedagoga se shodly na tom, že úlohou asistenta v jejich třídě je být při ruce učiteli, pouze dvě asistentky vztáhly svou úlohu i na žáky. Toto zjištění je v konsensu s obecně přijímaným pohledem, podle kterého je asistent pedagoga nazírán spíše jako pomocník učitele, než jako průvodce a podpora žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (což by mělo být jeho primárním úkolem). Zajímavý postřeh mi poskytla třetí respondentka z řad asistentek pedagoga, když uvedla svůj názor, podle kterého by mělo vykonávat práci asistenta pedagoga více mužů, kteří disponují specifickou přirozenou autoritou.

Na otázku, zda (a případně kdy) si asistentky připadaly při výuce zbytečné, pouze jedna odpověděla, že se tak cítila v situaci, kdy bylo mnoho dětí nemocných. Další tři asistentky

konstatovaly, že si nikdy zbytečné nepřipadaly, a to zejména proto, že vždy je dostupná nějaká práce, které je třeba se věnovat.

3. kategorie Vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou

Podkategorie: Domluva na průběhu vyučování

Kódy: ráno, včas, plán, krátkodobě, dlouhodobě, připravenost, aktuální situace, denně

Otázka: Jakým způsobem konzultujete průběh vyučování s učitelkou? Probíhají tyto konzultace i mimo vyučování?

Podkategorie: Výměna rolí

Kódy: absence učitelky, připravenost práce, domluva předem, pokyny, výjimečně

Otázka: Prohodíte si občas s učitelkou role a vedete třídu?

Podkategorie: Problémy při komunikaci

Kódy: zatím ne, není, nepochopení, změna, řešení, rozdílné názory, prožívání, komunikace, občas, vysvětlení

Otázka: Vznikl mezi vámi a učitelkou někdy problém v komunikaci?

Třetí nalezenou kategorií byl „vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“, v rámci které jsem identifikovala množství podkategorií, konkrétně „domluva na průběhu vyučování“, „výměna rolí“ a „problémy při komunikaci“. Níže jsem vypracovala metatabulku, která mi bude podkladem pro další analýzu.

Tabulka 4: Metatabulka pro kategorii „vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“

Podkategorie	Segmenty rozhovoru
Domluva na průběhu vyučování	[1] ráno, v případě výletu dostatečně dlouho předem [2] v předstihu, kombinace dlouhodobého plánování (výlety, exkurze) a krátkodobého plánování (na

	<p>následující den)</p> <p>[3] domluva předem téměř chybí, pouze před výtvarnou a pracovní výchovou a vycházkami se asistentka a učitelka domlouvají předem</p> <p>[4] domluva předem před hodinou, dlouhodobá domluva pouze výjimečně (například exkurze)</p>
Výměna rolí	<p>[1] v případě absence učitelky, přičemž ta připraví materiály pro asistentku</p> <p>[2] pouze v případě absence učitelky, která připraví materiály, nebo asistentka zajistí náhradní činnost</p> <p>[3] pouze výjimečně, např. při absenci učitelky, která nachystá učivo předem</p> <p>[4] pouze v případě absence učitelky, která zadá asistentce práci</p>
Problémy při komunikaci	<p>[1] žádné</p> <p>[2] někdy vzájemné nepochopení, ale nejde o zásadní problém v komunikaci</p> <p>[3] ne, pouze existují rozdílné názory při výchově</p> <p>[4] jen ojediněle, když mají asistentka a učitelka rozdílné názory na postup vůči žákům</p>

Respondentky č. 1, 2 a 4 uvedly, že převažuje domluva krátkodobého charakteru, pouze v případě nepravidelných událostí, jako jsou například výlety a exkurze, dochází k dlouhodobějšímu plánování. Respondentka č. 3 konstatovala, že jakákoli domluva předem téměř absentuje, pouze při výtvarné a pracovní výchově a vycházkami se domlouvají. Přístup k vzájemné domluvě na průběhu vyučování lze u všech respondentek hodnotit jako nedostatečný. Ačkoli krátkodobé plánování výuky u většiny respondentek funguje, dlouhodobé plánování, jehož součástí by byla domluva na dlouhodobých cílech výuky, neuvádí ani jedna z respondentek. Přitom lze tento typ plánování výuky považovat za velmi důležitý, neboť vytváří její rámec.

Všechny oslovené asistentky pedagoga uvedly, že k vzájemné výměně rolí mezi nimi a učitelkami dochází pouze velmi výjimečně, například při absenci učitelky, přičemž učitelka ve všech případech připravuje učivo, které má být ten den probráno, popřípadě určí činnosti, které má asistentka s žáky realizovat. To můžeme interpretovat tak, že učitelky mají ve vyučování výraznou dominanci nad asistentkami pedagoga. Co se týče problémů při komunikaci, uváděly asistentky, že se ojediněle setkávají se vzájemným nepochopením, popřípadě že se neshody týkají především rozdílných názorů na přístup k dětem. Vzhledem k tomu, že respondentky hodnotí vzájemnou komunikaci jinak kladně, nejspíše nejde o fatální rozpory.

4. kategorie Spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou

Podkategorie: Vymezení rolí

Kódy: rovnost, výpomoc, sebekontrola, ochota, vymezení kompetencí, nedostatečně, upřesnění, prolínání

Otázka: Máte pocit, že jsou role učitelky a asistentky pedagoga v rámci vaší spolupráce jasně vymezeny?

Podkategorie: Subjektivní pohled na spolupráci

Kódy: spokojenost, budoucnost, kladná, naslouchání, zlepšení, uvědomění, poznání

Otázka: Jak hodnotíte současnou spolupráci s učitelkou?

Podkategorie: Přednosti spolupráce

Kódy: lidskost, sympatie, pochopení, společný cíl, řešení, domluva, trpělivost, obohacování, empatie

Otázka: Co nejvíce oceňujete na současné spolupráci?

Podkategorie: Předpoklady pro dobrou spolupráci

Kódy: komunikace, rozdílnost názorů, poučení z chyb, kompromis, důvěra, tolerance

Otázka: Jaké faktory jsou podle vašeho názoru nejdůležitější, aby byl vytvořen dobrý vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou?

Podkategorie: Očekávání

Kódy: nevědomost, obavy, pozitivní překvapení, naplnění, podřízenost, spokojenost, nejistota

Otázka: Naplnila spolupráce mezi vámi a učitelkou očekávání, která jste měla před započítím této spolupráce?

Poslední vymezenou kategorií byla „spolupráce mezi asistentkami pedagoga a učitelkou“, v rámci které jsem našla podkategorie „vymezení rolí“, „subjektivní pohled na spolupráci“, „předpoklady pro dobrou spolupráci“ a „očekávání“.

Tabulka 5: Metatabulka pro kategorii „spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“

Podkategorie	Segmenty rozhovoru
Vymezení rolí	<p>[1] rovné postavení s nejasně vymezenými rolemi (vzájemná výpomoc)</p> <p>[2] respondentka hodnotí role jako vymezené, ale dodává, že má občas problémy určit své kompetence. Z jejího popisu vyznívá, že role jsou vymezeny pouze povrchně, jelikož role učitelky a asistentky se vzájemně prostupují</p> <p>[3] respondentka vnímá vymezení rolí ambivalentně – na jednu stranu existují jasně vymezené kompetence, na druhou stranu v mnoha činnostech kompetence asistentky a učitelky prostupuje</p> <p>[4] respondentka uvedla, že role nejsou dostatečně vymezené, což je jí občas nepříjemné</p>
Subjektivní pohled na spolupráci	<p>[1] spolupráce je hodnocena jako výborná</p> <p>[2] spolupráce hodnocena jako kladná</p>

	<p>[3] spolupráce je čím dál lepší</p> <p>[4] spolupráce je dobrá, ale mohla by být lepší</p>
Přednosti spolupráce	<p>[1] lidskost, ochota, sympatie, spolupráce</p> <p>[2] tolerance, přátelský přístup, pochopení, náklonnost. <i>„obě chápeme, že máme společný cíl, a ten se snažíme společnými silami dosahovat“</i></p> <p>[3] vzájemná shoda i při různých názorech, tolerance, trpělivost, empatie</p> <p>[4] snaha pochopit druhou stranu při rozdílných názorech, podpora, pomoc, vzájemné obohacování</p>
Předpoklady pro dobrou spolupráci	<p>[1] <i>„lidé si musí sednout ... být pozitivní, pomáhat si, nepovyšovat se, nedělat rozdíly“</i></p> <p>[2] komunikace, nemít obavy zeptat se a požádat o pomoc, do případného konfliktu nezatahovat další osoby</p> <p>[3] komunikace, poučení se z chyb, důvěra, trpělivost, tolerance, empatie, motivace</p> <p>[4] komunikace, empatie, netrvat tvrdohlavě na svém názoru a přijmout i názor jiného, schopnost kompromisu</p>
Očekávání	<p>[1] bez očekávání, nevěděla, co přesně spolupráce obnáší, ale je pozitivně překvapena</p> <p>[2] <i>„čekala jsem, že budu víc jako podřízená“</i></p> <p>[3] spolupráce naplnila očekávání</p> <p>[4] čekala, že jí bude řečeno, co přesně má dělat, což se nestalo, tedy občas nemá jisto, co se od ní očekává</p>

Všechny respondentky uvedly, že vnímají své role jako nevymezené. Jedna z respondentek toto konkretizovala tak, že některé činnosti, které má vykonávat, jsou sice jasně dané, ale

jiné jsou naopak nejasné a často je vykonává učitelka i asistentka pedagoga. Jiná oslovená asistentka pedagoga označila tento stav za nepříjemný. V odpovědích na otázku, která vyzývala respondenty k subjektivnímu hodnocení jejich spolupráce, jsem se dověděla, že všechna tato hodnocení mají kladné konotace. Jen jedna z respondentek uvedla, že by uvítala částečné zlepšení spolupráce, která je však obecně kladná.

Často opakovanými přednostmi spolupráce jsou empatie, snaha o kompromis, podpora, přátelský přístup a lidskost. Můžeme konstatovat, že v tomto ohledu lze hodnotit spolupráci mezi oslovenými asistentkami pedagoga a učitelkami jako velmi dobrou. Respondentek jsem se následně ptala, jaké jsou dle jejich názoru předpoklady pro vznik dobré spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou. Nejčastěji byla uváděna komunikace a schopnost řešit případné problémy, dále například schopnost poučit se z chyb, motivace, důvěra a trpělivost. Nakonec jsem se ptala, jestli jejich očekávání ohledně spolupráce odpovídají realitě. Tři z respondentek odpověděly, že jejich očekávání byla naplněna či dokonce předčena, pouze jedna respondentka uvedla, že si představovala, že její role bude lépe vymezena, a že často neví, co se od ní očekává.

5.2 Analýza rozhovorů s učitelkami

Vzhledem ke struktuře rozhovoru byly v odpovědích učitelek nalezeny stejné kategorie, jako v případě asistentek pedagoga. To nám umožní jejich odpovědi vzájemně porovnávat. Pro korektní pochopení však musely být přeformulovány názvy některých podkategorií, jiné podkategorie zanikly, jelikož nebyly ve vztahu k osobám učitelek významné.

1. kategorie Činnosti

Podkategorie: Činnosti vykonávané asistentkou pedagoga

Kódy: pomoc, sebeobsluha, hygiena, podpora, samostatnost, pohled, dovysvětlování, příprava, asistence, kázeň

Otázka: Jaká je konkrétní pracovní náplň asistentky pedagoga ve vaší třídě? Které činnosti asistentka pedagoga vykonává?

Tabulka 6: Metatabulka pro kategorii „činnosti“

Podkategorie	Segmenty rozhovoru
Činnosti vykonávané asistentkou pedagoga	<p>[1] spolupracuje na výuce, pomáhá při komunikaci s rodinou žáků a při předávání žáků, pomoc při obslužných činnostech (oblékání, hygiena, toaleta, jídlo apod.)</p> <p>[2] dopomoc žákům, asistence, spolupráce s učitelkou na přípravě pomůcek a podmínek výuky, participace na zabezpečení efektivní výuky</p> <p>[3] pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti, plnění úkolů zadaných učitelkou, samostatná činnost asistentky, pomoc při stolování, hygieně, dohled nad žáky o přestávce. <i>„asistentky pedagoga v naší třídě taky vykonávají činnosti mimo rámec jejich náplně, ochotně mi pomáhají při tvorbě pomůcek“</i></p> <p>[4] pomáhá žákům při sebeobsluze, stolování, hygieně apod., pracuje s žáky na úkolech, které zadá učitelka, pomáhá zajišťovat kázeň žáků, dohlíží na žáky při exkurzích a výletech, v případě potřeby dovysvětluje jednotlivým žákům učivo</p>

Učitelky uvedly široké spektrum činností, které asistentky pedagoga v jejich třídě vykonávají, přičemž nejčastěji byla zmiňována pomoc při sebeobsluze žáků a při jejich hygieně. Oslovené učitelky dále uváděly, že asistentky pedagoga aktivně participují na výuce v tom smyslu, že pomáhají zajišťovat kázeň žáků, v případě potřeby dovysvětlují jednotlivým žákům učivo, popřípadě pracují s žáky na úkolech, které jim učitelka zadala.

2. kategorie Úloha asistenta pedagoga ve třídě

Podkategorie: Subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě

Kódy: individualita, dopomoc, nenahraditelnost, celodenní kontakt, přestávka, podílení na výuce, efektivita

Otázka: Jaká je podle vašeho názoru úloha asistentky pedagoga ve vaší třídě?

Podkategorie: Přírnost pozice asistenta pedagoga

Kódy: nutnost, přínos, rozhodně

Otázka: Je pozice asistentky pedagoga ve vaší třídě přínosná?

Podkategorie: Nezbytnost asistenta pedagoga pro vyučování

Kódy: nelze, hlídání, nemožnost, bezpečnost, neefektivnost

Otázka: Umíte si představit vyučování bez přítomnosti asistentky pedagoga?

Další nalezenou kategorií byla „úloha asistenta pedagoga ve třídě“, kde byly nalezeny kategorie „subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě“, „přínosnost pozice asistenta pedagoga“ a „nezbytnost asistenta pedagoga ve vyučování“.

Tabulka 7: Metatabulka pro kategorii „úloha asistenta pedagoga ve třídě“

Podkategorie	Segmenty rozhovoru
Subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě	[1] pracovat pod dohledem učitelky a samostatně s různými žáky dle pokynů učitelky, pomáhat žákům při sebeobsluze a „ <i>tak nějak celkově</i> “ [2] „ <i>stejně jako u předešlé otázky</i> “ [3] nenahraditelná, pomáhá žákům při všech činnostech [4] participovat na edukačním procesu takovým způsobem, aby byla zajištěna jeho efektivita
Přínosnost pozice asistenta pedagoga	[1] asistentka je nutná a je to velmi přínosná pozice [2] ano, je přínosná [3] ano, je nesmírně přínosná, bez ní by to nabylo plnohodnotné vyučování [4] ano, rozhodně je velmi přínosná
Nezbytnost asistenta pedagoga pro	[1] neumí si představit vyučování bez přítomnosti

vyučování	<p>asistenta pedagoga</p> <p>[2] vyučování bez přítomnosti asistentky pedagoga si představit umí, ale dodává, že „šlo by spíš o hlídání, než o nějakou formu výuky“</p> <p>[3] nedovede si představit výkon výchovné a vzdělávací činnosti ve třídě s tímto počtem žáků bez přítomnosti asistentky pedagoga ve třídě, výuku by takto nešlo vést ani z bezpečnostních důvodů</p> <p>[4] neumí si představit vyučování bez přítomnosti asistenta pedagoga, výuku by nezvládla efektivně organizovat</p>
-----------	---

Z vyhodnocení rozhovorů s učitelkami je evidentní, že většina z nich nechápe pojem „úloha“ ve smyslu „cíl činností“, ale ve smyslu „úkoly, které asistentka vykonává“, tedy jako pokračování předešlé otázky. V tomto smyslu většina respondentek vyjmenovávala okruh činností, které asistentky provádějí, namísto, aby zhodnotily jejich úlohu ve třídě. Pouze jedna z respondentek zhodnotila, že úlohou asistentky pedagoga v její třídě je „*participovat na edukačním procesu takovým způsobem, aby byla zajištěna jeho efektivita*“.

Co se týče přínosnosti pozice asistentky pedagoga ve třídě, všechny oslovené učitelky se shodly na tom, že jde o pozici velmi přínosnou. Jak vyplývá z vyhodnocení odpovědí, které se týkaly hodnocení nezbytnosti asistentek pedagoga pro vyučování, většina učitelek by si nedokázala bez asistentek pedagoga vyučování představit. Jedna z oslovených učitelek uvedla, že by si sice dokázala představit výuku i bez asistentky, ale že by šlo spíše než o vyučování o hlídání dětí. Toto hodnocení přínosnosti asistentek pedagogů mohlo být ovlivněno skladbou kolektivu třídy, se kterým učitelky pracují, do budoucna by bylo zajímavé tyto výsledky porovnat s hodnocením učitelů, kteří pracují s intaktní třídou a s žákem, který má v rámci inkluze přiděleného asistenta pedagoga.

3. kategorie Vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou

Podkategorie: Domluva na průběhu vyučování

Kódy: denní plán, během výuky, ráno, důležitost, dlouhodobý plán, mimoškolní akce

Otázka: Jakým způsobem se s asistentkou pedagoga domlouváte na průběhu vyučování?

Podkategorie: Výměna rolí

Kódy: bez výměny, nepřítomnost učitele, výměna, možnosti, samostatnost, zastoupení, nenakloněnost

Otázka: Vyměníte si někdy s asistentkou pedagoga role takovým způsobem, aby ona byla tou, která vede vyučování?

Podkategorie: Problémy při komunikaci

Kódy: vzájemná komunikace, pohoda, konflikt, potřeby, bezproblémové, porozumění, řešení, vysvětlení

Otázka: Vznikl mezi vámi a asistentkou pedagoga někdy problém v komunikaci?

Dále jsem identifikovala kategorii „vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“, kde (stejně jako v případě analýzy rozhovorů s asistentkami pedagoga) byly podkategorie „domluva na průběhu vyučování“, „výměna rolí“ a „problémy při komunikaci“.

Tabulka 8: Metatabulka pro kategorii „vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“

Podkategorie	Segmenty rozhovoru
Domluva na průběhu vyučování	[1] ráno před vyučováním a v průběhu vyučování [2] před začátkem výuky a v průběhu vyučování [3] ráno před vyučováním, ale funguje i dlouhodobější plánování – vše je zaznamenáváno do kalendáře [4] ráno před vyučováním, některé záležitosti je však třeba řešit dlouhodobě (exkurze, výlety, atd.)

Výměna rolí	<p>[1] ne</p> <p>[2] ano, pokud má učitel individuální výuku nebo v jiné místnosti</p> <p>[3] respondentka sice konstatuje, že si s asistentkami role nevyměňují, ale následně toto popírá a de facto uvádí, že ji asistentky občas v její roli zastupují</p> <p>[4] ne</p>
Problémy při komunikaci	<p>[1] ano, ale lze je vykomunikovat</p> <p>[2] ano, 90% problémů jsou problémy komunikační</p> <p>[3] ne</p> <p>[4] jen občas, ale nejde o nic závažného a vše se rychle uvede na pravou míru</p>

Všechny respondentky z řad učitelek se shodly na tom, že na průběhu vyučování se s asistentkami pedagoga domlouvají před začátkem výuky. Dvě oslovené učitelky navíc dodaly, že některé záležitosti domlouvají s delším předstihem, konkrétně jde například o výlety a exkurze. Můžeme tedy shrnout, že odpovědi asistentek pedagoga a učitelek se v tomto ohledu shodují. Stejně, jako jsem konstatovala v případě druhé významné skupiny, mohu i nyní připomenout, že pro efektivní plnění výukových cílů by bylo vhodnější plánovat dlouhodobě, ne pouze v krátkodobém časovém horizontu.

Co se výměny rolí týče, konstatovaly dvě z respondentek zcela jednoznačně, že si s asistentkami pedagoga role nevyměňují. Další oslovená učitelka naopak uvedla, že si s asistentkou role vyměňuje, pokud se například věnuje individuální výuce, popřípadě musí odejít mimo třídu. V případě učitelky, kterou jsem označila číslem 3, byla interpretace odpovědi složitější – respondentka sice v úvodu své odpovědi konstatovala, že si s asistentkami pedagoga role nevyměňují, ale následně svou odpověď konkretizovala, přičemž z jejího doplnění vyplynulo, že si s asistentkami ve skutečnosti role občas vyměňuje. Můžeme tedy konstatovat, že zatímco všechny asistentky pedagoga uvedly, že si s učitelkami role vyměňují, z oslovených učitelek toto uvedly pouze dvě.

Tři ze čtyř oslovených učitelek uvedly, že se setkaly s komunikačními problémy v rámci své spolupráce s asistentkami pedagoga. Podle dvou respondentek jdou tyto problémy snadno vykomunikovat, dle jedné jsou komunikační problémy jádrem naprosté většiny vzájemných neshod s asistentkami pedagoga.

4. kategorie Spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou

Podkategorie: Vymezení rolí

Kódy: zákon, přijmutí role, jasnost vymezení, diskuse, dodržování zásad

Otázka: Máte pocit, že je role asistentky pedagoga jasně vymezená?

Podkategorie: Subjektivní pohled na spolupráci

Kódy: nespokojenost, spokojenost, sympatie, nevhodnost, rozdílné osobnosti, odbornost, smíření

Otázka: Jak hodnotíte současnou spolupráci s asistentkou pedagoga?

Podkategorie: Přednosti spolupráce

Kódy: ocenění, aktivita, sebevzdělání, znalost žáků, domluva, vzájemná výpomoc, týmovost

Otázka: Co na současné spolupráci s asistentkou pedagoga nejvíce oceňujete?

Podkategorie: Předpoklady pro dobrou spolupráci

Kódy: kladný vztah k dětem, efektivní komunikace, nadhled, empatie, klid, úcta, pokora, zdravý úsudek, respekt

Otázka: Jaké faktory jsou podle vašeho názoru obecně předpokladem dobré spolupráce mezi učitelkou a asistentkou pedagoga?

Podkategorie: Očekávání

Kódy: maximální nasazení, bez stížností, porozumění, naplnění, nesoulad, pozitivní překvapení, spolupráce

Otázka: Jaké byly vaše představy o práci asistenta pedagoga, než jste s asistentkou pedagoga poprvé pracovala? Naplnila spolupráce vaše očekávání?

Následující metatabulka uvádí podkategorie, nalezené pro kategorii „spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“ – konkrétně jde o podkategorie „vymezení rolí“, „subjektivní pohled na spolupráci“, „přednosti spolupráce“, „předpoklady pro dobrou spolupráci“ a „očekávání“.

Tabulka 9: Metatabulka pro kategorii „spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“

Podkategorie	Segmenty rozhovoru
Vymezení rolí	[1] role je vymezena v zákoně, ale v praxi existují odchylky [2] ano, role jsou vymezeny [3] ano, role jsou jasně vymezeny [4] ano, role jsou vymezeny
Subjektivní pohled na spolupráci	[1] respondentka pracuje se dvěma asistentkami – spolupráce s první je výborná, druhá asistentka si práci ulehčuje a nehodí se pro práci s dětmi s postižením [2] spolupráce je vyhovující [3] spolupráce s oběma asistentkami je velmi dobrá [4] spolupráce je poměrně dobrá
Přednosti spolupráce	[1] aktivita, zájem učit se novým věcem [2] perfektní znalost problémů žáků [3] pracovitost, samostatné myšlení, pozitivní vztah k žákům a jejich rodičům, plnění všech úkolů, po-

	<p>moc při plánování činností</p> <p>[4] vzájemná výpomoc při práci, na kterou by jeden člověk nestačil</p>
Předpoklady pro dobrou spolupráci	<p>[1] respondentka spíše než výčet předpokladů uvedla hodnocení spolupráce – z předpokladů uvedla kladný vztah k dětem a zbytečně nesledovat zdravotní stav žáků</p> <p>[2] jasně vymezená práva a povinnosti, schopnost mluvit o problémech, pohodová atmosféra</p> <p>[3] slušné chování, zdravá komunikace, pokora, respektování rolí, vzájemná úcta</p> <p>[4] schopnost efektivní komunikace na obou stranách, vzájemná empatie, láska k dětem a respekt k jejich individualitě</p>
Očekávání	<p>[1] „očekávala jsem maximální nasazení, což jedna z asistentek splňuje“</p> <p>[2] čekala jsem, že asistentka bude více iniciativní, ale jinak byla má očekávání naplněna</p> <p>[3] moje očekávání byla naplněna, čekala jsem pohodovou spolupráci a pomoc při práci s žáky</p> <p>[4] očekávala jsem, že asistentka bude mou „třetí rukou“, což ne vždy funguje, ale obecně jsem spoluprací pozitivně překvapena</p>

Všechny oslovené asistentky konstatovaly, že role asistentky pedagoga je vhodně vymezená, pouze jedna z respondentek dodala, že v praxi existují odchylky. Jde o zásadní rozdíl v odpovědích učitelek a asistentek pedagoga, které všechny vnímaly své role jako nejasně vymezené. Rovněž v odpovědích, které se týkaly subjektivního hodnocení spolupráce, je evidentní rozdíl – učitelky hodnotily vzájemnou spolupráci střízlivěji (jako „vyhovující“, „poměrně dobrou“, popřípadě uváděly konkrétní nedostatky). Na spolupráci s asistentkami

pedagoga pak vyzdvihovaly zejména vzájemnou výpomoc, pozitivní vztah asistentek k žákům, jejich aktivitu, snahu učit se novým věcem, pracovitost apod. Je zajímavé, že zatímco asistentky hodnotily vztah mezi učitelkou a asistentkou jako takový, učitelky měly tendenci omezovat své hodnocení pouze na asistentku pedagoga.

Dle oslovených učitelek je předpokladem dobré spolupráce zejména schopnost efektivně komunikovat, vzájemně se respektovat a mít kladný vztah k dětem. První respondentka spíše než vlastní předpoklady pro dobrou spolupráci uváděla hodnocení aktuální spolupráce. Na výzvu k shrnutí očekávání, která měly před započítím spolupráce s asistentkou pedagoga, respondentky uvedly, že očekávaly maximální nasazení, iniciativu a všestrannou výpomoc, přičemž některé dodaly, že ačkoli jejich asistentky plní tyto představy pouze částečně, obecně jsou se spoluprací spokojeny a jejich očekávání tedy byla většinou naplněna.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Pro účely výzkumného šetření byla formulována hlavní výzkumná otázka a tři dílčí výzkumné otázky. Nejprve zodpovím dílčí výzkumné otázky, čímž se dostanu k odpovědi na hlavní výzkumnou otázku. První dílčí výzkumná otázka zní:

DVO1: Jaká je úloha asistenta pedagoga ve třídě a jaká je jeho pracovní náplň?

Abych dokázala relevantně zhodnotit odpovědi respondentů a přitom nalézt případné rozdíly mezi odpověďmi asistentek pedagoga a učitelek, vytvořila jsem selektivní protokol pro podkategorie „subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě“ a „činnosti vykonávané asistentem pedagoga“. Selektivním protokolem rozumím pro účely své práce tabulku, která vychází z metatabulek jednotlivých skupin respondentů pro stejné kategorie, které vzájemně porovnává.

Tabulka 10: Selektivní protokol pro podkategorie „subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě“ a „činnosti vykonávané asistentem pedagoga“

Podkategorie: Subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě	
Asistentky pedagoga	Učitelky
[1] pomáhat se vším, co je potřeba ke spokojenosti dětí a učitelky, dosáhnout celkové pohody a klidu ve třídě	[1] pracovat pod dohledem učitelky a samostatně s různými žáky dle pokynů učitelky, pomáhat žákům při sebeobsluze a „ <i>tak nějak celkově</i> “
[2] pomáhat při celém průběhu výuky, „ <i>jsem očima na zádech učitelky</i> “	[2] „ <i>stejně jako u předešlé otázky</i> “
[3] „ <i>jsem taková pravá ruka učitele a zároveň žáka</i> “	[3] nenahraditelná, pomáhá žákům při všech činnostech
[4] být při ruce učiteli a pomáhat, kde je potřeba	[4] participovat na edukačním procesu takovým způsobem, aby byla zajištěna jeho efektivita
Podkategorie: Činnosti vykonávané asistentem pedagoga	
Asistentky pedagoga	Učitelky
[1] pomoc učitelce při výuce, dohlížení při výuce dle pokynů učitelky, pomoc žákovi při plnění úkolů, výroba pomůcek,	[1] spolupracuje na výuce, pomáhá při komunikaci s rodinou žáků a při předávání žáků, pomoc při obslužných činnostech (oblékání, hygi-

<p>pracovních listů, pomoc při sebeobsluze, krmení, přebalování, polohování, pomoc při přepravě žáků, při výtvarných činnostech, při cvičení</p> <p>[2] být vždy po ruce učitelce, ranní přebírání žáků, usazování žáků do lavic a polohovadel, uklízení aktovek, vytahování ručníků, zařazování náhradního oblečení, napomáhání hladkému průběhu výuky, eliminace nežádoucích činnosti žáků, dopomáhání osobní hygieně žáků, krmení, přebalování, oblékání, pomoc žákům při plnění úkolů</p> <p>[3] prohlubování pracovních, hygienických a sebeobslužných dovedností, nácvik společenského chování, vedení žáků k samostatnosti, činnosti dle pokynů učitelky(příprava pomůcek, pomoc při manipulaci s pomůckami), vysvětlování principu práce nebo učiva, dohled a dodržování bezpečnosti, přesun žáků ve třídě i mimo budovu, krmení žáků a jejich hygiena, spolupráce s učitelem při komunikaci s rodiči žáků, úklid a péče o třídu, zúčastňování se porad, starost o inventář školy, spolupráce při hodnocení žáků a při vypracování pomůcek</p> <p>[4] dohled nad žáky při výuce, pomoc žákům s pochopením učiva, pomoc s vypracováním zadaných úkolů, pomoc se sebeobsluhou žáků, asistence při osobní hygieně žáků, činnosti dle pokynů</p>	<p>ena, toaleta, jídlo apod.)</p> <p>[2] dopomoc žákům, asistence, spolupráce s učitelkou na přípravě pomůcek a podmínek výuky, participace na zabezpečení efektivní výuky</p> <p>[3] pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti, plnění úkolů zadaných učitelkou, samostatná činnost asistentky, pomoc při stolování, hygieně, dohled nad žáky o přestávce. <i>„asistentky pedagoga v naší třídě taky vykonávají činnosti mimo rámec jejich náplně, ochotně mi pomáhají při tvorbě pomůcek“</i></p> <p>[4] pomáhá žákům při sebeobsluze, stolování, hygieně apod., pracuje s žáky na úkolech, které zadá učitelka, pomáhá zajišťovat kázeň žáků, dohlíží na žáky při exkurzích a výletech, v případě potřeby dovysvětluje jednotlivým žákům učivo</p>
--	--

učitelky, dohled nad kázní ve třídě	
-------------------------------------	--

Ohledně úlohy asistenta pedagoga ve třídě se obě skupiny respondentek shodly, když konstatovaly, že asistent pedagoga by měl být při ruce učiteli a pomáhat tam, kde je třeba. Asistentky pedagoga pracují na základě pokynů učitele dle potřeb všech přítomných. Pracovní náplň asistenta pedagoga pak byla charakterizována výčtem činností, které jsou uvedeny v selektivním protokolu výše – rovněž zde se respondentky shodly. Náplň práce asistenta pedagoga ve třídách v základní škole speciální je specifická v přístupu k žákům i v cíli edukace a upravuje se podle postižení žáků, které je v oblasti rozumové (inteligenci), ale i v oblasti somatické. Právě z tohoto hlediska jsou u těchto žáků asistenti pedagoga velice potřební. Pokud se chce člověk stát asistentem pedagoga, jsou na něho kladeny určité profesní nároky. Literatura (Teplá, 2019; Kendíková, 2017; Morávková Vejrochová, 2015; Němec, 2014 a jiní) i legislativa (zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných) v případě asistenta pedagoga poukazuje na kvalifikační nároky této profese a také na osobnostní předpoklady (komunikativnost, kreativita, schopnost týmové spolupráce, trpělivost, empatie aj.), o kterých se zmiňuje Uzlová (2010). Profesní nároky asistenta pedagoga bych ještě rozšířila o schopnost plnit zadané úkoly učitelem, fyzickou zdatnost a dobrý zdravotní stav. Stejně jako žáci, tak i asistenti pedagoga mají své potřeby, jedním z nich je pocit bezpečí, uznání a seberealizace. To, jak je asistent vnímán učitelem, může mít vliv na jeho práci a sebehodnocení. Druhá dílčí otázka byla sestavena v následujícím znění:

DVO2: Jaký je obsah a význam vzájemné spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem?

Kategorie „obsah vzájemné spolupráce“ při analýze postupovala všemi realizovanými rozhovory prakticky v každé odpovědi. Pokud poznatky shrneme, zjistíme, že nejdůležitějším faktorem pro vzájemnou spolupráci asistenta pedagoga a učitele je vzájemná komunikace a zpětná vazba, vstřícnost, charakter osobnosti a kooperace v souvislosti s každodenním vyučováním. Ve všech provedených rozhovorech se pojem komunikace objevuje. Respondentky považují tento faktor za jeden z klíčových pro vzájemnou spolupráci. Důraz je kladen na komunikaci na začátku spolupráce, kdy má dojít k vyjasnění kompetencí, tedy rolí, které náleží asistentkám pedagoga a učitelkám v jedné třídě, což je velmi důležité a

pro oboustrannou spokojenost nezbytné. Komunikace by měla být otevřená, upřímná, slušná a taktní. Asistentky pedagoga a učitelky se domlouvají na průběhu následujícího vyučování, v dlouhodobém horizontu pak na exkurzích, výletech apod. Dále společně připravují vyučovací pomůcky a dohlížejí na kázeň žáků ve výuce. Obsahem vzájemné spolupráce však rozumíme i komunikační problémy, které se dle respondentek občas objevují. Proto musí mít spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga určité hranice. Určitým postupem a domluvou se může předejít mnoha rozporům a případným nedorozuměním.

Co se týče otázky po významu vzájemné spolupráce, můžeme vycházet z analýzy podkategorií „přínosnost pozice asistenta pedagoga“ a „nezbytnost asistenta pedagoga pro vyučování“, které byly nalezeny v odpovědích učitelek, a z podkategorie „absence pocitu užitečnosti ve třídě“, identifikované v odpovědích asistentek pedagoga. Zjistíme, že význam vzájemné spolupráce asistenta pedagoga a učitele je pro kvalitu vyučování ve speciální základní škole zásadní – oslovené učitelky konstatovaly, že je pro ně spolupráce s asistentkami pedagoga velkou pomocí, je nenahraditelná a nemohly by bez ní vést kvalitní výuku. Samotné asistentky pedagoga pak uváděly, že se cítí užitečně (až na jeden případ, kdy se asistentka cítila neužitečná v jeden konkrétní den, kdy neměla přidělenou práci). Při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami může asistent pedagoga uplatňovat své nápady, realizovat myšlenky, projevovat se kreativně, jak dané učivo žákovi zpestřit a učiteli pomoci vysvětlit. To stejné platí i naopak, učitelova kreativita a iniciativa má probouzet to jisté i u asistenta pedagoga. Spolupráce asistenta pedagoga a učitele je pro kvalitu výuky stěžejní. Oba by se měli ve třídě cítit dobře a spolu se podílet na vzdělávací činnosti žáků tak, aby výuka byla kvalitní, srozumitelná, a aby její nároky odpovídaly možnostem a schopnostem žáků. Nakonec třetí dílčí výzkumná otázka zní:

DVO3: Jaká očekávání měli asistenti pedagoga a učitelé před započítím této spolupráce?

Rovněž pro kategorii „očekávání“ byl vytvořen selektivní protokol, porovnávající odpovědi učitelek a asistentek pedagoga.

Tabulka 11: Selektivní protokol pro podkategorii „očekávání“

Podkategorie: Očekávání	
Asistentky pedagoga	Učitelky
[1] bez očekávání, nevěděla, co přesně spolupráce obnáší, ale je pozitivně překvapena	[1] „očekávala jsem maximální nasazení, což jedna z asistentek splňuje“

[2] „čekala jsem, že budu víc jako podřízená“	[2] čekala jsem, že asistentka bude více iniciativní, ale jinak byla má očekávání naplněna
[3] spolupráce naplnila očekávání	[3] moje očekávání byla naplněna, čekala jsem pohodovou spolupráci a pomoc při práci s žáky
[4] čekala, že jí bude řečeno, co přesně má dělat, což se nestalo, tedy občas nemá jisto, co se od ní očekává	[4] očekávala jsem, že asistentka bude mou „třetí rukou“, což ne vždy funguje, ale obecně jsem spoluprací pozitivně překvapena

V souvislosti s očekáváním respondentek před započítím spolupráce vidíme, že odpovědi asistentek pedagoga a učitelek se vzájemně odlišují. Asistentky pedagoga většinou uvádějí, že spolupráce naplnila jejich očekávání, popřípadě je předčila, pouze v jednom případě respondentka uvedla, že čekala, že jí bude řečeno, co by měla přesně dělat. Učitelky rovněž nebyly ve svých očekáváním zklamány, čteněji však uvádějí, že čekaly např. větší nasazení asistentek, jejich efektivnější výpomoc apod. Ve všech rozhovorech je zmiňována důležitost vzájemné komunikace a okamžité řešení nastalých situací. Každodenní kontakt vyžaduje slovní domluvu, vysvětlení postupů a vzájemných očekávání. Všichni uvedli, že je pro ně důležité si svá očekávání sdělit. Respondentky obou skupin v rozhovorech vzájemně oceňují charakterové a profesní vlastnosti té druhé, kladen je důraz na podobnost povah. Nakonec tedy zbývá pouze zodpovědět hlavní výzkumnou otázku, která zní:

HVO: Jakým způsobem probíhá spolupráce asistenta pedagoga a učitele ve speciální základní škole?

Náplň práce pedagogických pracovníků v základní škole speciální je specifická a hlavním cílem edukačního procesu je výchova k co největší samostatnosti. Z realizovaných a analyzovaných rozhovorů můžeme shrnout, že spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou je v základní škole speciální velmi provázaná a intenzivní. Učitelky konstatují, že bez přítomnosti asistentky pedagoga by nemohly vyučovat, protože by se musely věnovat hygieně dětí, zabezpečování jejich základních potřeb a podobně. Obě pedagogické pracovníce se aktivně domlouvají na náplni vyučovacího dne. Učitelka zadává asistentce úkoly a vede výuku, zároveň se od asistentek očekává jistá míra samostatnosti. Spolupráci všechny

respondentky hodnotí kladně, problémy se se vyskytují jen zřídka. Spolupůsobení v jedné třídě přináší pro obě strany vzájemné obohacení. Nejen, že asistentky pedagoga mohou sledovat učební metody a postupy učitelek, doplňovat si tak vědomosti, ale i učitelky objevují u asistentek pedagoga bohatý potenciál vědomostí a dovedností využitelný pro vyučování. Model spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga se nejvíce přibližuje modelu popsanému v teoretické části práce jako **Jeden učí, druhý „se nechává unášet“**. Tento model výuky nevyžaduje mnoho času na společnou přípravu, učitel učí a asistent pedagoga pomáhá žákům v celé třídě, také klade nízké požadavky na obměnu výuky v případě změny situace ve třídě.

Každý člověk potřebuje zpětnou vazbu, tedy slyšet, že něco dělá správně či jestli chybí. Zvláště pak pozitivní odezva té druhé strany na práci nebo chování je velmi oceňovaná. Respondentky uvádějí pozitivní povahu vztahu mezi sebou, pro svůj dobrý vztah vnímají jako jednu z podmínek vzájemnou podporu a důvěru. Obraz každodenní komunikace dvou dospělých jedinců, jejich vzájemná spolupráce, respekt a vstřícnost mohou ovlivnit děti v jejich dalším vývoji.

ZÁVĚR

Asistent pedagoga se významně podílí na edukačním procesu v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a pomáhá učitelům v jejich každodenní práci. Jedinci, kteří tuto profesi chtějí vykonávat, musí počítat s náročností a celoživotním vzděláváním. Pro kvalitní vzdělávání je nezbytná týmová spolupráce asistenta pedagoga a učitele.

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jak probíhá spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem na vybrané základní škole speciální. Učitel i asistent pedagoga má v těchto třídách nelehkou úlohu. Edukace je částečně podřízena žákům a odvíjí se od aktuálního stavu (zdravotního, emočního) žáka. Pokud bychom shrnuli roli učitele a asistenta pedagoga, tak bych je shrnula takto: jejich role je potřebná, nezastupitelná a náročná.

Bakalářská práce se člení na dvě části. První část tvoří teoretické informace o základní škole speciální, učitelích, asistentovi pedagoga a jejich vzájemné spolupráci. Cílem teoretické části bylo interpretovat informace o základních pojmech, které se pojí s výzkumným šetřením.

Praktická část obsahuje výzkumné šetření, které proběhlo ve vybrané základní škole speciální. Byla použita kvalitativní metoda formou rozhovorů s učitelkami a asistentkami pedagoga.

Mezi důležité faktory ovlivňující spolupráci asistenta pedagoga a učitele spatřujeme v jejich komunikačních schopnostech, potřebě a ochotě spolupracovat a v neposlední řadě na jejich osobnostech. Z výzkumného šetření vyplývá, že asistent pedagoga je veden učitelem a jeho práce se převážně řídí dle jeho pokynů. To ale neznamená, že by se na vzdělávání nepodílel, naopak se očekává jistá míra samostatnosti. Asistent pedagoga by se měl v tomto vztahu cítit rovnocenně a měl by mít možnost vyjadřovat a uplatňovat své názory. Pro kladný vztah mezi asistentem pedagoga a učitelem je důležitá oboustranná efektivní komunikace, spolehlivost, vzájemný respekt a důvěra. Pokud se stane, že učitel není přítomen ve vyučování, asistent pedagoga převeze jeho roli a vede třídu.

Z rozhovorů vyplynulo, že asistent pedagoga a učitel jsou si navzájem velkým přínosem a jejich spolupráce je velmi provázaná a intenzivní. Vztah mezi nimi má partnerský, ale zároveň i kolegiální charakter. Každý z nich umí a naplňuje to své a dohromady tvoří sehraný tým. Pokud vztah asistenta pedagoga a učitele funguje, může být dětem dobrým příkladem mezilidského chování.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy =: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. 409 s. ISBN 978-80-210-5383-0.
- [2] ČADOVÁ A KOL., Eva. *Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním*. [online]. 2012. Univerzita Palackého v Olomouci, 2012 [cit. 2020-01-10]. ISBN 978-80-244-3308-0. Dostupné z: http://www.inkluze.upol.cz/portal/velke_publicace/metodiky/TP_Metodika.pdf
- [3] ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- [4] ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
- [5] DROTÁROVÁ, Lucia. *Asistent pedagoga, stav v ČR 2006*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2006. ISBN 80-86856-22-4.
- [6] GABAŠOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe, 2019, 107 s. Dobrá škola. Management třídy. ISBN 978-80-7496-419-0.
- [7] HLAĐO, Petr. *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorií a výzkumů*. Brno: Konvoj, 2012. 131 s. ISBN 978-80-7302-164-1.
- [8] HORÁČKOVÁ, Ilona, 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga spolupráce s učitelem*. [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 2020-01-10]. ISBN 978-80-244-4656-1. Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/metodika-prurez-02/metodika-prurez-02.pdf>
- [9] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2016. 254 s. ISBN 978-80-247-5326-3.
- [10] KANTOROVÁ, Jana a Helena GRECMANOVÁ. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008. 244 s. ISBN 978-80-7409-024-0.
- [11] KARGEROVÁ, Jana a Jana STARÁ. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění: první stupeň ZŠ*. Olomouc: univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4499-4.

- [12] KENDÍKOVÁ, Jitka a Miroslav VOSMIK. *Jak zvládnout problémy dětí se školou?: děti se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole - praktická příručka pro rodiče, učitele a další odborné pracovníky*. Praha: Pasparta, 2013, 109 s. ISBN 978-80-905576-0-4.
- [13] KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, 2017, 106 s. Dobrá škola. Inkluzivní vzdělávání. ISBN 978-80-7496-349-0.
- [14] KENDÍKOVÁ, Jitka. *Rok I.: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. Praha: Pasparta, 2018, 107 s. ISBN 978-80-88163-90-9.
- [15] KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016, 126 s. ISBN 978-80-88163-12-1.
- [16] KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, 2016, 102 s. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.
- [17] KUBÍČE, Jiří a Zdeňka KUBÍČOVÁ. *Máme mnoho společného: integrace tělesně a mentálně postižených žáků příležitost i odpovědnost*. Praha: Tech-market, 1997, 40 s. ISBN 80-86114-08-2.
- [18] KUCHARSKÁ, Anna, Jana MRÁZKOVÁ, Renata WOLFOVÁ a Václava TOMICKÁ. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 2013, 223 s. ISBN 978-80-262-0497-8.
- [19] KYRIACOU, Chris, Vlastimil ŠVEC, Dominik DVOŘÁK a Milan KOLDINSKÝ. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2004. 155 s. ISBN 80-7178-965-8.
- [20] META, o.p.s. *Inkluzivní škola: Spolupráce učitele a asistenta* [online]. [cit. 2020-10-03]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/spoluprace-ucitele-asistenta>
- [21] MICHALÍK, Jan a kol. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011, 511 s. ISBN 978-80-7367-859-3.
- [22] MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Podpůrná opatření ve vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s, 2015. 35 s. ISBN 978-80-87456-57-6.
- [23] MORÁVKOVÁ-VEJROCHOVÁ, Monika a kol., 2015. *Standart práce asistenta pedagoga*. [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [cit. 2020-01-10].

- ISBN 978-80-244-4769-8. Dostupné z: <http://inkluzie.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>
- [24] NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. 80 s. ISBN 978-80-7290-712-0.
- [25] NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál, 2009. 269 s. ISBN 978-80-7367-509-7.
- [26] OŠLEJŠKOVÁ, Hana a Marie VÍTKOVÁ et al. *Východiska, podmínky a strategie ve vzdělávání žáků s těžkým postižením na základní škole speciální*. Brno: Masarykova univerzita, 2014, 310 s. ISBN 978-80-210-6673-1.
- [27] PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006, 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
- [28] POTMĚŠIL, Miloň a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-3379-0.
- [29] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [30] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.
- [31] REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
- [32] ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Praha: Portál, 2006. 198 s. ISBN 80-7367-060-7.
- [33] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- [34] TEPLÁ, Marta, Lenka FELCMANOVÁ a Zbyněk NĚMEC. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, 2019. 82 s. ISBN 978-80-7635-018-2.

- [35] UZLOVÁ, Iva. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha: Portál, 2010. 135 s. ISBN 978-80-7367-764-0.
- [36] VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. Praha: Parta, 2007. 386 s. ISBN 978-80-7320-099-2.
- [37] VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada, 2012. 349 s. ISBN 978-80-247-3829-1.
- [38] VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014, 269 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

Zákony:

- [1] ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 10. listopadu 2004, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupný také z: <http://ftp.aspi.cz/opispdf/2004/190-2004.pdf>
- [2] ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190. Dostupný také z: <http://ftp.aspi.cz/opispdf/2004/190-2004.pdf>
- [3] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ A TĚLOVÝCHOVY, © 2013 – 2019. Vyhláška č. 27 ze dne 28. ledna 2016, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [online]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_specialnimi_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod.	A podobně.
Atd.	A tak dále.
Aj.	A jiné.
Cit.	Citováno.
Č.	Číslo.
IVP	Individuální vzdělávací plán.
Např.	Například.
Resp.	Respektive.
RVP ZŠS	Rámcový vzdělávací program pro vzdělávání žáků v základní škole speciální.
S.	Strana.
Sb.	Sbírky.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Charakteristika respondentů	36
Tabulka 2: Metatabulka pro kategorii „činnosti“	40
Tabulka 3: Metatabulka pro kategorii „úloha asistenta pedagoga ve třídě“	43
Tabulka 4: Metatabulka pro kategorii „vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“	44
Tabulka 5: Metatabulka pro kategorii „spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“	47
Tabulka 6: Metatabulka pro kategorii „činnosti“	50
Tabulka 7: Metatabulka pro kategorii „úloha asistenta pedagoga ve třídě“	51
Tabulka 8: Metatabulka pro kategorii „vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“	53
Tabulka 9: Metatabulka pro kategorii „spolupráce mezi asistentkou pedagoga a učitelkou“	56
Tabulka 10: Selektivní protokol pro podkategorie „subjektivní názor na úlohu asistenta pedagoga ve třídě“ a „činnosti vykonávané asistentem pedagoga“	59
Tabulka 11: Selektivní protokol pro podkategorii „očekávání“	62

SEZNAM PŘÍLOH

Ukázka rozhovoru s asistentkou pedagoga č. 3

PŘÍLOHA: UKÁZKA ROZHOVORU S ASISTENTKOU PEDAGOGA

Jaké konkrétní činnosti vykonáváte ve vyučování jako asistentka pedagoga? Jaká je náplň vaší práce?

R: Tak...hlavně asi dbám na individuální přístup s velkým dílem tolerance a empatie. Každý z nich potřebuje jinou, někdy plnou míru podpory. Celkově se snažíme prohloubit pracovní, hygienické, sebeobslužné dovednosti. A taky společenské chování. No, vedeme žáky k samostatnosti. Co dělám...tak vykonávám činnosti podle pokynů učitelky, jako příprava pomůcek, pomoc při manipulaci s nimi, vysvětlování principu práce a učiva. Dohled a dodržování bezpečnosti i mimo vyučování. Zajištění přesunu nejen ve třídě, ale i mimo budovu. Krmení, hygiena. Spolupracuji s učitelem při komunikaci, úklid a péče o třídu, zúčastňuji se porad. Mám na starosti inventář školy. Spolupracuji při hodnocení žáků nebo při vypracování různých pomůcek s žáky.

Které činnosti vykonáváte nejčastěji?

R: Většinou vše, co jsem odpověděla v první otázce. Každý den je přesto jiný. Myslím tím, že se mění podle aktuální přítomnosti žáků a jejich nálady, chování.

Které z těchto činností vám subjektivně připadají nejdůležitější?

R: Nejdůležitější mi připadají ty, které se týkají své sebeobsluhy a samostatnosti. A taky společenské chování.

Jaká je podle vašeho názoru úloha asistenta pedagoga ve vaší třídě?

R: Jsem taková pravá ruka učitele a zároveň žáka. Bez pomoci asistentky by byla výuka a veškerý čas velmi náročná práce. Jsem ráda a oceňuji, že v naší škole je v každé třídě učitel a má k sobě dvě asistentky. I to je někdy málo. Ještě musím říct, že je škoda, že práci asistentů nedělá více mužů. Někdy je potřeba jejich přirozená autorita.

Stalo se vám někdy, že vám vaše přítomnost ve výuce připadala zbytečná a cítila jste se nepříjemně?

R: Nikdy. Ba naopak, každá ruka dobrá. Jsou dny, kdy každý z nich by potřeboval k sobě asistenta. A to pak máme co dělat...

Jakým způsobem konzultujete průběh vyučování s učitelkou? Probíhají konzultace i mimo vyučování?

R: Učivo má učitelka předem nachystané. Domlouváme se předem jen na výtvarné, pracovní výchově a na vycházkách. Vše se ale může změnit v průběhu vyučování, dle jejich stavu a chování, jako žáků. Takže jsou i dny i hodiny, kdy se řeší věci operativně.

Prohodíte si občas s učitelkou role a vedete třídu?

R: Ano, stává se to, ale jen výjimečně. Například při absenci učitele. Když o tom učitel ví, nachystá učivo předem.

Vznikl mezi vámi a učitelkou někdy problém v komunikaci?

R: Ne. Ale spíš rozdílné názory při výchově a pravidla společenského chování. Ale to není chyba v komunikaci. Každý z nás uvažuje jinak a stejnou věc prožije úplně jinak. Takže je fajn si tyto rozdílné názory sdělovat a důležité je vyhodnotit co je nejlepší nejen pro žáka, ale i rodiče, nás, spolužáky a své okolí.

Máte pocit, že jsou role učitelky a asistentky pedagoga v rámci vaší spolupráce jasně vymezeny?

R: Ano i ne. Myslím tím, že jako asistentka nezapisuji například třídní knihu, absenci nebo kontaktní deník žáka. Ale u nás ve třídě učitelka ochotně pomůže, když je potřeba při hygieně, krmení a dalších věcech.

Jak hodnotíte současnou spolupráci s učitelkou?

R: Čím déle pracuju jako asistentka, tím je spolupráce lepší. Už vím, co se vyžaduje při práci od žáka tak ode mě. Několikrát jsem byla i v jiné třídě a asistovala jsem jiné učitelce a jiným žákům. Je to opravdu o čase. Myslím tím, jak poznat žáky a jejich potřeby, míru podpory, forma odměny... Tak poznat chod třídy a požadavky učitele.

Co nejvíce oceňujete na současné spolupráci?

R: Přesto, že si nejsme věkově při sobě, máme každá jiné zkušenosti a názory se nakonec shodneme pro nejlepší možnou variantu. A to vše je v komunikaci mezi námi. A tolerance, trpělivost a empatie vůči žákům. Patří sem i vedení školy, které se snaží o příjemné klima. Jsou nám oporou. Ochotně nás vyslyší a máme v nich důvěru.

Jaké faktory jsou podle vašeho názoru nejdůležitější, aby byl vytvořen dobrý vztah mezi asistentkou pedagoga a učitelkou?

Především komunikace. Poučení se z chyb vlastních i cizích a rad zkušenějších, o důvěře. Je důležité, aby asistentka byla trpělivá, tolerantní, empatická a hlavně měla tuto práci nebo ji dělala ráda. Protože bez těchto vlastností to nejde.

Naplnila spolupráce mezi vámi a učitelkou očekávání, která jste měla před započítím této spolupráce?

R: Ano. Můžu říct, že naplnila. Jsem spokojená. Doplnila bych ještě, že po tomto rozhovoru jsem si uvědomila, jak důležitá je práce asistentky. A to hlavně v takové škole jako je ta naše.