

# **Hodnocení spolupráce učitele s asistentem pedagoga na základní škole**

Monika Chybová

---

Bakalářská práce  
2022

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2021/2022

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Monika Chybová**  
Osobní číslo: **H19510**  
Studijní program: **B0111A190011 Sociální pedagogika**  
Forma studia: **Kombinovaná**  
Téma práce: **Hodnocení spolupráce učitele s asistentem pedagoga na základní škole**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti edukace žáků, profese učitele a asistenta pedagoga.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

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:**

- DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. Učitel: příprava na profesi. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.
- GAVORA, Peter, 2000. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- HORÁČKOVÁ, Ilona, 2015. Metodika práce asistenta pedagoga – spolupráce s učitelem. Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4656-1.
- PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. Sociální pedagogika. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.
- ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA, 2019. Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0789-6.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Iva Staňková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **26. ledna 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



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

Ve Zlíně dne 26. ledna 2022

## 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 obhajoby <sup>1)</sup>;
- 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. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlině právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 Zlině, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlině na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlině 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(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a).  
V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlině 30. 5. 2022

.....

*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;*

*(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním 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:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní 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 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějšího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, 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 z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá problematikou spolupráce učitele a asistenta pedagoga. Cílem bakalářské práce je zhodnotit, jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga z hlediska společné přípravy na hodinu, vzájemné reflexe a zpětné vazby, očekávání, nastavení pravidel spolupráce a vzájemné komunikace. Zvolenou metodou sběru dat je dotazníkové šetření. Teoretická část se zaměřuje na dítě SVP, osobnost a výkon profese učitele a asistenta pedagoga. V praktické části jsou prezentovány výsledky dotazníku, který vyplnilo 144 respondentů ze základních škol v Jihomoravském a Zlínském kraji.

Klíčová slova: Asistent pedagoga, Komunikace, Příprava na hodinu, Učitel, Základní škola, Zpětná vazba

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis deals with the issue of cooperation between teacher and teaching assistant. The aim of the bachelor's thesis is to evaluate how the cooperation between teacher and teaching assistant in terms of joint preparation for the lesson, mutual reflections and feedback, expectations, setting rules for cooperation and mutual communication. The chosen method of data collection is a questionnaire survey. The theoretical part focuses on the child of SEN, the personality of the profession of teacher and teaching assistant. In the practical part are the long-term results of the questionnaire, which was filled in by 144 respondents from primary schools in the South Moravian and Zlín regions.

Keywords: Teacher's assistant, Communication, Lesson preparation, Teacher, Elementary school, Feedback

Chtěla bych tímto moc poděkovat paní PhDr. Ivě Staňkové, Ph.D., za její odborné vedení mé bakalářské práce, její lidský přístup, za trpělivost, ochotu, cenné rady a připomínky.

Děkuji všem respondentům za jejich čas a ochotu při realizaci mého výzkumného šetření.

Děkuji také celé své rodině a přátelům za jejich trpělivost, podporu a pomoc během celého mého studia.

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

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I. 12</b>	
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1. ŽÁCI S PŘIZNANÝMI PODPŮRNÝMI OPATŘENÍMI</b> .....	<b>13</b>
1.1 Legislativní ukotvení a edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	14
1.2 Žáci s přiznanými podpůrnými opatřeními.....	19
1.3 Systém poradenské péče .....	23
<b>2 ASISTENT PEDAGOGA</b> .....	<b>26</b>
2.1 Definice a legislativní ukotvení .....	26
2.2 Náplň práce asistenta pedagoga .....	28
2.3 Předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga .....	32
<b>3 UČITEL</b> .....	<b>34</b>
3.1 Definice učitele a legislativní ukotvení.....	34
3.2 Základní kompetence učitele.....	35
3.3 Osobnost učitele.....	37
3.4 Spolupráce učitele a asistenta pedagoga .....	39
3.5 Shrnutí teoretické části.....	42
<b>II. 43</b>	
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>43</b>
<b>4 VÝZKUM</b> .....	<b>44</b>
<b>4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM</b> .....	<b>44</b>
<b>4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY</b> .....	<b>45</b>
<b>4.3 POPIS VÝZKUMU</b> .....	<b>46</b>
<b>4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR</b> .....	<b>47</b>
<b>4.5 ANALÝZA DAT</b> .....	<b>49</b>
4.5.1 Výzkumná otázka č. 1 – Hodnocení společné přípravy na hodinu, její přínosy a úroveň.....	52
4.5.2 Výzkumná otázka č. 2 – Hodnocení vzájemné reflexe a zpětné vazby, její přínosy a úroveň.....	55
4.5.3 Výzkumná otázka č. 3 – Jaká mají učitelé a asistenti pedagoga očekávání na kompetence druhé strany.....	58
4.5.4 Výzkumná otázka č. 4 – Hodnocení nastavení společných pravidel, jejich přínosy a úroveň.....	61
4.5.5 Výzkumná otázka č. 5 – Hodnocení celkové komunikace, její přínosy a úroveň.....	64



<b>4.6</b>	<b>INTERPRETACE DAT</b> .....	<b>66</b>
<b>4.7</b>	<b>DISKUZE</b> .....	<b>69</b>
<b>4.8</b>	<b>DOPORUČENÍ PRO PRAXI</b> .....	<b>70</b>
	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>72</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>74</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>76</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>77</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>78</b>
	<b>PŘÍLOHA P I: ZNĚNÍ DOTAZNÍKU V SURVIO</b> .....	<b>79</b>

## ÚVOD

V současnosti mají nárok na vzdělání všechny děti bez rozdílu věku, pohlaví, národnosti, sociálního statusu a zdravotního stavu. Osoby s různými problémy, jak sociálními, tak zdravotními, se snažíme začleňovat do společnosti.

Oblast školství samozřejmě není výjimkou. Ve školství důležitou úlohu ve vzdělávání a výchově těchto dětí zastává učitel a asistent pedagoga. Díky inkluzivnímu vzdělávání se dnes mají děti s přiznanými podpůrnými opatřeními možnost vzdělávat společně s ostatními dětmi v běžné základní škole. Pomocí podpůrných opatření se těmto dětem snažíme pomoci, aby se i ony mohli v běžné základní škole vzdělávat. Mezi podpůrná opatření můžeme zařadit mnoho pomůcek, redukování učiva a také podporu asistenta pedagoga vzhledem k dítěti s přiznanými podpůrnými opatřeními. Asistent pedagoga je v mnoha případech velmi důležitý jak pro dítě, tak pro učitele. Někdy slyšíme, že asistent pedagoga není pro dítě důležitý. Proto se ve své práci budeme zabývat také tím, čím může být asistent pedagoga přínosem pro samotné dítě, pro učitele i ostatní děti ve třídě.

Cílem bakalářské práce je zhodnotit, jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga z hlediska společné přípravy na hodinu, vzájemné reflexe a zpětné vazby, očekávání, nastavení pravidel spolupráce a vzájemné komunikace. Zvolenou metodou sběru dat je dotazníkové šetření.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsme se zaměřili na informace a poznatky z odborné literatury. V první kapitole se věnujeme samotným dětem s přiznanými podpůrnými opatřeními, legislativnímu ukotvení jejich vzdělávání a také jestli je možné jejich vzdělávání se v běžné základní škole s ohledem na přítomnost handicapu. Podíváme se na individuální vzdělávací plán, systém podpůrných opatření, jak podpůrná opatření fungují, co mezi podpůrná opatření patří i v jakém případě se sestavuje individuálně vzdělávací plán.

Ve druhé kapitole si blíže specifikujeme samotnou pozici asistenta pedagoga. Definujeme si pozici asistenta pedagoga, jeho legislativní ukotvení. Dále si vymežíme náplň práce asistenta pedagoga a podíváme se na předpoklady, kterými by měl asistent pedagoga disponovat. Lze se také v praxi potkat s tím, že se asistent pedagoga potýká s problémy a překážkami, které musí řešit. Na koho se může v těchto situacích obrátit si také popíšeme.

V další kapitole se zaměříme na samotné učitele. Definujeme si profesi učitele, jeho legislativní ukotvení, jakými základními kompetencemi by měl učitel disponovat.

Učitel na základní škole pracuje s dětmi, když se jejich osobnost teprve formuje a utváří. Proto je velmi důležitá samotná osobnost učitele. Učitel děti nejen vzdělává, ale svým působením je i vychovává. V poslední podkapitole se zabýváme spoluprací učitele a asistenta pedagoga, a tak přímo navazujeme na část praktickou.

V praktické části jsou prezentovány výsledky dotazníku, který vyplnilo 144 respondentů ze základních škol v Jihomoravském a Zlínském kraji. Použity jsou otázky uzavřené, škálové i otevřené. Dotazník odpovídá na 5 výzkumných otázek, které jsou stanoveny v metodice práce. Na závěr jsou uvedena doporučení pro praxi.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1. ŽÁCI S PŘIZNANÝMI PODPŮRNÝMI OPATŘENÍMI

V první kapitole se zaměříme na legislativní ukotvení vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními a na systém podpůrných opatření. Kdo a za jakým účelem vypracovává individuálně vzdělávací plán a také, jak probíhá samotné vzdělávání znevýhodněných dětí v běžné základní škole. Ve druhé podkapitole si přiznaná podpůrná opatření rozdělíme do skupin podle typu jejich znevýhodnění a v poslední podkapitole se podíváme na samotnou spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga, s ohledem na děti s přiznanými podpůrnými opatřeními. (Fischer, 2014)

Přístup společnosti ke znevýhodněným jedincům se v historickém období postupně utvářel a vyvíjel. Odvíjelo se to vždy od socioekonomické situace dané země a také, v jaké míře zde bylo zastoupeno náboženství. Důležité bylo, jaká společnost v dané zemi žila. Jaké preferovaly potřeby, rovněž na jaké úrovni tu byla zastoupena věda a další vlivy, které ovlivňovaly celou společnost v přístupu ke znevýhodněným jedincům. V současnosti spíše pozorujeme inkluzivní přístup, kdy společnost větší měrou vnímá postiženého nebo znevýhodněného jedince. Společnost se tak snaží tyto jedince začleňovat do normálního společenského života, vnímat jejich individuální potřeby. Přizpůsobuje se tomu vzdělávání znevýhodněných dětí v běžné základní škole a dospělých s ohledem na jejich možnosti na pracovním trhu i osobním životě. V České republice inkluze funguje teprve několik málo let a čeká nás ještě dlouhá cesta, než česká společnost bude inkluzi vnímat jako běžnou záležitost. (Fischer, 2014)

Česká společnost se v současnosti chová ke znevýhodněným dětem s větším respektem, lidskostí, více se jim snaží pomáhat a vnímat jejich individuální potřeby. Když se zaměříme na školství, je inkluzivní vzdělávání více podporováno než dříve, jak samotnými pedagogickými pracovníky, rodiči i dětmi samotnými. Ovšem i mezi pedagogickými pracovníky najdeme učitele, kteří i teď inkluzi nevítají a považují ji za zcela zbytečnou. Nevidí v inkluzivním vzdělávání smysl, považují ji spíše za přítěž. Věříme, že časem se jejich pohled na inkluzivní vzdělávání změní, a i oni inkluzivnímu vzdělávání porozumí a pochopí jeho důležitost.

## 1.1 Legislativní ukotvení a edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Nejdůležitějším dokumentem, který upravuje i vzdělávání dětí, žáků a studentů s přiznanými podpůrnými opatřeními a i dětí, žáků a studentů nadaných je Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Přímo § 16 školského zákona se zaměřuje na vzdělávání dětí, žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními a dle odst. 1 se podpora vzdělávání dětí, žáků a studentů s přiznanými podpůrnými opatřeními potřebami poskytuje:

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

Významná je rovněž Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními a žáků nadaných, platná od roku 2016. Dle odst. 1, § 1 se uvádí: *„Tato vyhláška upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných.“*

Dále dle odst. 2, §1 se udává vzhledem k postupům, o přihlížení k vyjádření žáka k jeho vzdělávání, kde se v bere potaz jeho věk a stupeň vývoje. Předkládají se žákovi veškeré informace a poznatky a vždy se dbá na jednání v zájmu dítěte. Žákovi nebo zákonným zástupcům dítěte jsou předloženy všechny zprávy srozumitelnou formou. (odst. 2, § 1 Vyhlášky č. 27/2016 Sb.)

Zilcher a Svoboda (2019) uvádí, že tuto vyhlášku můžeme označit za průlomovou v inkluzivním vzdělávání. Jedna ze zásadních změn je určení podpůrných opatření s ohledem na potřeby žáka. Podpůrná opatření se rozlišují od prvního do pátého stupně. Další změnou je možnost zřizování tříd, skupin, škol apod. pro žáky a studenty s různými handicapu a je k tomu zapotřebí písemná žádost zákonných zástupců, doporučení školského poradenského zařízení a musí být přihlíženo hlavně k zájmu dítěte. Další z podstatných bodů

je úprava funkce asistenta pedagoga. Asistent pedagoga pracuje podle potřeby s žákem nebo i ostatními žáky ve třídě a poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáků. To jsou stěžejní změny v této vyhlášce.

Rovněž je důležité zmínit Vyhlášku č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění. Tato vyhláška s dětmi s přiznanými podpůrnými opatřeními souvisí. Jsou zde přesně dané činnosti, které odborní pracovníci v těchto zařízeních vykonávají.

Individuální vzdělávací plán patří do podpůrných opatření ve vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními. Je jeden z nejdůležitějších dokumentů, který poskytuje individuální podporu dítěti s přiznanými podpůrnými opatřeními. Je součástí dokumentace dítěte a závazným dokumentem, podle kterého musí daná škola ve vzdělávání žáka postupovat a řídit se jím. (Kendíková, 2020)

Individuální vzdělávací plán je podpůrným opatřením 2. až 5. stupně. Neznamena to však, že každé dítě v tomto stupni se vzdělává podle individuálně vzdělávacího plánu. Některým dětem asistent pedagoga přiznaný není a mít ho k podpoře vzdělávání nemusí. Při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu se vychází ze školního vzdělávacího plánu dané školy, dále z posouzení speciálního pedagogického vyšetření nebo i psychologického posouzení, může být i samotné doporučení lékaře dítěte nebo vyjádření zákonných zástupců, popř. zletilého žáka. S těmito materiály pracuje daná škola při sestavování individuálně vzdělávacího plánu pro konkrétní dítě. Při sestavování individuálně vzdělávacího plánu je dobré vycházet i ze znalostí asistenta pedagoga, ať i on sám se na vypracování plánu podílí. Za vypracování individuálně vzdělávacího plánu je odpovědný ředitel školy. (Kendíková, 2020)

Odst. 3-4, § 3 Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními a žáků nadaných, nám udává náležitosti, jaké by měl individuálně vzdělávací plán obsahovat:

- Identifikační údaje žáka
- Údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání dítěte
- Údaje o úpravách vzdělávacího obsahu
- Údaje o časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání
- Informace o úpravách metod a forem výuky

- Případnou úpravu výstupů vzdělávání
- Jméno pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola při poskytování podpůrných opatření dítěte spolupracuje

Průběžně sledujeme a reflektujeme výsledky u daného dítěte a podle potřeby můžeme individuální vzdělávací plán průběžně revidovat nebo doplňovat. Individuální plán můžeme měnit kdykoliv během roku. Pracovník školského poradenského zařízení, který se podílí na vzdělávání dítěte má jednou za rok povinnost navštívit školu a utvrdit se v tom, že dítě je podle individuálně vzdělávacího plánu řádně vzděláváno. (Kendíková, 2020) Šafránková (2019) uvádí, význam IVP z více pohledů:

- Žák – je aktivním ve výchovně vzdělávacím procesu, pracuje svým vlastním tempem, dle svých možností i schopností.
- Učitel – provází žáka, je mu nápomocen, sleduje jeho individuální potřeby, je v roli facilitátora a rádce. Reaguje na změny v individuálních potřebách žáka a pokud je to nutné, upravuje IVP k aktuální situaci žáka.
- Rodič – spolupodílí se na vzdělávání svého dítěte. Spolupracují se školou, připravují své dítě na vyučování a jsou také odpovědní za výsledky v učení a rozvoji dítěte.
- Proces výchovy a vzdělávání – pedagogický proces se zaměřuje na samotného žáka, na jeho potřeby, tudíž na rozvoj jeho osobnosti.

IVP je pomocníkem ve vzdělávání pro děti s přiznanými podpůrnými opatřeními, děti mimořádně nadané a může být i pro žáka, který je z rozdílného socio-kulturního prostředí, případně i žáka talentovaného ve sportu, v hudbě apod. IVP je důležitým dokumentem hlavně pro třídního učitele a asistenta pedagoga, pokud ho dítě má přiděleno. Asistent pedagoga je při vypracovávání IVP velmi důležitý, protože pokud asistent pedagoga s dítětem pracuje delší dobu, tak on nejlépe zná a ví, co dítěti vyhovuje a co je pro něj nejlepší. (Šafránková, 2019)

Na 1. stupni ZŠ se na vypracovávání podílí třídní učitel s asistentem pedagoga. Na 2. stupni ZŠ se podílí na vypracovávání IVP třídní učitel, asistent pedagoga a další učitelé, kteří daného žáka vyučují. Vidíme, jak je asistent důležitým činitelem vzhledem ke vzdělávání i výchově dítěte s přiznanými podpůrnými opatřeními, a proto se ve druhé



kapitole na asistenta pedagoga zaměříme. Podpůrná opatření se využívají u žáků s priznanými podpůrnými opatřeními jako podpora při jejich vzdělávání. (Šafránková, 2019)

Podpůrná opatření najdeme v Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v §16. Podpůrná opatření, které děti s priznanými podpůrnými opatřeními podporují v jejich vzdělávání zahrnují následující položky:

- „*Poradenská pomoc školy a školského poradenského pracoviště;*
- *Úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče, včetně prodloužení délky středního a vyššího odborného vzdělávání až o dva roky;*
- *Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání;*
- *Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob., Braillova písmo a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů;*
- *Úprava očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy;*
- *Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu;*
- *Využití asistenta pedagoga;*
- *Využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském poradenském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů;*
- *Poskytování vzdělávání nebo školských poradenských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených.“ (Kendíková, 2020, s. 97–98)*

Podpůrná opatření rozdělujeme do pěti stupňů. Jaký stupeň podpůrného opatření bude dítěti přidělen, záleží na typu a závažnosti postižení a také na organizační, pedagogické a finanční náročnosti. Podpůrná opatření lze kombinovat. Pokud se jeví podpůrné opatření pro dítě nedostačující, lze podpůrné opatření změnit. Hlavní změnou v novele zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) je,

že podpůrné opatření prvního stupně uplatňuje škola nebo školské zařízení i bez doporučení školského poradenského zařízení. (Kendíková, 2020). Dělení podpůrných opatření:

- První stupeň podpůrných opatření – využívá se u dětí s nepříliš důležitým druhem postižení (např. chronické onemocnění, problémy v rodině);
- Druhý stupeň podpůrného opatření – využívá se u dětí s poruchami učení a chování (např. dyslexie, dysgrafie);
- Třetí stupeň podpůrného opatření – využívá se u dětí s těžší formou postižení, kteří potřebují zvýšenou péči (např. lehčí formy autistického spektra);
- Čtvrtý stupeň podpůrného opatření – využívá se u dětí, které potřebují mít pravidelnou, zvýšenou péči a mají těžkou formu postižení (např. těžší formy autistického spektra);
- Pátý stupeň podpůrného opatření – využívá se u dětí, které potřebují značnou a trvalou péči (např. střední stupeň mentálního postižení). (Šafránková, 2019)

Jak uvádí Šafránková (2019), v historii ve výchově a vzdělávání dětí s priznanými podpůrnými opatřeními můžeme shledat až nelidský a nehumánní přístup. Děti byly izolované od ostatních dětí, separované v jiných školách a někdy to bohužel končilo i smrtí dítěte. Dnešní přístup k těmto dětem je podstatně odlišný. Je jim umožněno vzdělávání a výchova podle jejich individuálních potřeb a společnost se je snaží začleňovat do běžného společenského života.

Na základní škole v současnosti setkáváme běžně s tím, že se zde vzdělávají děti s priznanými podpůrnými opatřeními. Záleží na typu postižení nebo znevýhodnění, jaký dané dítě má. Škola by měla být připravená po technické i personální stránce na děti s různým typem znevýhodnění nebo postižení a zajistit jim takové podmínky, aby se tyto děti mohly na základních školách vzdělávat. Děti s tělesným postižením potřebují mít dobře přístupné prostory, které využívá jako je např. jídelna, šatna, WC. Je tedy důležité být i dobře technicky vybaven, upravit technické zázemí školy (např. výtahová plošina, kliky u dveří v nižší výšce). (Fischer, 2014)

Pokud má dítě jakékoliv zdravotní znevýhodnění (např. záchvatová onemocnění, metabolické poruchy), tyto zdravotní komplikace mohou vést u dítěte k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání. Pedagog by u dětí měl vždy respektovat

okolnosti každého školního výkonu. U dětí je možná i delší absence z důvodu nemoci, pak je vhodné vypracovat pro dítě individuálně vzdělávací plán. (Fischer, 2014)

Specifické poruchy učení (např. dyskalkulie, dysgrafie, ADHD) vyžadují individuální přístup ke každému žákovi. Jedním se stěžejních pravidel pedagoga je klást u dítěte důraz na kvalitu vzdělávání. Dítě chválíme, motivujeme, je vhodná systematickosti práce, respektujeme individualitu dítěte. Dítě s poruchou autistického spektra vyžaduje velmi citlivý a individuální přístup každého účastníka výchovně-vzdělávacího procesu. Děti potřebují strukturaci, vizualizaci a individuální přístup. Velmi důležitý a podstatný je přístup k dítěti jak asistenta pedagoga, tak samotného učitele. Učitel by se měl o určité znevýhodnění, které dítě má, sám zajímat. Vědět, co od daného dítěte může očekávat a také umět dobře, správně a adekvátně na určité situace reagovat. (Fischer, 2014)

Kendíková (2017) uvádí, že školy jsou povinné při vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními zajistit některé podmínky. Mezi nejdůležitější patří:

- „Uplatňování principu diferenciaci a individualizaci vzdělávacího procesu při organizaci činnosti a při stanovování obsahu, forem a metod výuky;
- Všechna stanovená podpůrná opatření při vzdělávání žáků;
- V odlišných případech odlišnou délku vyučovacích hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo dělení a spojování vyučovacích hodin;
- Formativní hodnocení vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami;
- Spolupráci se zákonnými zástupci žáka, školskými poradenskými zařízeními odbornými pracovníky školního poradenského pracoviště, v případě potřeby spolupráci s odborníky mimo školství;
- Spolupráci s ostatními školami.“ (Kendíková, 2017, s. 8)

## 1.2 Žáci s přiznanými podpůrnými opatřeními

Dítě s přiznanými podpůrnými opatřeními je jedinec, který se liší tím, že je oslabený v určitých rysech v chování, učení, ve svých schopnostech a dovednostech a také může pocházet se znevýhodněného sociokulturního prostředí. (Šafránková, 2019)

- Dříve se děti s přiznanými podpůrnými opatřeními rozdělovaly do skupin, konkrétně na děti se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. V novele Zákona č. 561/2004 Sb., dále § 16, odst. 1 aktuálně uvádí:

*„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“*

**Žáci s přiznanými podpůrnými opatřeními se rozdělují následovně:**

**Žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu**

*„Žáci tělesně, zrakově či sluchově postižení, žáci s lehkým mentálním postižením, s kombinovanými vadami a žáci se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí, lehčími zdravotními poruchami vedoucím k poruchám učení.“* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedatováno, s. 1)

**Žáci s vadami řeči**

Porucha zpracovávání informace, jak na příjmu, tak při její produkci. Nejedná se o koktavost nebo ráčkování, tyto vady řeči jsou způsobené jinými příčinami. Patří sem například:

- *„Afázie: porucha produkce nebo porozumění řeči.*
- *Dysfázie: porucha produkce nebo porozumění řeči (lehčí než afázie).*
- *Dysartrie: porucha artikulace.*
- *Dyslalie: patlavost dětí u opožděného vývoje řeči.*
- *Mutismus: němota.*
- *Ataktická (Skandovaná) řeč u poruch mozečku.“* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedatováno, s. 1)

**Žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování**

Poruchy učení jsou poruchy, kdy dítě není schopné pomocí běžných výukových metod naučit se číst, psát a počítat. S touto poruchou se dítě narodí nebo ji získává v raném dětství, popř. svou roli zde může mít vliv i dědičnost. (Kendíková, 2020) Řadíme sem:

- *„Dyslexie: porucha schopnosti naučit se číst běžnými metodami a porozumět čtenému textu.*
- *Dysortografie: ztížená schopnost osvojit si pravopis.*
- *Dysgrafie: obtíže s písemnou formou projevu.*
- *Dyskalkulie: specifická porucha počítání a práce s matematickými symboly.*

- *Dysmúzie: porucha související s hudebními schopnostmi.*
- *Dyspinxie: porucha charakteristická nízkou úrovní kresby.*
- *Dyspraxie: porucha obratnosti.*“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedatováno, s. 1-2)

**Specifické poruchy chování – porucha pozornosti**, jedná se o poruchy v chování dítěte, které jsou vrozené, dlouhodobé a dítě má osobité projevy. V současnosti mezi poruchy chování řadíme syndrom poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a syndrom poruchy pozornosti (ADD). Příčin vzniku může být několik, hraje zde roli dědičnost, rizikové a negativní faktory v těhotenství, v průběhu porodu nebo brzy po něm. Hyperaktivitu dítě sám svou vůlí ovlivnit nemůže, jde o vrozené potíže. (Kendíková, 2020)

- ADD (porucha pozornosti): problém udržet pozornost při aktivitách, problém s organizací aktivit, řešením úkolů, kde se dítě musí soustředit, často zapomíná, velmi snadno se dítě rozptýlí jinými objekty, potíže s vnímáním pokynů, má problém fungovat podle daných instrukcí a dané úkoly dokončit.
- ADHD (porucha pozornosti s hyperaktivitou): nepřiměřený stupeň pozornosti, hyperaktivita a impulzivita. Neschopnost dodržovat pravidla chování, opakovaně dělat určité výkony. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedatováno)

**Poruchy chování** se projevují u dítěte nerespektováním chování odpovídajícímu jeho věku a rozumovým schopnostem. Dítě rozumí a chápe, jak se má chovat, ale nedokáže se tím řídit. Nepřijímá takové chování za vlastní a není schopen své chování ovládat. Poruchové chování můžeme definovat třemi znaky, a to chování nerespektující sociální normy, neschopnost udržovat přijatelné sociální normy, agresivita jako rys osobnosti nebo chování. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedatováno)

### **Žáci s odlišných kulturních a životních podmínek**

Děti pochází z rodin s nízkým sociokulturním statusem, dále to jsou děti s nařízenou ústavní výchovou nebo výchovou ochranou. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedatováno)

### **Žáci, jejichž mateřským jazykem není čeština**

Děti pochází z jiného kulturního prostředí, životních podmínek a patří sem i děti, jejichž mateřským jazykem není čeština. Jsou to děti cizinců a dále děti, které pochází z rodin azylantů. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedatováno)

**Žáci nadaní a mimořádně nadaní, pokud mají přidružené speciální vzdělávací potřeby**

Tito žáci tvoří podle Vyhlášky č. 27/2016., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných samostatnou skupinu. Nejvíce se mezi dětmi setkáváme s těmito kombinacemi, nadaní, mimořádně nadaní a přidružené speciální vzdělávací potřeby, a to následující:

1. *„Nadaní a specifické vývojové poruchy učení (například dyslexie, dysortografie, dysgrafie).*
2. *Nadaní a poruchy pozornosti (ADHD, ADD).*
3. *Nadaní a Aspergerův syndrom.“* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedatováno, s. 3)

Rádi bychom zmínili i děti s poruchou autistického spektra. S těmito dětmi se na základních školách v současnosti setkáváme velmi často.

**Poruchu autistického spektra** je pervazivní vývojová porucha, nejzávažnější porucha mentálního vývoje. Děti s poruchou autistického spektra mají v různé míře narušení v oblasti sociální interakce, komunikaci jak verbální i neverbální a představivost. Na základních školách se nejčastěji můžeme potkat s těmito formami poruch autistického spektra:

- Dětský autismus – problémy hlavně v sociálně komunikačním chování. Na základních školách se s touto formou setkáváme poměrně často.
- Atypický autismus – problémy v oblasti sociální komunikace, chování a představivosti, sociální dovednosti bývají narušeny méně. Diagnostikováno většinou v pozdějším věku.
- Aspergerův syndrom – problémy v sociálním chování a komunikaci. Není narušen intelekt, vývoj řeči, rozumové schopnosti podprůměrné až vysoce nadprůměrné. (Kendíková, 2020)

Šafránková (2019) uvádí, že někteří rodiče se nechtějí smířit s tím, že jejich dítě je jiné a za každou cenu, i když tím mohou ubližovat samotnému dítěti, volí pro dítě běžnou základní školu. Bohužel to není vždy šťastné rozhodnutí a může to hlavně ublížit samotnému dítěti i ostatním ve škole, kteří se s dítětem budou potkávat. Školy a odborníci by měli mít větší možnost zasahovat a rozhodovat o přijetí žáka do své školy, jestli je vhodné, aby dítě navštěvovalo běžnou základní školu. V současnosti je spíše na rozhodnutí rodičů dítěte,

jakou školu dítě bude navštěvovat. Rodiče by měli více myslet na své dítě, na jeho potřeby, na jeho individualitu a co je pro něj nejlepší.

### 1.3 Systém poradenské péče

Systém poradenské péče v České republice tvoří školská poradenská zařízení, kde patří speciálně pedagogická centra, pedagogické psychologické poradny a školní poradenská pracoviště, kde působí zaměstnanci školy. Poradenské služby mohou využít děti, studenti, zákonní zástupci, školy i školské zařízení.

Jedno z podpůrných opatření spočívá v poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení, jak uvádí §16 Zákona č. 561/2014 Sb., v o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v § 2 uvádí, jaký je účel poradenských zařízení, zmiňuje např: vytvoření takových podmínek, aby se v nich dítě mohlo zdravě vyvíjet, naplňování vzdělávacích potřeb s přihlédnutím ke osobnosti dítěte, prevence a řešení vzdělávacích a výchovných obtíží a vytváření vhodných podmínek ke vzdělávání pro děti s jiných etnických menšin.

Školská poradenská zařízení hrají velkou úlohu ve vzdělávání dětí s priznanými podpůrnými opatřeními. Řadíme zde pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a speciálně pedagogická centra (SPC). **Speciálně pedagogická centra** poskytují většinou poradenství dětem se zdravotním postižením. Jedno centrum se převážně orientuje na jedno zdravotní postižení, eventuálně na více zdravotních postižení. Svou činností se zaměřují na to, jestli děti se zdravotním postižením jsou připraveny na povinnou školní docházku, pomáhají při řešení problémů ve vzdělávání, zaměřují se na speciální diagnostiku, vypracovávají dokumenty pro podpůrná opatření, poskytují poradenství pedagogickým pracovníkům i zákonným zástupcům, umožňují metodickou podporu školám. (Kendíková, 2017)

**Pedagogicko-psychologické poradny** poskytují poradenství zejména dětem bez zdravotního postižení a nezaměřují se jen na jeden určitý problém. Mezi činnosti poradny mimo jiné patří např., jak jsou děti připravené nastoupit do základní školy, návrh podpůrných opatření, zjišťování speciálních potřeb dětí a stejně jako speciálně pedagogická centra umožňují školám metodickou podporu. (Kendíková, 2017)

Školy nemusejí při poskytování podpory a pomoci dětem se s příznanými podpůrnými opatřeními spolupracovat jen se školskými poradenskými zařízeními, ale mohou hledat podporu a pomoc u logopedů, dětských psychologů, speciálních pedagogů apod. (Kendíková, 2017)

Na základních školách mohou vznikat **školní poradenská pracoviště**, kde působí především výchovný poradce, metodik prevence, školní psycholog, školní speciální pedagoga a další jiným způsobem zaměření poradci. Školy se orientují především na poradenství v „*prevenci školní neúspěšnosti, primární prevenci sociálně patologických jevů, kariérové poradenství, odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, péče o žáky nadané a mimořádně nadané, průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či výukovými obtížemi a metodickou podporu pedagogických pracovníků při aplikaci psychologických a speciálně pedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy.*“ (Kendíková, 2020, s. 100)

**Výchovný poradce** působí na všech školách. Mezi jeho činnosti, které na škole vykonává patří kariérové poradenství žákům, metodické a informační činnosti ohledně pedagogických pracovníků, komunikace se školskými a jinými poradenskými zařízeními, zjišťování a orientační šetření u žáků, u nichž si jejich vývoj i vzdělávání žádají mimořádnou péči. (Kendíková, 2020)

**Metodik prevence** se na školách zaměřuje na prevenci sociálně patologických jevů, jeho činnost je možno rozdělit na metodické, koordinační, informační a poradenské. (Kendíková, 2020)

**Speciální pedagog** je na našich školách viděn stále častěji. Specializuje se na hledání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a následně jejich zapojení do speciálně pedagogické péče. Dále se speciální pedagog orientuje na diagnostické, intervenční, metodické a koordinační činnosti. (Kendíková, 2020)

**Školní psycholog** se také na našich školách objevuje daleko častěji než dřív. Ředitelé škol si uvědomují jejich prospěšnost nejen pro žáky, ale i pro pedagogické pracovníky. Činnosti, na které se školní psycholog zaměřuje, jsou různorodé. Můžeme sem zařadit diagnostické a depistážní, konzultační, poradenské i intervenční. Dále provádí metodické a vzdělávací práce. (Kendíková, 2020)

Některé školy zaměstnávají další poradenské pracovníky nebo kooperují s externími odborníky, a to v případě, že na jejich škole je hodně dětí se speciálně vzdělávacími



potřebami nebo dětí s odlišným mateřským jazykem nebo také školy, které mají značný počet dětí se sociálně znevýhodněných rodin. (Kendíková, 2020)

**Sociální pedagog** se uplatňuje především na takových školách, kde se vzdělává hodně dětí ze sociálně znevýhodněných rodin. Mezi jejich hlavní činnosti můžeme zařadit poskytování poradenství jak žákům, tak i jejich rodinám a hledání řešení pro mnoho problémových situací. (Kendíková, 2020)

Komplexní kvalitní péči o děti se speciálními vzdělávacími potřebami zajistíme pouze tehdy, pokud mezi sebou spolupracuje rodina dítěte s poradenskými pracovníky školy a ostatními externími pracovníky. Jedině taková péče je smysluplná. (Kendíková, 2020)

## 2 ASISTENT PEDAGOGA

Ve druhé kapitole si nejdříve charakterizujeme pozici asistenta pedagoga, kdo dané místo zřizuje a za jakým účelem. Zaměříme se také na legislativu, která s pozicí asistenta pedagoga souvisí. Ve druhé podkapitole si přesně určíme, co patří do náplně práce a co v náplni práce asistenta pedagoga není. Jsou zde identifikovány překážky spojené s touto pozicí, jak a za pomoci koho je řešit. Ve třetí podkapitole si definujeme, jaké by měl mít asistenta pedagoga předpoklady k výkonu této profese. Kvalifikační předpoklady si popíšeme více v první podkapitole, na osobnostní předpoklady se podíváme v podkapitole třetí.

### 2.1 Definice a legislativní ukotvení

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, zaměstnanec školy nebo školského zařízení, jehož činnosti a status jsou definovány v platné legislativě. „*Za všechny jmenujme zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění, a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění.*“ (Bendíková, 2020, s. 6)

Asistent pedagoga je legislativně ukotven v Zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dle § 3 odst. 1 jsou uvedeny všeobecné předpoklady, které by měl pedagogický pracovník splňovat, pokud vykonává přímou činnost s dětmi. Mezi tyto předpoklady zahrnujeme bezúhonnost, také prokázat znalost českého jazyka, být zdravotně způsobilý k výkonu tohoto povolání, být také způsobilý k právním úkonům a mít odbornou kvalifikaci pro přímou činnost pedagogického pracovníka (MŠMT, 2021).

Odborná kvalifikace asistenta pedagoga je vymezena v odst. 1, 2 §20 Zákona č. 563/2004 Sb. Asistenty pedagoga dělíme do dvou skupin, a to podle jejich dosaženého vzdělání. Do první skupiny řadíme asistenty pedagoga s dosaženým středoškolským vzděláním s maturitou a odpovídajícím pedagogickým vzděláním. Tito asistenti pedagoga mohou vykonávat přímou pedagogickou činnost buď přímo ve třídě u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nebo pomáhat integrovaným dětem ve škole. (odst. 1-2, §20 Zákona č. 563/2004 Sb.)

Do druhé skupiny řadíme asistenty pedagoga se středním vzděláním s výučním listem nebo základním vzděláním a doděláním si kvalifikačního kurzu pro asistenty pedagoga. Asistent pedagoga, který do této skupiny patří, nemůže vykonávat u dítěte přímou

pedagogickou činnost. Vykonává jen pomocné výchovné práce. Může působit ve škole nebo ve školském poradenském zařízení. (Kendíková, 2020)

Kendíková (2020) uvádí, že pokud jedinec nemá vystudovanou školu pedagogického zaměření nebo má základní vzdělání musí se zúčastnit a úspěšně dokončit kvalifikační kurz pro asistenty pedagoga. Kvalifikační kurzy lze absolvovat v různých institucích v České republice. Mezi dané vzdělávací instituce patří:

- „*Univerzita Palackého Olomouc*
- *Národní pedagogický institut České republiky – v různých krajích*
- *PPP Zlín*
- *Nová škola, o. p. s.*
- *KVIC Nový Jičín – Opava*
- *Speciální pedagogické centrum Šumperk*
- *Celoživotní vzdělávání MILLS, Čelákovice.*“ (Kendíková, 2020, s. 18).

Místo asistenta pedagoga zřizuje ředitel školy na základě souhlasu příslušného krajského úřadu. Asistent pedagoga se řadí mezi pedagogické pracovníky, je zaměstnanec školy nebo školského zařízení. Asistent pedagoga je nápomocen učiteli, pracuje hlavně pod jeho vedením. Asistent pedagoga je přidělen dítěti s přiznanými podpůrnými opatřeními a mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga patří adaptace těchto dětí na školní prostředí, podpora dětí, pomoc přímo ve výuce a příprava na výuku. Úkolem asistenta pedagoga je pomoci pedagogickým pracovníkům v komunikaci jak s dítětem, tak i s rodiči. Metodická podpora u asistentů by měla být zajištěna ve škole u výchovných poradců, školních psychologů, speciálních pedagogů a také v poradnách pedagogicko-psychologických nebo i speciálně pedagogických centrech. (Kendíková, 2017)

Kendíková (2020) uvádí, že by se asistenti pedagoga měli vzdělávat pravidelně tak jako jiní pedagogičtí pracovníci. Může to být prostřednictvím různých kurzů, seminářů a webinářů. Ty mohou být zaměřeny všeobecně nebo konkrétně. Mezi konkrétnější zaměření patří právě i práce se žáky s konkrétními diagnózami.

Za důležitý předpis, který souvisí se vzděláváním žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními se také považuje Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách

a školských poradenských zařízení. Asistenti pedagoga tyto poradny mohou využívat k získávání mnoha informací. (Kendíková, 2020)

Lidé si pletou pozici asistenta pedagoga a osobního asistenta, což je vhodné objasnit. Hlavní rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem je ten, že asistent pedagoga je pedagogický pracovník a také zaměstnancem v oblasti školství. Osobní asistent je zaměstnancem v oblasti sociálních služeb. Asistent pedagoga je přidělen k jednomu žákovi ve třídě, ale je nápomocen učitelům i u jiných aktivit s celou třídou např. příprava pomůcek, pomáhání ostatním žákům s učivem, snaží se pozitivně ovlivňovat klima třídy a další. Osobní asistent je výhradně jen pro jednoho žáka. Mohou se, ale tyto dvě pozice kombinovat. Ten týž asistent může mít ve škole částečný úvazek jako asistent pedagoga a u mimoškolní organizace částečný úvazek jako osobní asistent. Je tak k dispozici jednomu danému dítěti, ale zároveň, pokud ho dítě jemu určené nepotřebuje, může být nápomocen učitelům při práci s celou třídou. (Němec a kol., 2015)

## 2.2 Náplň práce asistenta pedagoga

Asistentům pedagoga náplň práce určuje ředitel školy s ohledem na jejich odbornou kvalifikaci. V jaké platové třídě se bude asistent pedagoga pohybovat, souvisí s jeho náplní práce. Kendíková (2020, s. 6) uvádí, co můžeme zařadit mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga.

- *„Pomoc pedagogickým pracovníkům při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci a komunitou, ze které žák pochází;*
- *Podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí;*
- *Pomoc žákům při výuce a přípravě na ni;*
- *Pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou.“* (Kendíková, 2020, s. 6)

Obsah náplně práce je pro asistenta pedagoga důležitým dokumentem. Přesně mu určuje, co konkrétně bude ve škole vykonávat. Ředitel školy také rozhoduje, jak bude mít asistent pedagoga rozdělenou přímou a nepřímou činnost. Při sestavování náplně práce škola vychází z doporučení školského poradenského zařízení k danému žákovi, ke kterému je asistent pedagoga přidělen. Podpora k žákovi může být na vyšší úrovni, jedná se tedy o přímou pedagogickou činnost anebo na nižší úrovni, kdy asistent vykonává jen pomocné výchovné práce. (Kendíková, 2020)

Ředitel také vymezí kompetence asistenta pedagoga v souvislosti s ostatními členy pedagogického sboru, a to hlavně pro učitele, se kterými asistent pedagoga bude spolupracovat v rámci vzdělávání žáka s přiznanými podpůrnými opatřeními. Přitom je seznámen se žákem, kterého bude ve škole podporovat a také se zákonnými zástupci. Dále by asistent pedagoga měl znát velmi dobře individuální vzdělávací plán daného dítěte. Asistent pedagoga se podílí a má možnost do IVP aktuálně zasahovat svými poznatky a postřehy o daném dítěti. (Kendíková, 2020)

Učitel je nejbližší spolupracovník asistenta pedagoga. Rozdíl můžeme hledat ve spolupráci s učitelem nebo učiteli na prvním a druhém stupni. Na prvním stupni ZŠ většinou asistent pedagoga spolupracuje s jedním učitelem, kde je většinou spolupráce jednodušší. Bývají spolu v kontaktu častěji. Mají tak možnost si informace o daném žákovi sdělovat pravidelněji, i o práci celé třídy, komunikovat o přípravě na vyučovací hodinu, aktuálních potřebách či potížích žáka nebo celé třídy, rovněž reflektovat různé situace. Na druhém stupni je učitelů více, tudíž komunikace a vzájemná spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem je celkově náročnější. Každý učitel vede vyučovací hodinu jiným způsobem. AP se tak mnohdy připravuje na každou hodinu odlišně. Může se stát, že asistent pedagoga a učitel si nejsou vzájemně sympatičtí. Pak je tady velmi důležité se vzájemně respektovat a vše dělat v zájmu dítěte. Někteří učitelé zatím asistenta pedagoga nepovažují za plnohodnotného pedagogického pracovníka, ale situace se postupem času v Česku zlepšuje. (Kendíková, 2017)

Asistenti pedagoga ve své praxi nejčastěji vykonávají tyto konkrétní činnosti: *„Individuální práce s žákem, která má formu dohledu, verbální podpory, do vysvětlování, vizuální podpory, a to ve třídě i mimo ni (v případech, kdy je to nezbytně nutné)*

*Pomoc při adaptaci na školní prostředí, např.:*

- *Pomoc při rozvoji sociálních dovedností;*
- *Pomoc při orientaci v prostoru i čase;*
- *Pomoc při komunikaci se spolužáky, případně při řešení možných konfliktů s nimi;*
- *Zprostředkování komunikace mezi rodinou a školou – dohled nad zapisováním úkolů a učiva, pravidelné konzultace se zákonnými zástupci, zprostředkování komunikace mezi rodiči a učiteli, vedení vlastních záznamů a pozorování;*
- *Pomoc při komunikaci a navazování sociálních vztahů;*

- *Nácvik a rozvoj různých forem komunikace;*
- *Pomoc při vytváření a rozvoji hygienických návyků;*
- *Zajišťování bezpečnosti žáka (při akcích mimo školu, při přesunech v rámci budovy/budov školy, při některých vyučovacích předmětech či ve školní jídelně);*
- *Pomoc při usměrňování problémového chování žáka (pod vedením poradenského pracovníka či terapeuta);*
- *Zajištění dohledu o přestávkách a volných hodinách;*
- *Zajištění relaxace ve třídě i mimo ni (dle možností školy.*

*Pomoc při přípravě pomůcek a materiálů pro žáka (pod vedením poradenského pracovníka školy či školského poradenského zařízení)*

- *Spolupráce při tvorbě individuálně vzdělávacího plánu;*
- *Pozorování chování žáka a jeho analýza;*
- *Sledování studijních výsledků žáka a jejich analýza;*
- *Konzultace výsledků pozorování s učiteli a poradenskými pracovníky.“ (Kendíková, 2020, s. 70)*

Asistent pedagoga by se měl řídit etickými neboli morálními zásadami, založenými na demokratických hodnotách a lidských právech. Asistent pedagoga se snaží rozvíjet u dítěte jeho potencial tak, aby se mohl v budoucnosti stát plnohodnotným členem společnosti. Zároveň taky podporuje stejně tak i ostatní děti v celém školním zařízení. Asistent pedagoga nikdy nepodává informace o daném žákovi třetí nezúčastněné osobě. Předávat informace o dítěti si může asistent pedagoga jen se souhlasem zákonných zástupců. Předává si je s poradnami, s interními a externími pracovníky, kteří jednájí v zájmu dítěte. (Kendíková, 2020)

Asistent pedagoga by si měl vždy zachovávat profesionální přístup a nedávat na sobě znát jakékoliv problémy. K dítěti by se měl chovat přátelsky, spíše jako kamarád, vnímat jeho potřeby i tempo, respektovat dítě a naslouchat mu, autoritativní pedagogický přístup i výchovná opatření by měl používat v co nejmenší míře, když už není jiná volba. Také by se asistent pedagoga měl snažit dítě ochránit nebo zamezit v jakémkoliv ponížení nebo i psychickému zatížení. To může u dítěte vyvolat, vzhledem k nadměře učiva, úplný

opačný efekt. Důležité je vnímat rovnováhu mezi povinnostmi dítěte a svobodou dítěte. (Kendíková, 2020)

Asistent pedagoga se v průběhu svého působení může ve škole potýkat s různými překážkami a problémy. Jeden z problémů může být pracovní smlouva, která je u asistentů pedagoga obvykle sjednávána na dobu určitou, a to na 1. rok., od začátku do konce školního roku. Asistenti pedagoga tak nemají jistotu dlouhodobého zaměstnání. Dále to mohou být nejasnosti v náplni práce, kdy si každý učitel pod náplní práce asistenta pedagoga vykládá něco jiného, i když je s jeho náplní práce velmi dobře seznámen. Mnohdy se tak asistent pedagoga ocitá v situaci, kdy neví, co vlastně od něj učitel očekává. (Kendíková, 2017)

I když se situace v našem školství zlepšuje, někteří učitelé mají pocit, že asistent pedagoga je kompetentní ke všem pedagogickým činnostem. Tak je to i u rodičů, kteří zaměňují asistenta pedagoga s osobním asistentem, a tak očekávají od asistenta, že dítěti bude pořád k ruce a pomáhat mu i v činnostech, které dítě běžně zvládá samo. (Kendíková, 2020)

Kendíková (2020) uvádí, že na základních školách najdeme školní poradenské pracoviště, kde může působit výchovný poradce, metodik prevence, školní speciální pedagog, školní psycholog a další poradenská pracovníci školy. Kdo všechno na škole působí, záleží většinou na velikosti školy. S těmito pracovníky úzce spolupracuje asistent pedagoga vzhledem k dítěti, kterému podporu poskytuje. Metodického a poradenského vedení může využít i sám asistent pedagoga. Tato podpora je hlavně zaměřena na:

- *„Specifika a vzdělávací potřeby jednotlivých žáků;*
- *Individuální možnosti a schopnosti každého žáka;*
- *Denní režim, psychohygienu, relaxaci;*
- *Tvorbu, realizaci, doplňování, případně opravy a hodnocení individuálního vzdělávacího plánu;*
- *Vhodné formy podpory žáky, využívání vhodných metodických materiálů a didaktických a kompenzačních pomůcek;*
- *Speciální postupy a metody práce, přiměřené hodnocení žáka;*
- *Vhodné formy komunikace a spolupráce s rodinou žáka.“* (Kendíková, 2016, s. 55–56)

Němec a kol. (2015) uvádí, že nejdůležitějším člověkem v metodickém vedení asistenta pedagoga je učitel nebo učitelé, se kterými asistent pedagoga ve třídě spolupracuje. Metodické vedení je pro asistenta pedagoga podstatné hlavně v prvních týdnech po nástupu do školy. Jednou s podstatnou věcí také je, aby učitel, který je odborníkem v dané profesi, dával asistentovi pedagoga jasné pokyny, co se od něj očekává, s kterými dětmi má pracovat a jak. Tato podpora asistenta pedagoga se učitelé v budoucnu vyplácí. Asistent pedagoga později pomáhá učitelé již automaticky, a tak je pro samotného učitele velkým přínosem.

### 2.3 Předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga

Vybrat schopného asistenta pedagoga bývá mnohdy pro ředitele a ostatní pracovníky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale mimo to, bude také často spolupracovat s učitelé a poradenskými pracovníky ve škole. Nesmíme také opomenout komunikaci s rodinnými příslušníky dětí a tato komunikace je opravdu někdy nelehká. Proto ředitelé škol musejí nejen přihlížet na kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga, ale i na předpoklady osobnostní. (Kendíková, 2017) Kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga jsou již vymezeny v první kapitole, nyní se budeme věnovat předpokladům osobnostním.

Kendíková (2017) uvádí, že je někdy lepší z uchazečů vybrat takového člověka, který zatím kvalifikaci nemá, ale o práci má zájem a je k práci asistenta pedagoga motivovaný. Kvalifikaci si snadno může dokončit později.

Osobnostní předpoklady u asistenta pedagoga můžeme rozlišovat na vnitřní a vnější. K vnitřním předpokladům patří motivace, zájem a k vnějším zase jeho vystupování, chování, komunikace, interakce, poskytování podpory žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a také spolupráce se všemi aktéry tohoto procesu. (Kulštrunková in Morávková Vejrochová a kol., 2015) Mezi důležité osobnosti předpoklady můžeme uvést následující:

- *„Nenasílné, přirozené chování – schopnost navozovat pocit bezpečí, přátelskou atmosféru, schopnost uplatňovat prvky asertivity, adekvátní komunikace, dokázat se vžít do různých situací, umět naslouchat, vhodně poradit, dělání kompromisů atd.*
- *Zaujetí pro svou práci – radost z práce, aktivní a tvůrčí pomoc při vytváření vhodného prostředí při výuce a její realizaci, pomoc a podpora daného žáka /žáků s uplatňováním individuálního přístupu apod.,*
- *Schopnost spolupráce pod vedením učitele, schopnost týmové spolupráce – respekt, doplňování, přebírání iniciativy, otevřenost vůči novým způsobům apod.,*



- *Samostatnost, tvůrčí přístup, odbornost – např. rozvíjení vlastních dovedností, sebevzdělávání, vědět co, kde, kdy a jak udělá v souvislosti s danou problematikou,*
- *Organizační schopnosti – rychlé rozhodování, zvládnání náročných situací, schopnost alternativního řešení apod.,“ (Kulštrunková in Morávková Vejrochová a kol., 2015, s. 51)*

Asistent pedagoga se věnuje dětem, a proto je velmi důležité, aby tuto profesi nedělal jen z toho důvodu, že nemá jiné možnosti zaměstnání. Práce asistenta pedagoga je hlavně o kontaktu s dětmi, věnování se dětem a jedním z nejhlavnějších osobnostních předpokladů je kladný vztah k dětem. Asistent pedagoga je v kontaktu s dětmi, která mají zdravotní znevýhodnění, pochází z různých etnických skupin, odlišných sociálních skupin a tomu všemu by měl být asistent pedagoga otevřený a přijímat je takové jaké jsou, respektovat jedinečnost dítěte, a tak se mu i věnovat a být mu nápomocen. (Kendíková, 2017)

Asistent pedagoga je také prostředníkem v komunikaci mezi školou, rodiči a dítětem. Komunikace z pohledu asistenta pedagoga by měla být o trpělivosti, otevřenosti, spolehlivosti a umění naslouchat. Vzhledem ke vzdělávání a výchově dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami je podstatné, aby si asistent pedagoga s kolegy předávali vzájemně informace o daném dítěti a kolegy asistent pedagoga respektoval, byl přizpůsobivý jejich pokynům a pokyny plnil. Musí se umět také rozhodovat sám za sebe v situacích, kdy to bude potřeba. (Kendíková, 2017)

Motivací pro asistenty pedagoga je mnohdy samotná práce s dětmi, která je naplňuje a těší. Také možnosti osobního a profesionálního růstu, které se u asistenta pedagoga tady nabízí, může být jedna z dalších motivací. Pro některé asistenty pedagoga, hlavně pro ženy s malými dětmi, je velmi přijatelná i pracovní doba. (Kendíková, 2020)

### 3 UČITEL

Ve třetí kapitole si nejdříve definujeme pozici učitele, podíváme se také na legislativní ukotvení v zákoně. Jaké jsou základní kompetence učitelů, kterými by měl učitel disponovat, na to se zaměříme ve druhé podkapitole. Ve třetí podkapitole se podíváme na samotnou osobnost učitele, která je velmi důležitá z toho pohledu, že učitel pracuje hlavně s dětmi. V naší práci se věnujeme učitelům základních škol. Není to jen rodina, která dětem dává základy do života, ale jsou to i učitelé na základních školách. Na těchto základech potom děti staví svůj vlastní život.

#### 3.1 Definice učitele a legislativní ukotvení

Učitelství patří k povoláním, které je s vývojem lidstva spojené již od jeho samotného počátku. Učitelství je tu od dob, kdy se někdo snažil někoho něco naučit a stalo se to pro něho specializovanou činností a někdo jiný zase tuto činnost provádět nemohl. (Průcha, 2002)

*„Kdo je učitel? V jazyce běžné, neodborné komunikace je záležitost jasná: Výraz učitel vyznačuje osobu, která vyučuje ve škole, jak se o tom každý člověk sám v mládí přesvědčil žák či student.“* (Průcha, 2002, s. 17)

Učitel je pedagogický pracovník, který je legislativně ukotven v zákoně 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Kvalifikační předpoklady k výkonu učitelské profese vymezuje zákon 563/2004 dle § 3, vymezení učitele prvního stupně najdeme taktéž v zákoně 563/2004 dle § 7 a vymezení učitele druhého stupně zákon 563/2004 dle § 8.

Vašutová (2002) uvádí, že škola dnes musí reagovat na změny ve společnosti, které se dotýkají i školství a tyto změny souvisí s profesním růstem učitelů. Učitelé se musí každý den vypořádávat s různými vlivy, které do jejich profese zasahují. Mnohdy jsou to situace, které se dají očekávat, na některé se však učitelé připravit nemohou. Učitelé se tak musejí přizpůsobovat postupným změnám ve školství. Mezi důležité změny patří i větší zodpovědnost učitelů za samotné vyučování, kdy je na nich samotných, jak výuka bude probíhat. Dále také nesou větší zodpovědnost za hodnocení a výsledky dětí. Tuto změnu většina učitelů uvítalo, protože tak mají možnost se realizovat a více možností, jak děti rozvíjet a zaměřovat se na individualitu samotného dítěte. Zodpovědnost je nejen

osobnostní vlastnost, ale když se zaměříme na profesní stránku učitelů, je to kompetence, která souvisí s učitelskými postoji, znalostmi i dovednostmi.

Další změna se týká profesního chování učitelů, kteří musejí v dnešní společnosti reagovat na různé změny, které nám zasahují i do vzdělávání. Učitelé byli dříve zvyklí, že vyučovali podle předepsaných obsahů a způsobů a za to také byli hodnoceni. Dnes se od učitelů očekává, že budou v nějaké rozumné míře jednat sami za sebe, mají větší kvalifikaci než dříve, neustále se své profesi vzdělávají, dokážou přemýšlet o sobě, jestli jejich chování i jednání bylo v pořádku a také se předpokládá, že budou umět kontrolovat své sociální dovednosti. Učitelé mají také více prostoru se více realizovat v tvůrčí činnosti se žáky. Poslední změnou, kterou bychom chtěli uvést, jsou znalosti učitelů, které se neustále mění, doplňují. Učitelé se proto musejí vzdělávat celý svůj profesní život. Dříve učitelé na žáky působili hlavně po kognitivní stránce, dnes jsou spíše v roli průvodců, pomocníků a nechávají děti samotné se zapojovat do výuky. Proto je i profese učitele teď obtížnější, musí splňovat nové role, které od něj společnost očekává. (Vašutová, 2002)

Vališová, Kasíková a kolektiv (2017) uvádí, že v průběhu několika let se neustále mění obsahy i metody výuky, a proto vymezit učitelství je velmi těžké. Zmiňuje se o tom, že i když se neustále zvyšují požadavky na učitele v podobě zvládnutí učiva, nabitých didaktických schopností, metodické obratnosti nebo mít povědomí o věcech, které předává dětem. Toto všechno se může naučit každý. Učitelovo poslání je úplně jiné. Náplní učitele je hlavně duchovní činnost, předávat dětem kulturní dědictví, naše tradice, návyky, hodnoty, kulturní vzorce jednání, v tom je učitelovo poslání. Nejen rodiče, ale i učitelé, svým působením dítě formují, utváří osobnost dítěte. Jak jsme se již zmiňovali, učitelství má kořeny v dávné historii, i když vzdělávání nebylo tehdy určeno pro všechny. Nešlo jen o to předat dětem vědomosti, ale také je naučit poznávat sám sebe, mít vztah k přírodě, Zemi, lidem. Nynější učitel v tradičním školství předává dětem hlavně vědomosti, ale měl by sám mít zájem na tom, aby i naše děti kulturní dědictví předávaly dál po další generace.

### **3.2 Základní kompetence učitele**

Průcha (2020) uvádí, že v přípravě učitelů na jejich budoucí povolání se vytvářejí různé učitelské přípravy, které se snaží určit, co by měla náplň přípravy představovat. Všeobecně se dochází ke stanovisku, že přípravu by měli tvořit čtyři složky:

1. „Odborně předmětová (aprobační předměty)
2. *Pedagogicko psychologická*
3. *Praktická (návčik dovedností)*
4. *Všeobecný základ.*“ (Průcha, 2020, s. 137)

V zahraničí i u nás se tvoří různé návrhy profesní kompetence učitele. Učitel by měl zvládat činnosti ve vyučování i mimo vyučování, a to je hned několik různých profesních kompetencí, kterými by měl učitel disponovat. (Průchy, 2002)

Učitel by měl na sobě neustále pracovat, vzdělávat se v oblasti profesní i osobnostní. V dnešní moderní době není možné učit děti stejně jako před několika lety. Ale i dnes vidíme, že učitelka používá přípravy pro děti několik let stejné. A to bez ohledu na to, že děti jsou teď úplně jiné, než byli před 10 lety. I způsob výuky se nezměnil. Důležitost vidíme, aby se učitelé vzdělávali i v multikulturních kompetencích. Díky inkluzivnímu vzdělávání se dnes na základních školách setkáváme s dětmi, které mají jinou etnickou příslušnost. Ojedinele u učitele vidíme odmítavý postoj vůči těmto dětem. Bohužel místo začleňování je mezi ostatní děti, narážíme na opak. Jsou to snad jen výjimky, a proto v učitelské profesi je podstatné vzdělávat se celý svůj profesní život.

Profesní kompetence učitele můžeme rozdělit do tří částí:

1. *„Osobnostní kompetenci budeme konkretizovat jako vysokou míru osobní zodpovědnosti za pokrok žáků a vzdělávací výsledky školy spolu s morálními kvalitami člověka, který ovlivňuje osobnostní nebo hodnotový rozvoj žáka.“*  
(Vašutová, 2002, s. 26)

Podle Vašutové (2002) zde patří tvořivost, kritické myšlení, schopnost řešení problémů, týmové spolupráce, iniciování změn, kulturní a politický rozhled, socializace spojená s porozuměním, empatie a tolerance.

2. **Oborová/předmětová kompetence** se projevují u učitele ve znalostech kvalitativních i kvantitavních s ohledem na předměty, na které se učitel připravuje. Je odborníkem ve znalostech obsahu jednotlivých předmětů, ale také dokáže nové vědní znalosti převést do výuky. Měl by využívat metod z různých vědních oborů s ohledem na vzdělávání

žáků

i svého profesního růstu je umět použít. (Vašutová, 2002)

3. **Profesně pedagogická kompetence** – souvisí s výchovnou vzdělávací činností učitele. Je to několik znalostí z různých oborů, kterými učitel musí disponovat. Vztahují se také k praxi učitele, kdy své dovednosti a znalosti zaměřuje přímo na děti a tím získává sám zkušenosti, s kterými může pracovat v sebevzdělávání se a svou práci zlepšovat. (Vašutová, 2002)

V dnešní moderní době cítíme a vidíme u lidí chlad, nezájem o druhé, většinou se každý zajímá jen o sebe a možná o své nejbližší. Lidem se nedaří zvládat své problémy, mnohdy je to velmi jednoduché, podívat se sám do sebe. Hledat potřebu vzájemného porozumění a pochopení pro druhé, respektovat druhé lidi, jejich jedinečnost a nechat je žít ve svém životě. Proto se do popředí dostává pojem sociální kompetence u učitelů v interakci k dětem. Přené vymezení není jasné, v odborné literatuře jsou definice vždy trochu odlišné. (Vališová, Kasíková a kolektiv, 2007)

*„Nejčastěji se setkáváme v odborné pedagogické a psychologické literatuře s pojmem sociální kompetence neboli sociální způsobilost či sociální zdatnost.“* (Vališová, Kasíková a kolektiv, 2007, s. 230)

Znamená to, umět a zvládnout sám se vyrovnat se životními událostmi, které člověka během života potkávají, postarat se sám o sebe, být k sobě samotnému i k ostatním osobám ve společnosti. Vzhledem k osobnosti učitele se jedná o sociální kompetence jako jsou např. o vnímání vývoje třídního klimatu, jaké se v něm dějí změny, umět je správně vyhodnocovat a dobře na ně reagovat, všimnout si vývoje dětí, vědět, co je to týmová práce a umět to dávat do praxe. Učitel by měl snažit svým vlastním působením u dětí sociální kompetence sám rozvíjet. Rozvíjení sociálních kompetencí hlavně umožňuje umět spolupracovat a zdravě vycházet s jinými lidmi, poznávat a znát sebe sama, získávat „zdravé sebevědomí“. (Vališová, Kasíková a kolektiv, 2007)

### 3.3 Osobnost učitele

*„Být učitelem – stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti – znamená být v první řadě osobností.“* (Vališová, Kasíková a kolektiv, 2007, s. 16)

Být osobností, tomu se nejde naučit ani vyučit. Dobrým učitelem se může stát takový člověk, který je schopen sám sebe vychovávat, kdo se sám na sebe dokáže podívat a dokáže

prožívat běžné problémy člověka, kdo zvládne pozorovat sám sebe a vnímat, ptát se sám sebe, zda to, co vyžaduje od jiných lidí, dovede dělat sám. (Vališová, Kasíková a kolektiv, 2007)

*„Učitel působí nejen tím, jaké poznatky předává, ale především tím, jak se chová, co vyznačuje celou svou osobností.“* (Procházka, 2012, s. 128)

Osobnost učitele můžeme chápat jako celistvý model osobnosti, který působí na žáky ve výchovně-vzdělávacím procesu. Jaká je osobnost učitele, to můžeme nejjednodušeji zjistit při vzdělávání žáků přímo ve škole, kde se učitelova osobnost může co nejreálněji projevit. V osobnosti učitele je psychická odolnost velmi důležitá. Jak dokáže vyřešit a ustát různé problémové situace, aniž by dal najevo své emoce. Také by měl znát různé varianty řešení v těchto situacích, jak to co nejlépe zvládnout. Být schopný se učit novým věcem a také umět řídit sám sebe, ovládat své emoce, umět se vcítit do druhého člověka a také být zdatný v oblasti komunikace. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Učitel se podílí na rozvoji žáka, pokládá základy pro jeho další vzdělávání i jeho osobní život. Dnes se ve školství snažíme vracet k tomu, co sám J.A.Komenský aplikoval ve vzdělávání dětí. Brát ohled na věk dítěte, na jeho individuální schopnosti a znalosti. Nyní se dostává do popředí i to, jak učitele umí sám sebe ovládat, jaké má sociální cítění, jakou má schopnost sebezpozorování se. Pro dobré klima třídy je podstatné, aby učitel uměl řešit mezilidské vztahy, byl přátelský, empatický, uměl vyjádřit a vcítit se do druhého člověka, umět se ovládat, tím vším může učitel ovlivňovat chování dětí. V procesu rozhodování, jednání, chování i vzájemného působení učitele ovlivňuje jeho emocionální inteligenci. Jak moc je odolný vůči psychické zátěži, jak míra jeho odolnosti je velká, to vše působí na klima třídy. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Komplexní celoživotní rozvoj učitel je podstatný a můžeme je rozdělit do několika oblastí:

Přístup k žákovi:

- Vnímám žáka jako jednotnou bytost, žáka, který prochází různými změnami, člověka, který má právo říct svůj názor i když je názor jiný než učitelův. Učitel mu pomáhá najít jeho životní cestu, dává žákům možnost svou aktivitou se podílet na průběhu hodiny a vytvářet dětem takové činnosti, kde zažijí úspěch.

Přístup k osobnímu vzdělávání:

- Chápat témata osobnostního, etického, sociálního rozvoje a umět je rozeznat u sebe i u jiných lidí, s kterými přijde učitel do kontaktu.

Přístup k vlastním osobnostním předpokladům:

- Být připraven a umět přijmout různé změny, které se mohou týkat samotné osoby učitele nebo i jeho práce. Nést odpovědnost za své chování i jednání, být tolerantní a připraven na to, že mnohdy činnost, kterou si naplánuji do průběhu hodiny, se nemusí uskutečnit. Být vstřícný pozitivní komunikaci, snažit se být produktivní, mít nové nápady a zařazovat je do vyučovací jednotky a neustále na sobě pracovat. (Vališová, Kasíková a kolektiv, 2007)

Chvilé, kdy dítě poprvé vstoupí na půdu školy, by měla být pro dítě jedinečná, nezapomenutelná a radostná. I když se dítě stává žákem, je pořád dítě. V jeho životě nastává nová etapa života. Učitel se s organizací výuky, svým přístupem podílí na rozvoji dítěte, s ohledem na jeho schopnosti a možnosti. Učitel ovlivňuje dítě v oblastech zdraví, psychické a sociální oblasti, v seberozvoji a duchovním rozvoji. (Lukášová, 2010)

*„Moudrý muž vyučuje své žáky tak, že je vede, ale nevléče; pobízí je vpřed, ale netlačí; otevírá jim cestu, ale nepřivádí je k cíli... Dobrým učitelem můžeme nazvat takového muže, který podněcuje své žáky k samostatnému myšlení.“ (Konfucius in Šafránková, 2019, s. 25)*

### 3.4 Spolupráce učitele a asistenta pedagoga

Dobrá vzájemná spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga je velmi důležitá. Můžeme jen snad hledat rozdíly ve vzájemné spolupráci učitele a asistenta pedagoga na prvním a druhém stupni základních škol. Na prvním stupni většinou asistent pedagoga spolupracuje s jedním učitelem, a to je třídní učitel. Jestliže si vzájemně „sednou“, rozumí si, tak vzájemná spolupráce mezi nimi je oproti druhému stupni jednodušší. Lépe se znají, ví, co od sebe mohou očekávat a stačí mnohdy jeden pohled do očí a každý z nich ví, co má dělat.

Ale jak se zmiňují, pokud si lidsky „nesednou“ nerozumí si, je to problém a je lepší variantou vždy asistenta pedagoga vyměnit. Nesouhra mezi učitelem a asistentem pedagoga ve třídě i mimo ni, není v zájmu dětí, které vše vnímají.

*„Bezproblémová spolupráce asistenta pedagoga s učitelem je základním stavebním kamenem jeho práce.“ (Horáčková, 2015, s. 26)* Sama autorka se zmiňuje o tom, jak se značně liší spolupráce asistenta pedagoga v mateřské, základní a střední škole. Mateřská

škola a první stupeň základní školy je pro vzájemnou spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem mnohem lehčí, dokážou se lépe sladit a efektivněji pracovat. Druhý stupeň základní a střední školy, kde bývá větší počet učitelů, asistent pedagoga nemusí být ve všech hodinách s dítětem s přiznanými podpůrnými opatřeními a je někdy náročnější navázat se všemi učiteli fungující kontakty.

Fungující spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga může stavět na deseti základních pravidlech, které jsou:

1. Pozitivní postoj učitelů i asistenta pedagoga k inkluzivnímu vzdělávání. Jestliže učitel není přístupný k přijímání těchto dětí, k jejich odlišnosti a vnímání jejich individuálních potřeb, mělo by v tomto případě vedení školy přistoupit k výměně učitele.
2. Učitel asistenta pedagoga považuje za kolegu a jeho přítomnost ve vyučovací hodině bere jako přínos pro všechny.
3. Učitel má hlavní zodpovědnost za vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga má jasně vymezenou svou pracovní náplň a učitelem je nemůže považovat za svého osobního asistenta. Také samotný asistent pedagoga není zárukou toho, že se dítě se speciálními vzdělávacími potřebami začlení mezi ostatní děti.
4. Učitel s asistentem pedagoga pravidelně komunikují o přípravě na dané hodiny, průběžně reflektují výuku. Pokud se jedná o střední školy, tady komunikace mezi asistentem pedagoga a učitelem přechází i do elektronické podoby.
5. Asistent pedagoga se účastní organizačních, pedagogických porad a metodických sdružení. Ostatní pedagogové ho tak lépe vnímají jako svého kolegu. Učitelé jsou tak více obeznámeni se situací kolem dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami a mimo vyučovací hodiny, kde se s dítětem mohou potkávat jako je např. školní jídelna, šatny, ví, co od dítěte mohou očekávat a proč se dítě např. chová způsobem, které není považováno za vhodné. Jestliže dítě se speciálními vzdělávacími potřebami postoupí z prvního stupně na druhý stupeň základní školy, ostatní učitelé dítě znají a pro výchovně-vzdělávací proces samotného dítěte i učitele, je tento přechod potom jednodušší.
6. Dobrá spolupráce mezi asistentem pedagoga a učitelem vychází i z jejich komunikačních dovedností, jejich osobností, a hlavně na dobré vůli spolu vycházet.



7. Asistent pedagoga je někdy ve vyučovací jednotce učitelem vnímám jako rušivý element nikoliv jako člověk, který může být přínosem i pro něho samotného. V tomto případě je vhodné, aby učitel navštívil vyučovací hodinu kolegy, který má ve své třídě asistenta pedagoga a jejich vzájemná spolupráce je na velmi dobré úrovni.
8. Pro samotnou spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga je přínosné, aby se učitel vzdělával v oblasti speciálních potřeb žáka.
9. Vzhledem ke kvalifikaci a svým zkušenostem by učitel měl zvážit aktivní zapojení samotného asistenta pedagoga do výuky s ostatními žáky ve třídě i zapojení do výuky s ohledem na samotnou osobnost dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami.
10. Asistent pedagoga může pomoci dítěti se zorientovat v rozdílných systémech hodnocení jednotlivými učiteli, a to hlavně na druhém stupni základní školy. Třídnímu učiteli, který se s dítětem nepotkává v každé hodině, pomoci se sledováním dítěte v jiných hodinách a podávat mu informace o jeho prospívání i v ostatních předmětech. Asistent pedagoga se také může podílet na formativním hodnocení dítěte během učení, kdy dítě je i samo do hodnocení zapojeno. (Horáčková, 2015)

Ze zjištěných informací je zřejmé, že už od samého začátku, jak je asistent pedagoga uvedený do své funkce, nastavení vzájemných pravidel mezi asistentem pedagoga a učitelem, jejich společnou přípravou na výuku, reflektování proběhlé výuky, to vše souvisí s jejich společnou prací. Nejvíce spolupracují asistent pedagoga a třídní učitel, kterému asistent pedagoga sděluje poznatky o dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami, i o ostatních dětech ve třídě. Tak mohou více zasahovat do klimatu třídy a pozitivně ji ovlivňovat.

*„Role asistenta pedagoga je v českém vzdělávacím systému stále poměrně nová a mnozí učitelé se s nimi ještě nenaučili spolupracovat. Přesto se asistenti pedagoga postupně dostávají do jejich povědomí a spolupráce se stále zlepšuje.“* (Kendíková, 2020, s. 113–114)

### 3.5 Shrnutí teoretické části

V úvodu teoretické části jsme se snažili objasnit důležitost spolupráce učitele a asistenta pedagoga vzhledem k dětem s přiznanými podpůrnými opatřeními, kterých na našich školách neustále přibývá. Dále jsme se zabývali samotnými dětmi s přiznanými podpůrnými opatřeními, jejich rozdělení podle druhu postižení nebo znevýhodnění a také systému poradenské péče.

Následně jsme si popsali pozici asistenta pedagoga, jeho legislativní ukotvení, co patří do náplně práce asistenta pedagoga a také jaké by měl asistent pedagoga mít předpoklady k této práci, jak kvalifikační, tak i osobnostní. V poslední kapitole jsme se věnovali učiteli, jeho legislativnímu ukotvení, jakými by měl učitel disponovat kompetencemi a také osobnostní učitele, která je velmi důležitá vzhledem ke vzdělávání a výchově dětí.

V poslední podkapitole jsme se zabývali spoluprací učitele s asistentem pedagoga. Zde jsme si popsali základní pravidla spolupráce. Tato část nám navazuje na praktickou část, kde se budeme snažit zjistit, jak spolupráci hodnotí samotní učitelé a asistenti pedagoga na základních školách.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VÝZKUM

Praktická část bakalářské práce navazuje na teoretickou část. Zvolili jsme kvantitativní výzkum, kde se zaměřujeme na celkové hodnocení vzájemné spolupráce učitele s asistentem pedagoga na základní škole. Hlavním cílem je zjistit, jak hodnotí vzájemnou spolupráci učitelé i asistenti pedagoga. V této kapitole se nejprve definujeme výzkumný problém, výzkumné otázky a cíle. Dále se zaměříme na výzkumný soubor, kde budeme data získávat a také jakou metodou data posbíráme.

### 4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Výzkumný problém zaměřujeme na hodnocení vzájemné spolupráce učitelů s asistentem pedagoga. Pokud učitel vzdělává dítě s příznými podpůrnými opatřeními a asistent pedagoga dítěti byl přidělen, učitel s asistentem pedagoga by měli vzájemně spolupracovat. Pod slovem spolupráce si každý z nás může představit něco jiného. Je mnoho publikací a odborné literatury na toto téma, jak by měla vzájemná spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga fungovat. Jaká by měla být mezi nimi nastavená pravidla, to žádná literatura nepíše. Je to vždy na jejich vzájemné domluvě a nastavení pravidel mezi nimi. Ovšem záleží na tom, jak to funguje v praxi. Zda se praxe ubírá popsanou teorií, nebo se jí i zběžně dotýká, nebo jde proti teorii nebo popř. se ubírá svým vlastním směrem. V praxi vyvstávají někdy problémy ve vzájemné spolupráci, které se budeme v tomto výzkumu snažit rozpoznat a následně analyzovat.

Česká školní inspekce (2020) uvádí výsledky hodnocení a dotazníkového šetření na základních školách zaměřené na účinnost spolupráce pedagoga a asistenta pedagoga ve vztahu k žákům s potřebou podpůrných opatření i k ostatním žákům třídy. Z výsledků zjistíme, že spolupráce pedagoga a asistenta pedagoga byla pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami rozhodně přínosná v 61,8 %. Rozdíly v názorech najdeme mezi pedagogem a asistentem pedagoga v zajišťování přímé a nepřímé činnosti. Tyto problémy mohou souviset s nejasnými kompetencemi dané pracovní pozice.

## 4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY

**Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jak učitel a asistent pedagoga hodnotí vzájemnou spolupráci.**

**Dílčí výzkumné cíle:**

1. Zjistit, jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí společnou přípravu na hodinu, její přínosy a úroveň
2. Zjistit, jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí vzájemnou reflexi a zpětnou vazbu, její přínosy a úroveň
3. Zjistit, jaká mají učitelé a asistenti pedagoga očekávání na kompetence druhé strany
4. Zjistit, jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí nastavení společných pravidel, jejich přínosy a úroveň
5. Zjistit, jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí celkovou komunikaci, její přínosy a úroveň.

Na základě výzkumných cílů byly formulovány následující výzkumné otázky:

**Hlavní výzkumná otázka: Jak učitel a asistent pedagoga hodnotí vzájemnou spolupráci?**

**Dílčí výzkumné otázky:**

1. Jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí společnou přípravu na hodinu, její přínosy a úroveň?
2. Jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí vzájemnou reflexi a zpětnou vazbu, její přínosy a úroveň?
3. Jaká mají učitelé a asistenti pedagoga očekávání na kompetence druhé strany?
4. Jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí nastavení společných pravidel, jejich přínosy a úroveň?
5. Jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí celkovou komunikaci, její přínosy a úroveň?

### 4.3 Popis výzkumu

V praktické části jsme použili kvantitativní výzkum. „*Jak je z názvu zřejmé, kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. Jejich míru (stupeň).*“ (Gavora, 2000, s. 31) Data byly získány pomocí dotazníkového šetření, který je pro daný výzkum vhodný. Tato forma je jednoduchá k získávání početných dat, s investicí minimálního času a získáme najednou mnoho informací. (Gavora, 2000)

Po oslovení základních škol ve Zlínském a Jihomoravském kraji jsme měli kladnou odezvu od jedenácti základních škol, které by s námi rády spolupracovaly. Z úst ředitelů těchto základních škol nám byla přislíbena spolupráce. Rozdání dotazníku a sběr dat proběhl v časovém období leden 2022 až únor 2022. Dotazníky v tištěné a elektronické formě byly rozdány a poslány k vyplnění učitelům a AP na daných základních školách. Celkově jsme vyhodnotili 144 odpovědí, z toho 62 odpovědí v podobě elektronického dotazníku a 82 v podobě tištěného dotazníku.

V dotazníku byli použity otázky uzavřené, škálové (numerické, slovní) a otevřené otázky. Vybrané faktory spolupráce respondenti hodnotili známkami 1-5 jako ve škole. Celkem se skládá z 22 otázek. Dotazník vlastní konstrukce, který jsem na základě svých zkušeností z praxe sestavila do této podoby. Tak, aby nám co nejpřesněji odpověděl na naše výzkumné otázky. Na začátku dotazníku bylo učitelům a asistentům pedagoga vysvětleno za jakým účelem byl dotazník vytvořen.

Počáteční otázky jsme volili jednodušší tak, aby respondenty dotazník neodradil.

Škálové položky v dotazníku jsme volili numerické a slovní, kde jsme u učitelů a asistentů pedagoga zjišťovali, jak mezi sebou hodnotí vzájemnou spolupráci, její úroveň a také co je pro ně největším přínosem. Škálové položky numerické byli odstupňovány čísly 1–5. Číslo 1 = nejlepší hodnocení, číslo 5 = nejhorší hodnocení.

Položky 1–4 sledují věk, pohlaví, pozici a délku praxe.

Položky 5–8 sledují společnou přípravu na výuku. Ptáme se, jestli příprava na výuku probíhá, jak hodnotí její úroveň, v čem vidí přínosy přípravy na výuku a dáváme prostor na samotné vyjádření respondentů.

Položky 9–12 sledují vzájemné sdělování zpětné vazby ohledně výuky. Ptáme se, jestli zpětná vazba a reflexe ohledně výuky probíhá, jak hodnotí respondenti vzájemnou zpětnou

vazbu a v čem vidí největší přínosy v reflektování výuky a opět dáváme prostor na samotné vyjádření respondentů.

Položky 13–16 sledují vzájemná očekávání učitele od asistenta pedagoga a opačně. Ptáme se, jaké kompetence by měl učitel nebo asistent pedagoga mít, jakými kompetenci by měl disponovat.

Položky 17–20 sledují nastavení a dodržování společných pravidel. Ptáme se na dodržování společných pravidel, pokud je nastavená mezi sebou mají. Také nás zajímá, jestli pravidla mají nastavená se všemi nebo jen s některými kolegy a také jaká je podle respondentů úroveň nastavených společných pravidel.

Položky 21–22 sledují vzájemnou komunikaci. Ptáme se, jak hodnotí vzájemnou úroveň komunikace a v čem vidí přínosy vzájemné komunikace.

Dotazník tedy obsahoval 22 otázek, v první části byly zjišťovány identifikační údaje a následně otázky zkoumaly pět výzkumných otázek z hlediska kterých je výzkum koncipován a zpracován do konečného znění.

#### 4.4 Výzkumný soubor

Výběrový soubor reprezentují učitelé a asistenti pedagoga běžných základních škol ve Zlínském a Jihomoravském kraji.

*„Učitel by měl asistenta vést, plánovat činnosti ve výuce. Učitelé a asistenti by měli často diskutovat o jednotlivých vyučovacích hodinách, jednotlivých činnostech, formách práce s žáky. Zároveň by si měli vyměňovat informace o žácích, jejich aktuálních potřebách, obtížích apod.“* (Kendíková, 2020, s. 113)

Asistent pedagoga je spojnicí mezi všemi členy výchovně-vzdělávacího procesu, kdy je důležitým prostředníkem v komunikaci mezi všemi zúčastněnými. (Horáčková, 2015)

Výzkumný soubor reprezentují učitelé a asistenti pedagoga běžných základních škol.

#### **Základní soubor**

Základní soubor tvoří všichni učitelé a asistenti pedagoga běžných základních škol v České republice. Dle ČSÚ v roce 2019/2020 bylo v ČR 4.192 ZŠ. (Český statistický úřad, 2020) Dle statistické ročenky MŠMT 2020 byl počet učitelů na ZŠ 64.400,4 a počet asistentů pedagoga byl 11.455,4. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020)

### *Výběrový soubor*

Výběrový soubor reprezentují učitelé a asistenti pedagoga běžných základních škol ve Zlínském a Jihomoravském kraji.

### *Způsob výběru*

Po konzultacích s řediteli některých základních škol jsme zjistili, že by dali přednost dotazníku v tištěné podobě před elektronickým. Z toho důvodu byl volen dostupný výběr a který jsme redukovaly na dva kraje, Zlínský a Jihomoravský. Na základě tohoto výběru bylo osloveno 13 základních škol z menších i větších měst, např. ze ZŠ Kostelec u Holešova, ZŠ Mysločovice, ZŠ Strážnice, ZŠ Prakšice a ZŠ Veselí na Moravou. Část respondentů rovněž pocházela ze základních škol v Holešově, Zlíně a Kroměříži. Z toho 11 základních škol byly ochotné s námi spolupracovat. Šetření se zúčastnilo 144 relevantních respondentů z řad učitelů a asistentů pedagoga. Podrobně jsou respondenti charakterizováni v rámci vyhodnocení výsledků. Prvních pět otázek se soustřeďovalo na identifikaci respondentů z hlediska pohlaví, věku, typu pracovní pozice a délky praxe ve zkoumané oblasti.

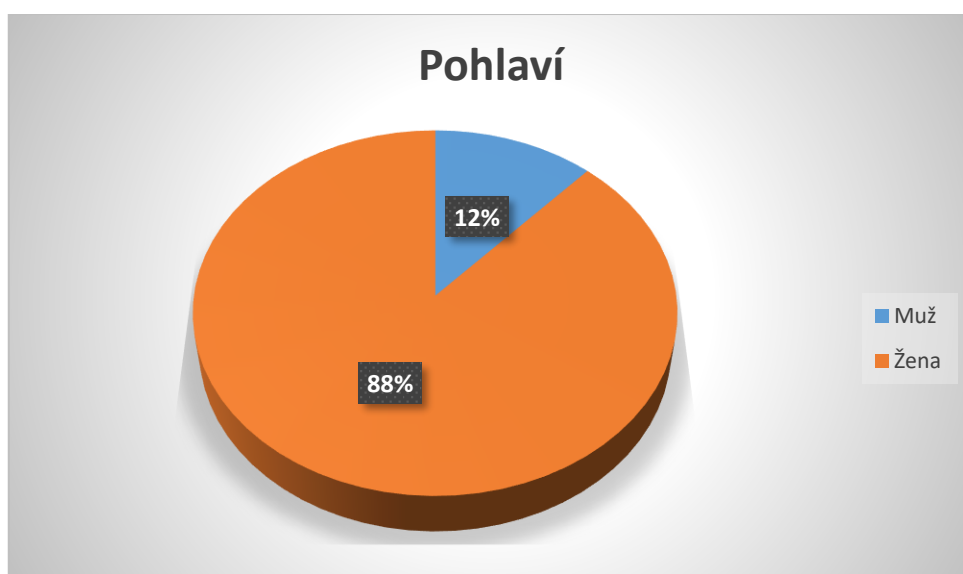
Výsledky, které byli z dostupného výběru získány, nelze zevšeobecnit na celou populaci. Podle výsledků výzkumu byli dána základním školám určitá doporučení, na co by bylo vhodné se zaměřit, aby spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga fungovala co nejlépe.



## 4.5 Analýza dat

V této kapitole se zaměříme na výsledky dotazníkového šetření. Šetření se zúčastnilo 144 relevantních respondentů z řad učitelů a asistentů pedagoga. Podrobně jsou respondenti charakterizováni v rámci vyhodnocení výsledků. Dotazník obsahoval 22 otázek, prvních pět otázek se soustřeďovalo na identifikaci respondentů z hlediska pohlaví, věku, typu pracovní pozice, délky praxe ve zkoumané oblasti, a následně otázky zkoumaly pět výzkumných otázek z hlediska kterých je výzkum koncipován a zpracován do konečného znění.

*Položka č. 1: Jaké je vaše pohlaví?*

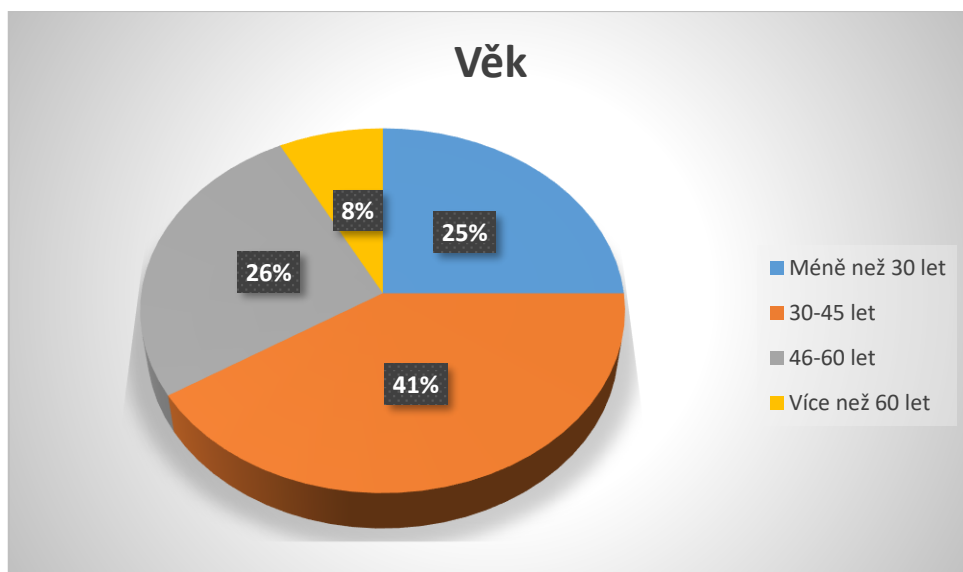


Obrázek 1: Položka č. 1 – výsledky

Zdroj: vlastní zpracování

Naprostou většinu respondentů tohoto dotazníkového šetření tvoří ženy, které ve školství pracují mnohem častěji jak na pozici učitelky, tak asistentky pedagoga. Dotazník vyplnilo pouze 17 mužů z celkových 144 respondentů, což ukazuje na téměř 90% podíl respondentů ženského pohlaví.

Otázka č. 2: Jaký je váš věk?

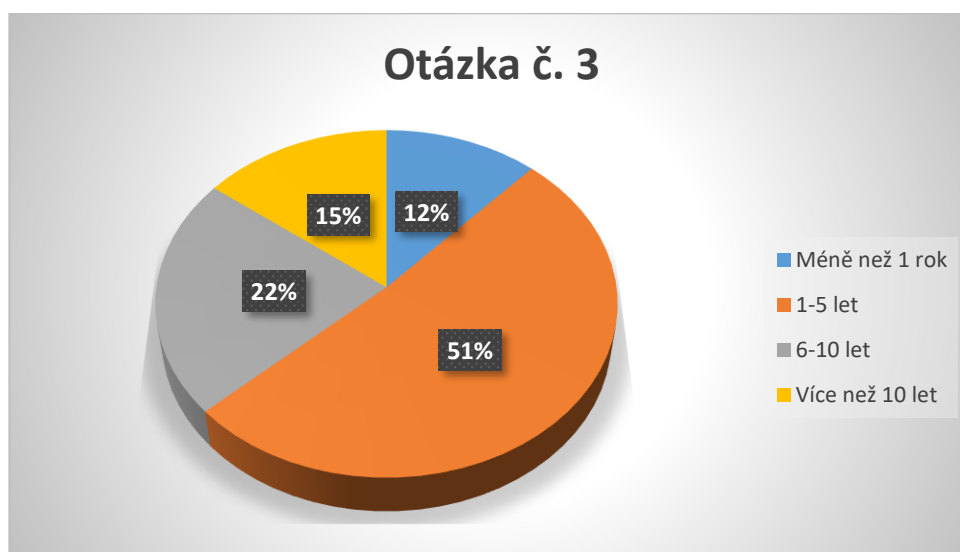


Obrázek 2: Položka č. 2 – výsledky

Zdroj: vlastní zpracování

V dotazníku byly vymezeny celkem 4 věkové kategorie, přičemž největší podíl respondentů pochází z věkové kategorie 30 až 45 let. Dalších 25 - 26 % respondentů shodně pochází z věkových kategorií 46 - 60 let nebo jsou mladší 30 let. Nejmenší podíl respondentů pak tvoří lidé v předdůchodovém věku, kteří jsou starší 60 let.

Položka č. 3: Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe/ praxe AP?

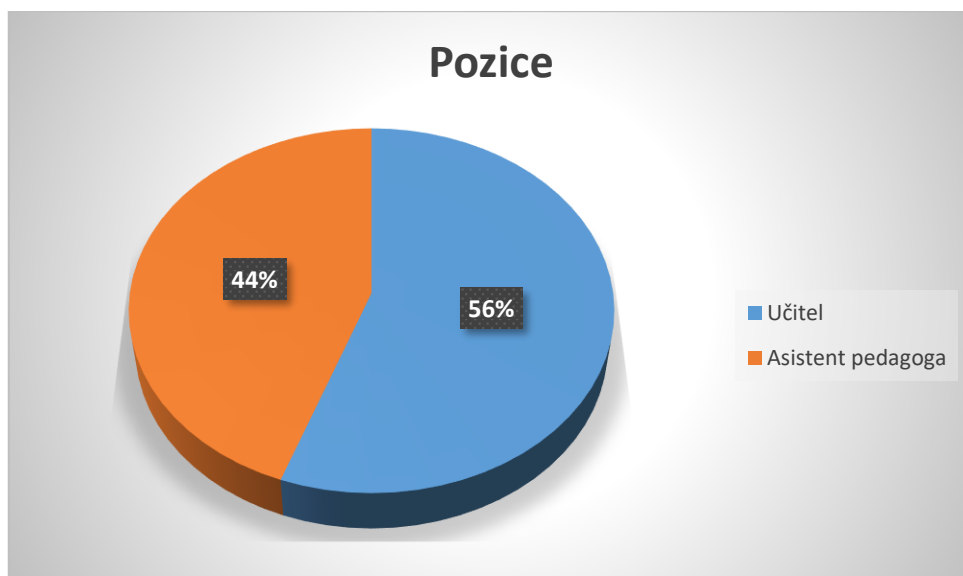


Obrázek 3: Položka č. 3 – výsledky

Zdroj: vlastní zpracování

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že převážná část respondentů má jistou praxi v oboru. Nejčastěji zmiňovanou kategorií je délka pedagogické praxe nebo praxe asistenta pedagoga 1 až 5 let, jedná se o nadpoloviční většinu. Následně pak respondenti s délkou praxe 6-10 let. Menší část respondentů má praxi kratší 1 roku nebo delší než 10 let.

*Položka č. 4: Jaká je vaše pozice?*



Obrázek 4: Položka č. 4 – výsledky

Zdroj: vlastní zpracování

V poslední identifikační otázce bylo rozlišeno, kterou ze dvou zkoumaných pozic zastávají respondenti ve své práci. Větší část respondentů pracuje na pozici učitele, menší část respondentů pak jako asistenti pedagoga. Přesto však byl získán kvalitní a početně výrazný výzkumný vzorek z obou druhů pozic.

#### 4.5.1 Výzkumná otázka č. 1 – Hodnocení společné přípravy na hodinu, její přínosy a úroveň

V první části je zkoumána výzkumná otázka, která se vztahuje k hodnocení společné přípravy na hodinu, její úroveň a její přínosy

K této výzkumné otázce se pojí položky č. 5, 6, 7, 8.

*Položka č. 5: Probíhá pravidelná příprava na hodinu jako vzájemná spolupráce učitele s asistentem pedagoga?*



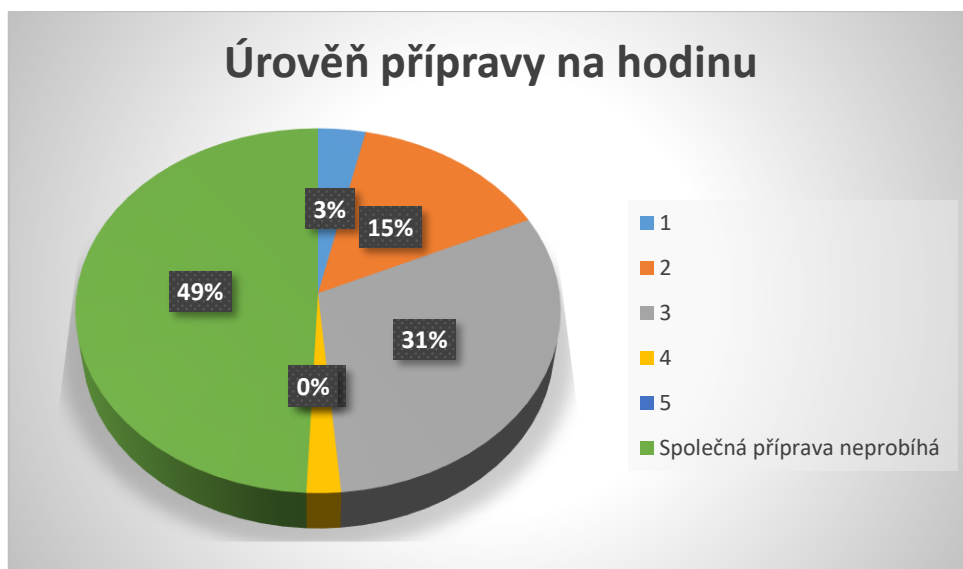
Obrázek 5: Položka č. 5 – výsledky

Zdroj: vlastní zpracování

Z dotazníkového šetření vyplývá, že větší část respondentů neprovádí pravidelnou přípravu na hodinu. Zhruba dvě třetiny respondentů uvedly odpověď zápornou, přičemž nejčastější označenou odpovědí bylo “spíše ne.” Zhruba čtvrtina respondentů uvedla odpověď kladnou a zbývající část uvedla neutrální odpověď.

Některé odborné zdroje se také spíše přiklání k zápornému výsledku a uvádí, že na českých školách mají učitelé a asistenti pedagoga tendence spíše nespolupracovat.

Otázka č. 6: Jak hodnotíte celkovou úroveň společné přípravy na výuku?



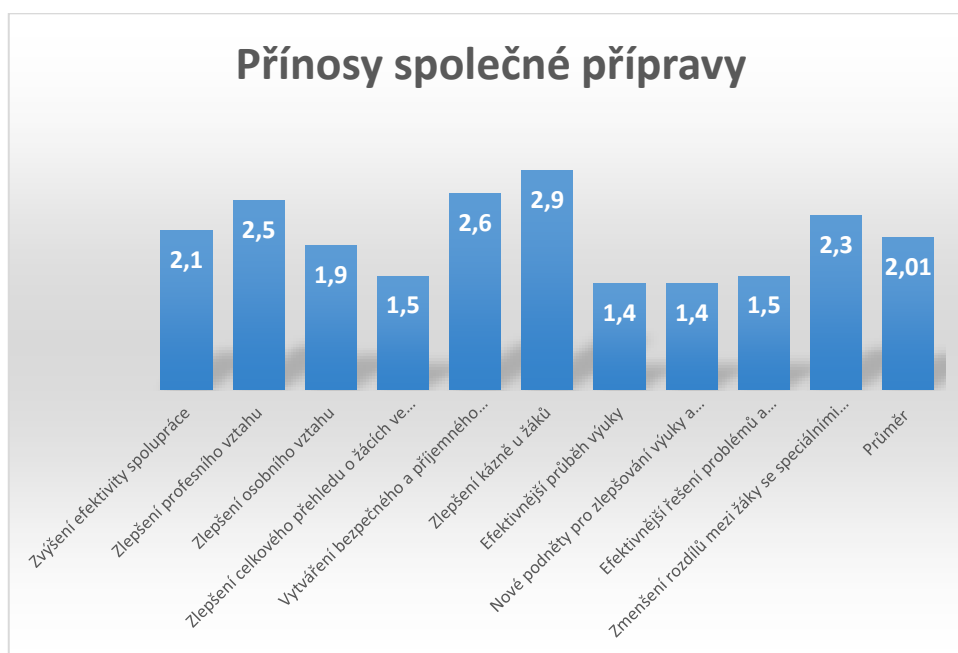
Obrázek 6: Položka č. 6 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

K hodnocení kvality společné přípravy bylo nejprve potřeba eliminovat respondenty, kteří společnou přípravu na výuku nerealizují. Jedná se o menší část respondentů než ti, kteří v předešlé otázce uvedli záporné odpovědi, přesto se však míra získaných odpovědi jeví jako relevantní pro výzkum. Úroveň společné přípravy hodnotili respondenti zejména známkami 2 nebo 3. Horší známky uváděli ti respondenti, kteří v předešlé otázce označili, že společná příprava neprobíhá. Velmi malá část respondentů zvolila známky 1 nebo 4, možnost 5 neoznačil žádný respondent. Z výsledků dotazníku vyplývá, že by společná příprava u respondentů měla být v budoucnu jednoznačně posílena na kvalitě a celkově zlepšena.

*Položka č. 7: Oznámkujte níže uvedené přínosy společné přípravy na výuku, jak je hodnotíte ve své praxi:*



Obrázek 7: Položka č. 7 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

V této oblasti respondenti hodnotili přímo jmenované aspekty a jejich přínosy pro společnou přípravu na výuku. Na otázku odpovídali všichni respondenti, proto lze předpokládat, že ti, kteří se na společnou výuku nepřipravují, své závěry vznášeli z předpokladů a očekávání, které by mohla společná příprava na výuku do jejich praxe přinést. Z výsledku dotazníku vyplývá, že hlavními přínosy v rámci společné přípravy na výuku je získávání nových podnětů pro zlepšování výuky a práce s dětmi a zvýšení efektivity v průběhu výuky. Stejně tak byly vysoce kladně hodnoceny přínosy týkající se celkového zlepšování přehledu o žácích ve třídě a efektivnější řešení problémů a mimořádných situací. Mezi hlavními přínosy se objevilo také zlepšení osobního vztahu učitele s asistentem pedagoga.

Průměrem horším než 2 pak respondenti hodnotili ostatní nabízené možnosti. Přínosy společné přípravy na výuku mají ve výsledku nejnižší dopad na zlepšování kázně u žáků, vytváření bezpečného a příjemného prostředí a zlepšování profesního vztahu.

*Položka č. 8: Jaké další přínosy společné přípravě učitele a asistenta pedagoga na výuku ve své praxi pozorujete?*

V některých písemně vyplněných dotaznících bylo zmíněno, že se celkově zlepšuje vztah a pohodová atmosféra mezi učitelem a AP (2 respondenti), dále byl zmíněna lepší spolupráce (1), přehlednost hodin a méně stresu ve výuce (1), „v hodině se více stihne“ (1) a „žák se SVP je v úkolech svižnější, když předem připravíme podporu.“

#### 4.5.2 Výzkumná otázka č. 2 – Hodnocení vzájemné reflexe a zpětné vazby, její přínosy a úroveň

Druhá výzkumná otázka hodnotí četnost a úroveň vzájemné reflexe a zpětné vazby mezi učiteli a asistenty pedagoga.

K této výzkumné otázce se pojí položky č. 9, 10, 11, 12.

*Položka č. 9: Probíhá ve vaší praxi pravidelná reflexe a sdělování zpětné vazby ohledně výuky mezi učitelem a asistentem pedagoga?*



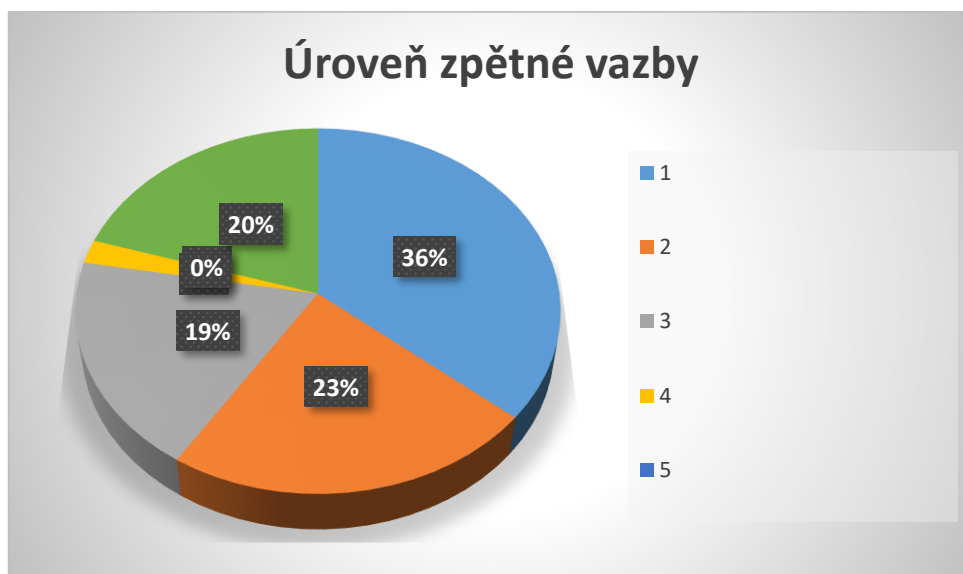
Obrázek 8: Položka č. 9 – výsledky

Zdroj: vlastní zpracování

Z této oblasti výzkumu bylo zjištěno, že větší část respondentů uvedla záporné odpovědi spíše než kladné. Přesto však nejčastější zvolená odpověď byla neutrální, jelikož možnost „ani ano, ani ne“ zvolilo 38 % respondentů. Druhou nejčastější odpovědi pak bylo „spíše

ne” a “rozhodně ne,” celkově se pro ně rozhodla zhruba třetina respondentů. Kladné odpovědi byly zjištěny pouze u menší části respondentů, a to celkem 18 %. Důvodem zjištění tak nízké míry kladných odpovědí může být skutečnost, že zpětná vazba a reflexe, která mezi pedagogy a asistenty probíhá, není žádným způsobem organizovaná, měřitelná nebo neprobíhá pravidelně. Někteří respondenti uvedli poznámku, takže zpětná vazba probíhá, ale jedná se spíše o náhodné sdělování informací a poznatků než o organizovanou činnost, která by měla za cíl přinést zvyšování efektivity spolupráce nebo jiné přínosy. V některých případech je zpětná vazba sdělována společně s pokyny na výuku nebo se realizuje v rámci jiných činností jako příprava na hodinu, náhodně probíhá o přestávce nebo jiné.

*Položka č. 10: Jak hodnotíte celkovou úroveň vzájemné reflexe a sdělování zpětné vazby ohledně výuky?*



Obrázek 9: Položka č. 10 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

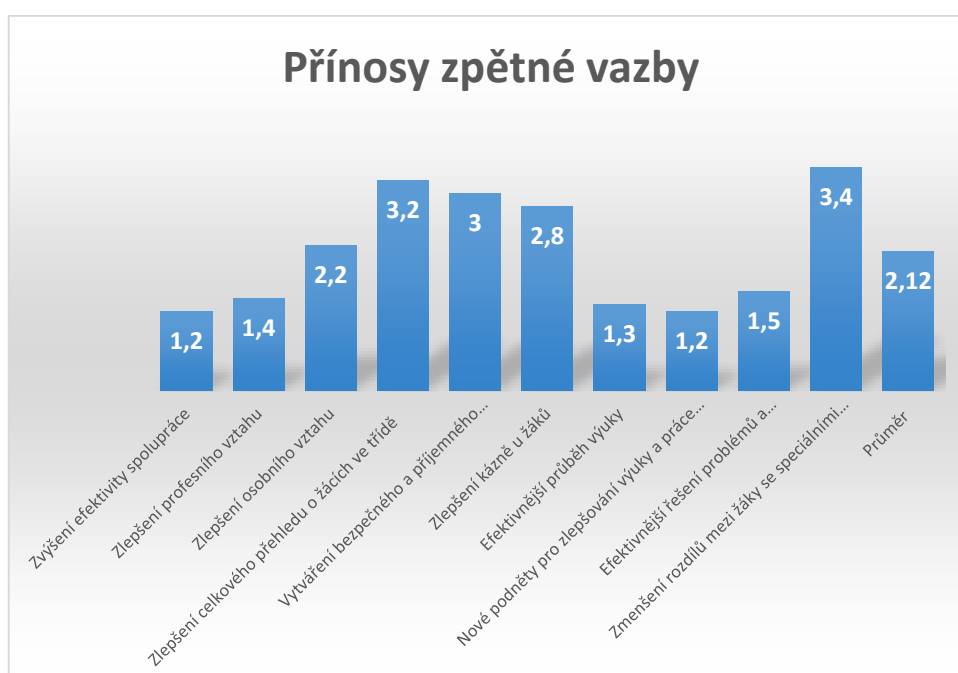
Zdroj: vlastní zpracování

Přestože v předchozí otázce byly sdělovány spíše záporné nebo neutrální odpovědi, pouze 20 % respondentů uvedlo, že vzájemná reflexe a zpětná vazba neprobíhá vůbec. Lze tedy předpokládat, že ve většině případů probíhá, ale jak již bylo uvedeno výše, neprobíhá plánovaně, ale je spíše nahodilá, následkem čehož pak neprobíhá pravidelně.



V porovnání s oblastí pravidelné přípravy na výuku hodnotilo zpětnou vazbu více respondentů a rovněž byly častěji uvedeny kladné známky. Nejčastěji uváděnou odpovědí je známka 1, což lze jednoznačně považovat za pozitivní zjištění. Dále pak byla často uváděna známka 2, ale také 3, což naznačuje, že v oblasti vzájemné reflexe je jednoznačně prostor pro zlepšování. Znamku 5 neuvedl žádný z respondentů a známka 4 byla uváděna spíše ojediněle, a to pouze třemi respondenty z celkového počtu.

*Položka č. 11: Označujte níže uvedené přínosy vzájemné reflexe a sdělování zpětné vazby ohledně výuky?*



Obrázek 10: Položka č. 11 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

V této otázce respondenti hodnotili výčet přínosů vzájemné reflexe, přičemž zjištěný rozptyl odpovědí je vyšší než u předchozí problematiky přípravy na výuku. Jako největší přínosy byly hodnoceny nové podněty pro zlepšování výuky stejně jako v předchozí otázce, dále také efektivnější průběh výuky, zvýšení efektivity spolupráce, ale i zlepšení profesního vztahu a efektivnější řešení problémů a mimořádných situací. V určité míře dochází také ke zlepšování osobních vztahů.

Naproti tomu jako nejmenší přínos byl označován zmenšení rozdílu mezi žáky, které ze zpětné vazby tolik nevyhází. Nízký průměr má také přínos v podobě zlepšování

celkového přehledu o žácích, vytváření příjemného a bezpečného prostředí a také zlepšování kázně u žáků.

*Položka č. 12: Jaké další přínosy vzájemné reflexe a sdělování zpětné vazby ohledně výuky ve své praxi pozorujete?*

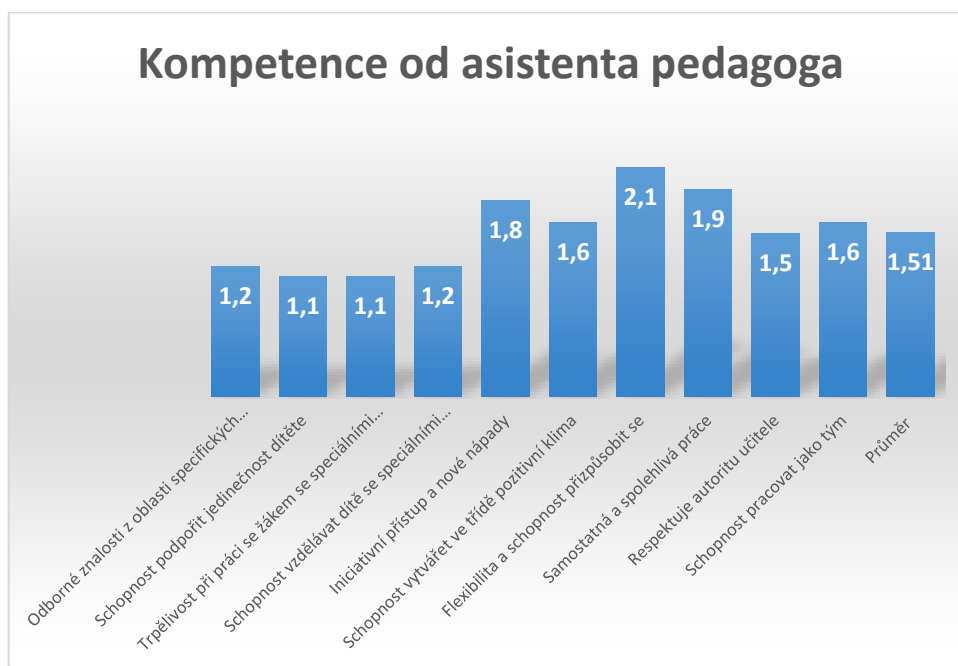
Ve volných odpovědích bylo uvedeno „lepší sebereflexe,“ „podpora sebevzdělávání,“ vždy od jednoho respondenta. Dvě respondentky uvedly také, že dochází ke zlepšování schopnosti AP přijímat kritiku.

#### 4.5.3 Výzkumná otázka č. 3 – Jaká mají učitelé a asistenti pedagoga očekávání na kompetence druhé strany

Ve třetí výzkumné otázce učitelé a asistenti pedagoga mají zvlášť vyhrazené alternativy známkováným očekávaním, které mají při spolupráci s druhou stranou.

K této výzkumné otázce se pojí položky č. 13, 14, 15, 16.

*Položka č. 13: Otázka pouze pro učitele: Oznámkuje, do jaké míry očekáváte u asistenta pedagoga následující kompetence:*



Obrázek 11: Položka č. 13 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

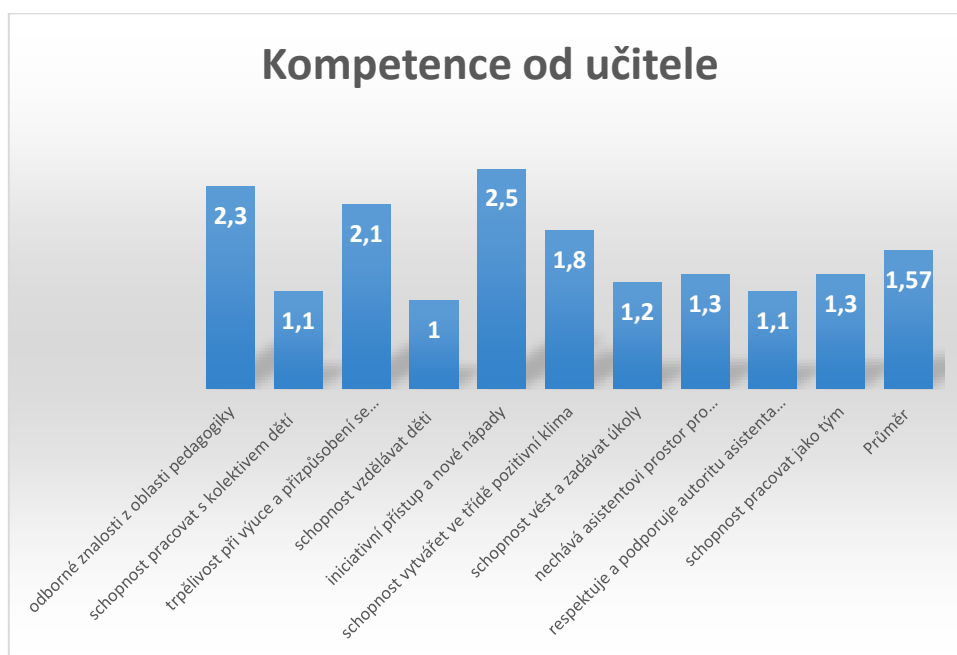
Na tuto otázku odpovídali pouze učitelé, odpovědi byly zaznamenány od 80 respondentů z jejich řad. Jednalo se o všechny relevantní respondenty, kteří vyplnili dotazník a pracují na pozici učitele či učitelky základní školy. Z výsledků vyplývá, že učitelé mají od asistentů pedagoga poměrně vysoká očekávání, jelikož téměř všechny přínosy byly hodnoceny průměrem vyšší než 2. Hlavní očekávání, které učitelé od asistentů pedagoga mají, je schopnost podporovat jedinečnost dítěte, trpělivost při práci s žáky s priznanými podpůrnými opatřeními, dále také schopnost vzdělávat dítě s priznanými podpůrnými opatřeními a odborné znalosti v oblasti specifických poruch dítěte. Z tohoto výčtu je zřejmé, že očekávání učitelů směřují k tomu, že se asistent pedagoga bude věnovat dítěti s priznanými podpůrnými opatřeními a má pro tuto práci potřebné znalosti, vloh a osobnostní vlastnosti.

Ostatním oblastem byly udávány viditelně nižší známky, přičemž dalším z hlavních požadavků je respektovat autoritu učitele a také schopnost pracovat jako tým a vytvářet ve třídě pozitivní klima. Nejnižší průměr celého výčtu pak získaly přínosy jako iniciativní přístup a nové nápady, samostatná a spolehlivá práce také flexibilita a schopnost přizpůsobit se. Z výsledků je zřejmé, že učitelé od asistentů pedagoga očekávají spíše týmovou než samostatnou práci a chtějí být ve své roli učitele respektováni.

*Položka č. 14: Jaké další očekávání na kompetence asistenta pedagoga máte?*

Několik respondentek v písemných dotaznících zmínilo, že AP by měl začlenit dítě s podpůrnými vzdělávacími potřebami do kolektivu (6), např. „*umí začlenit žáka se SVP mezi ostatní,*“ „*pomáhá žákovi s autismem v sociálních dovednostech,*“ „*pomáhá žákovi se SVP v kolektivu,*“ a další. Dále byla zmiňována schopnost sebereflexe (3), zájem o celoživotní vzdělávání (2), neustálý seberozvoj (1) a sledování nových trendů ve vzdělávání (1).

*Položka č. 15: Otázka pouze pro asistenty pedagoga: Označte, do jaké míry očekáváte u učitele následující kompetence:*



Obrázek 12: Položka č. 15 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

V této otázce hodnotili asistenti pedagoga očekávání a nároky, které mají na učitele. V otázce hodnotilo svá očekávání všech 67 asistentů pedagoga, kteří dotazník vyplnili. Pro pedagogy nebyla otázka vůbec určena. Z výsledku lze zjistit, že i asistenti pedagoga mají poměrně vysoké nároky na učitele, přičemž hlavním požadavkem je schopnost vzdělávat děti, pracovat s kolektivem dětí a respektovat a podporovat autoritu asistenta pedagoga. Vysoký průměr také získali možnosti jako ponechat asistentům prostor pro samostatnou práci, schopnost pracovat jako tým a schopnost vést a zadávat úkoly. Naproti tomu mají asistenti pedagoga mnohem menší očekávání na schopnost vytvářet ve třídě pozitivní klima, odborné znalosti z pedagogiky, trpělivost při výuce a iniciativní přístup.

*Položka č. 16: Jaké další očekávání na kompetence učitele máte?*

Z volných odpovědí vyplývá, že AP mají zájem o samostatnou práci a podporu: „Učitel by měl mít na starost třídu a já se s handicapovým žákem přizpůsobím jejich tempu. Většinou to odkoukám a pracuju se svým žákem tak, aby stačil a všechno chápal.“ V tomto zjištění však lze pozorovat, že tento AP absentuje vztah ke spolupráci s učitelem a vzájemnou

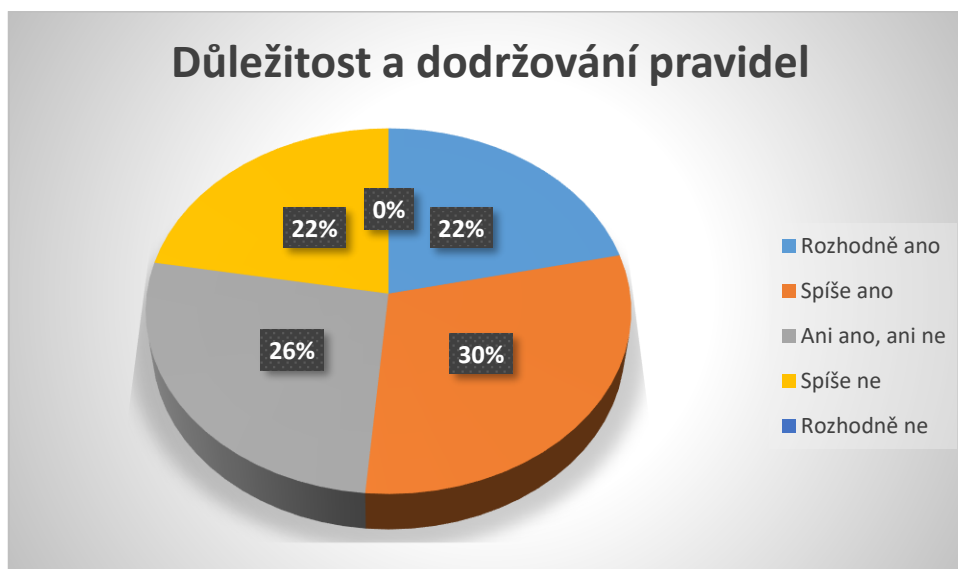
komunikaci, spíše má tendence se samostatně přizpůsobovat, což není zcela pozitivní zjištění. Mezi odpověďmi také bylo zmíněno „*znalost výukové látky (1)*“, „*ví, co má děti naučit (1)*“ nebo „*je vstřícný a umí se domluvit.*“ (1)

#### 4.5.4 Výzkumná otázka č. 4 – Hodnocení nastavení společných pravidel, jejich přínosy a úroveň

Čtvrtá výzkumná otázka zjišťuje, zda mají učitelé a asistenti nastavené pravidla spolupráce a jakou mají úroveň.

K této výzkumné otázce se pojí položky č. 17, 18, 19, 20.

*Položka č. 17: Považujete za důležité nastavení a dodržování společných pravidel při spolupráci učitele a asistenta pedagoga?*



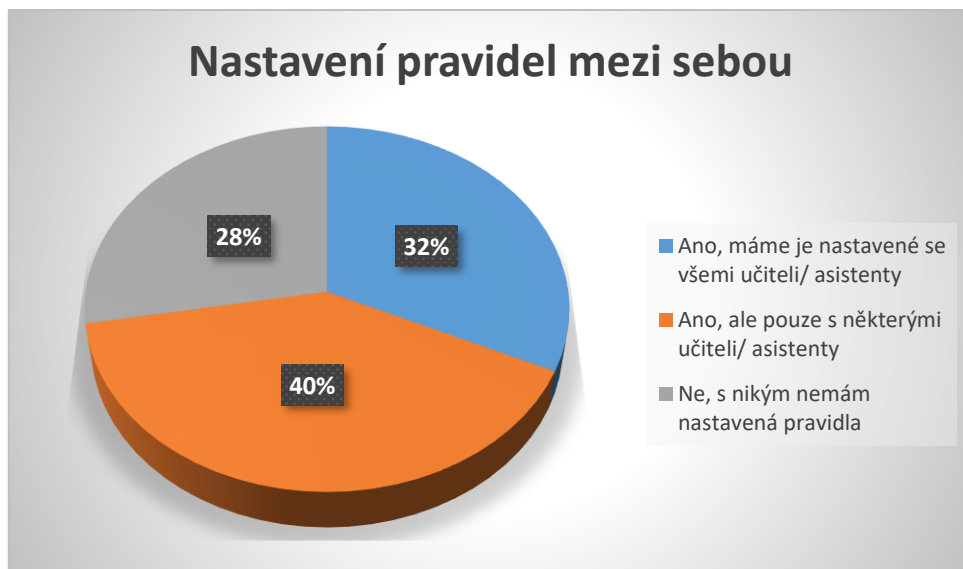
Obrázek 13: Položka č. 17 – výsledky

Zdroj: vlastní zpracování

V této otázce byli respondenti dotazováni, zda považují za důležité nastavení a dodržování společných pravidel. Zjištěny byly převážně kladné odpovědi, kterých v tomto případě byla nadpoloviční většina. Zhruba čtvrtina respondentů pak uvedla neutrální odpověď “ani ano, ani ne.” Pouhých 22 % respondentů uvedlo záporné odpovědi, přičemž možnost “rozhodně ne” neoznačil žádný respondent. Z výsledků vyplývá, že nastavení a dodržování pravidel

respondenti subjektivně považují za důležité a nemají proti této problematice vyhraněný záporný názor.

*Položka č. 18: Máte při spolupráci učitele a asistenta pedagoga nastavená společná pravidla?*

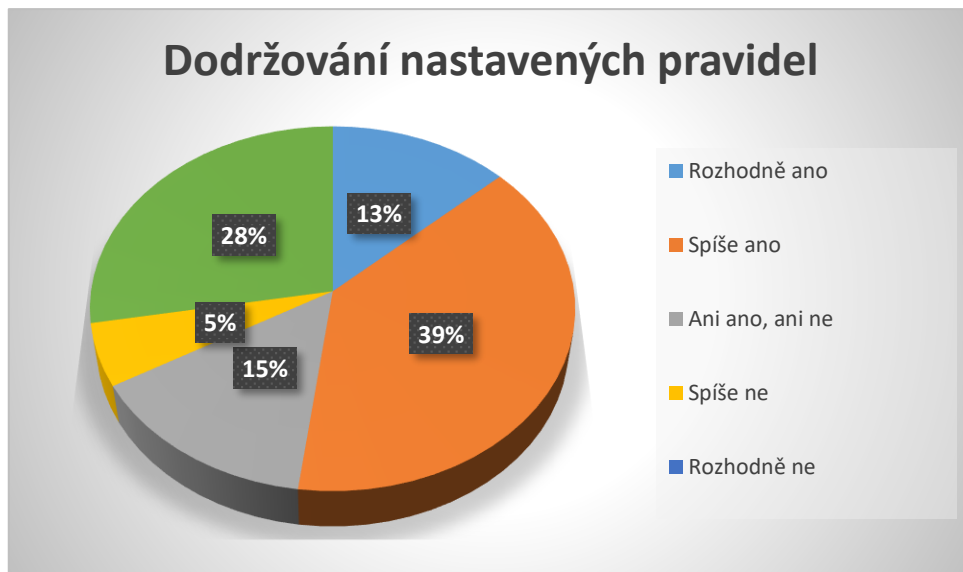


Obrázek 14: Položka č. 18 – výsledky

Zdroj: vlastní zpracování

Zde byli respondenti dotazováni, do jaké míry mají ve svých spolupracích nastavena společná pravidla. Naprostá většina respondentů uvádí možnost, že společná pravidla jsou nastavená pouze v některých případech s vybranými učiteli či asistenty. Necelá třetina respondentů uvádí, že má pravidla nastavená v rámci všech svých spoluprací. Záporné odpovědi byly uváděny pouze v nižších počtech, jen 28 % respondentů, uvádí že s žádným ze svých spolupracovníků nemá nastavená společná pravidla.

Položka č. 19: *Dodržujete při spolupráci nastavená pravidla vzájemné spolupráce?*



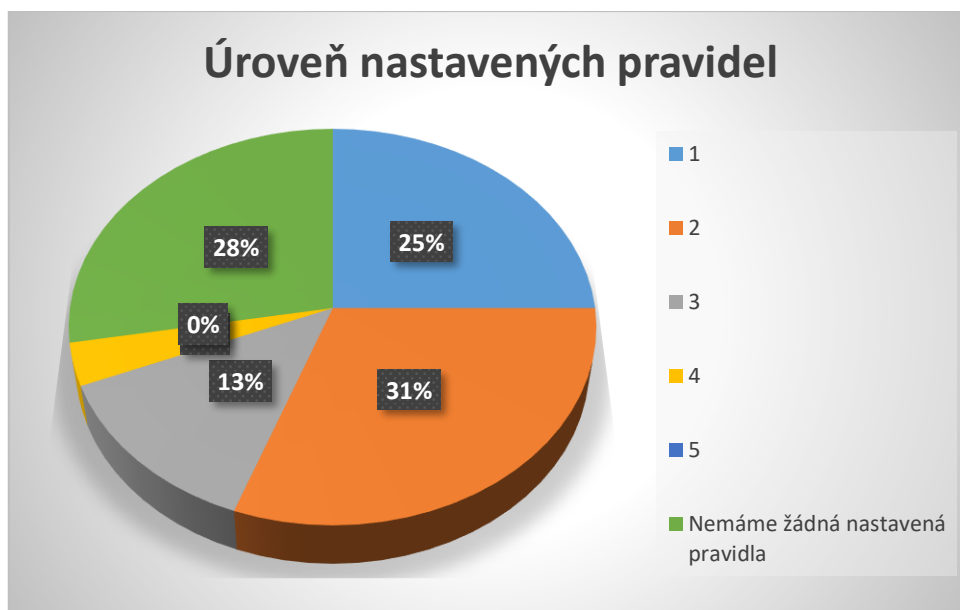
Obrázek 15: Položka č. 19 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

V předchozí otázce bylo zjištěno, že většina respondentů společná pravidla alespoň s některými pracovníky nastavená má a nyní měli za úkol zhodnotit míru jejich dodržování. Nejprve byly eliminováni respondenti, kteří s nikým nemají nastavená společná pravidla, počet odpovědi je shodný s předchozí otázkou. Z této otázky vyplývá, že v naprosté většině případů se společná pravidla dodržují a jejich vytváření je tady předmětné. Nadpoloviční většina respondentů uvedla kladnou odpověď a dalších 15 % uvádí odpověď neutrální. Záporné odpovědi byly pouze ojedinělé, jen 8 respondentů uvedlo možnost “spíše ne” a odpověď “rozhodně ne” neuvedl žádný respondent. Z výzkumu tedy vyplývá, že pokud jsou pravidla nastavená, většinou se i dodržují.

Položka č. 20: Jak hodnotíte celkovou úroveň nastavených pravidel?



Obrázek 16: Položka č. 20 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

Stejně jako předchozí otázce byly nejprve eliminováni respondenti, kteří nemají se spolupracovníky nastavená pravidla. Z výsledku dotazníku vyplývá, že respondenti úroveň nastavených pravidel hodnotí převážně kladně, jelikož nadpoloviční většina respondentů uvedla buď známky 1 nebo 2. Menší počet respondentů uvedl známku 3, známka 4 byla označována jen ojedinelé a známku 5 neudělil nastaveným pravidlům žádný respondent.

#### 4.5.5 Výzkumná otázka č. 5 – Hodnocení celkové komunikace, její přínosy a úroveň

Pátá výzkumná otázka hodnotí celkovou úroveň vzájemné komunikace mezi učiteli a asistenty pedagoga.

K této výzkumné otázce se pojí položky č. 21, 22.



*Položka č. 21: Jak hodnotíte celkovou úroveň vzájemné komunikace mezi učitelem a asistentem pedagoga?*



Obrázek 17: Položka č. 21 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

V závěrečné části dotazníku respondenti hodnotili celkovou úroveň vzájemné komunikace. Zjištěné výsledky jsou poměrně pozitivní, jelikož naprostá většina respondentů komunikaci mezi učitelem a asistentem pedagoga ve své praxi hodnotí kladně. Největší počet respondentů uvedlo známku 2, a to téměř polovina. Druhou nejčastější odpovědí pak byla možnost 1, z čehož vyplývá, že více než třetina respondentů hodnotí vzájemnou komunikaci jako velmi dobrou. Jen menší počet respondentů uvádí známku 3 a známka 4 byla uvedena pouze ojediněle, a to třemi respondenty. Velmi pozitivním zjištěním také je, že známku 5 neuvedl žádný z respondentů.

Položka č. 22: Označte níže uvedené přínosy vzájemné komunikace, jak je hodnotíte ve své praxi:



Obrázek 18: Položka č. 22 – výsledky

1 = nejlepší hodnocení, 5 = nejhorší hodnocení

Zdroj: vlastní zpracování

V poslední uzavřené otázce dotazníku respondenti hodnotili přínosy vzájemné komunikace, přičemž za hlavní přínos je považováno zlepšení celkového přehledu o žácích třídě, dále také zlepšení osobního vztahu mezi učitelem a asistentem pedagoga a zvýšení efektivity spolupráce. Stejně tak byly velmi kladně hodnoceny přínosy jako zlepšení profesního vztahu a efektivnější řešení problémů a mimořádných situací. Naproti tomu nižší hodnocení získaly faktory jako zlepšení kázně u žáků, efektivnější průběh výuky nebo vytváření celkového přehledu o žácích a zvětšování rozdílů mezi běžnými žáky a žáky s priznanými podpůrnými opatřeními.

## 4.6 Interpretace dat

Dotazníkové šetření se zaměřovalo na problematiku spolupráce učitele a asistenta pedagoga. Vzorek respondentů tvořili pedagogové a asistenti pedagoga ze základních škol ve Zlínském kraji. Naprostou většinu respondentů tohoto dotazníkového šetření tvoří ženy, jedná se o 88 % respondentů. Největší podíl respondentů pochází z věkové kategorie 30 až 45 let (41 %) a nejčastěji uváděnou délkou praxe je 1-5 let (51 %).

Naprostá většina dotazovaných respondentů již má zkušenosti v oblasti spolupráce učitele a asistenta pedagoga v hodinách, a to po dobu 1 až 5 let (34 %), nebo také 6 až 10 let (28 %). Zhruba čtvrtina respondentů tuto spolupráci realizuje více než 10 let (26 %). Větší část respondentů pracuje na pozici učitele (55 %), menší část respondentů pak jako asistenti pedagoga (45 %).

***VO1: Jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí společnou přípravu na hodinu, její přínosy a úroveň?***

Z dotazníkového šetření vyplývá, že dvě třetiny respondentů neprovádí pravidelnou přípravu na hodinu. Zhruba dvě třetiny respondentů uvedly odpověď zápornou, čtvrtina respondentů uvedla odpověď kladnou (24 %) a zbývající část uvedla neutrální odpověď (13 %). Úroveň společné přípravy hodnotili respondenti zejména známkami 2 (14 %) nebo 3 (30 %). Z výsledků dotazníku vyplývá, že by společná příprava u respondentů měla být v budoucnu jednoznačně posílena na kvalitě.

Dále respondenti hodnotili přímo jmenované aspekty a hlavními přínosy v rámci společné přípravy na výuku je získávání nových podnětů pro zlepšování výuky (1,4) a práce s dětmi a zvýšení efektivity v průběhu výuky (1,4). Přínosy společné přípravy na výuku mají ve výsledku nejnižší dopad na zlepšování kázně u žáků (2,9), vytváření bezpečného a příjemného prostředí (2,6) a zlepšování profesního vztahu (2,5).

***VO2: Jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí vzájemnou reflexi a zpětnou vazbu, její přínosy a úroveň?***

V oblasti hodnocení vzájemné reflexe byla nejčastější zvolená odpověď byla neutrální, kterou zvolilo 38 % respondentů. Dále převažovaly odpovědi záporné (18 %), bylo zjištěno, že pravidelná reflexe příliš neprobíhá, neznamená to však, že by zpětná vazba neprobíhala vůbec. Jedná se spíše o nahodilé sdělování než o pravidelnou nebo jakkoli organizovanou zpětnou vazbu. Pouze 20 % respondentů uvedlo, že vzájemná reflexe a zpětná vazba neprobíhá vůbec.

Nejčastěji uváděnou odpovědí je známka 1 (36 %), což lze jednoznačně považovat za pozitivní zjištění. Dále pak byla často uváděna známka 2 (23 %), ale také 3 (19 %). Znamku 5 neuvedl žádný z respondentů a známka 4 byla uváděna spíše ojediněle.

Jako největší přínosy byly hodnocené nové podněty pro zlepšování výuky (1,2), dále také efektivnější průběh výuky (1,3) a zvýšení efektivity spolupráce (1,2). Naproti tomu jako

nejmenší přínos byl označován zmenšením rozdílů mezi žáky s podpůrnými vzdělávacími potřebami a jejich vrstevníky (3,4).

***VO3: Jaká mají učitelé a asistenti pedagoga očekávání na kompetence druhé strany?***

Učitelé mají od asistentů pedagoga poměrně vysoká očekávání, jelikož téměř všechny přínosy byly hodnoceny průměrem vyšší než 2. Hlavní očekávání, které učitelé od asistentů pedagoga mají, je schopnost podporovat jedinečnost dítěte (1,1), trpělivost při práci s žáky s podpůrnými vzdělávacími potřebami (1,1), dále také schopnost vzdělávat dítě s podpůrnými vzdělávacími potřebami (1,2) a odborné znalosti v oblasti specifických poruch dítěte (1,2). Dalším z hlavních požadavků je respektovat autoritu učitele (1,5), schopnost pracovat jako tým (1,6) a vytvářet ve třídě pozitivní klima (1,6).

I asistenti pedagoga mají poměrně vysoké nároky na učitele, přičemž hlavním požadavkem je schopnost vzdělávat děti (1), pracovat s kolektivem dětí (1,1) a respektovat a podporovat autoritu asistenta pedagoga (1,1). Vysoký průměr také získaly možnosti jako ponechat asistentům prostor pro samostatnou práci (1,3), schopnost pracovat jako tým (1,3) a schopnost vést a zadávat úkoly (1,2).

***VO4: Jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí nastavení společných pravidel, jejich přínosy a úroveň?***

Respondenti byli dotazováni, zda považují za důležité nastavení a dodržování společných pravidel. Zjištěny byly převážně kladné odpovědi a pouhých 22 % respondentů uvedlo záporné odpovědi. Z výsledků vyplývá, že nastavení a dodržování pravidel respondenti subjektivně považují za důležité. Naprostá většina respondentů uvádí, že společná pravidla jsou nastavená pouze v některých případech spolupráce (40 %). Necelá třetina respondentů (32 %) uvádí, že má pravidla nastavená v rámci všech svých spoluprací.

V naprosté většině případů se společná pravidla dodržují, nadpoloviční většina respondentů uvedla kladnou odpověď. Záporné odpovědi byly pouze ojedinělé a z výzkumu tedy vyplývá, že pokud jsou pravidla nastavená, většinou se i dodržují. Respondenti úroveň nastavených pravidel hodnotí převážně kladně, jelikož nadpoloviční většina respondentů uvedla buď známky 1 nebo 2.

***VO5: Jak učitelé a asistenti pedagoga hodnotí celkovou komunikaci, její přínosy a úroveň?***

V hodnocení celkové úrovně vzájemné komunikace jsou zjištěné výsledky pozitivní, jelikož naprostá většina respondentů tuto oblast hodnotí kladně (52 %). Největší počet respondentů uvedlo známku 2, a to téměř polovina (46 %). Druhou nejčastější odpovědí pak byla možnost 1 (35 %) a ostatní známky byly zmiňovány jen ojediněle.

Za hlavní přínos je považováno zlepšení celkového přehledu o žácích třídě (1,2), dále také vytváření celkového přehledu o žácích (1,2), zlepšení osobního vztahu (1,3) mezi učitelem a asistentem pedagoga a zvýšení efektivity spolupráce (1,3). Naproti tomu nižší hodnocení získaly faktory jako zlepšení kázně u žáků (2,8) a efektivnější průběh výuky (2,5).

***Hlavní výzkumná otázka: Jak učitel a asistent pedagoga hodnotí vzájemnou spolupráci?***

Učitelé a asistenti pedagoga hodnotí spolupráci převážně kladně. Zároveň jsou i vysoko nastavena jejich očekávání. Společná příprava na hodinu většinou neprobíhá. V oblasti vzájemné sebereflexe jsou výsledky sporné, převážně neutrální. Zpětná vazba sice probíhá, není ovšem realizovaná pravidelně a spíše se jedná o nahodilou činnost. Pravidla jsou nastavena pouze v případě některých spoluprací. Pokud ovšem nastavená jsou, zpravidla se i dodržují. Celková úroveň vzájemné komunikace je hodnocena známkami 1 nebo 2, což je pozitivní zjištění.

## **4.7 Diskuze**

V závěrečné části je práce srovnána s podobnými výzkumy. Bylo zjištěno, že na českých základních školách je nejčastěji využívaným modelem spolupráce „jeden učí, druhý se nechává unášet.“ Vyučovací hodina tedy probíhá v dikci učitele a asistent se přizpůsobuje. Učitel učí a AP dohlíží na žáka se SVP, pomáhá žákům, monitoruje chování ve třídě, pomáhá žákovi se SVP a opravuje úkoly. Při této spolupráci není nutná společná příprava na hodinu, požadavky na spolupráci a průběh výuky jsou nízké. (Nováková, 2017) S tímto výzkumem se shoduje zjištění, že učitelé a asistenti pedagoga nedávají důraz na společnou přípravu do hodiny. Ve většině případů se nerealizuje. Konfrontací je naopak zjištění, že asistenti očekávají více prostoru pro samostatnou práci.

Výzkum doplňuje i zjištění Lindové. Pravidla se mezi učitelem a asistentem pedagoga nestanovují předem, ale většinou se stanovují v průběhu spolupráce s ohledem na aktuální potřeby a situace. Přesto je nastavení pravidel důležitým aspektem spolupráce, k němuž mezi

učitelem a asistentem pedagoga dochází. Poukazuje také na důležitost kvality vzájemné komunikace mezi učitelem a AP. (Lindová, 2018)

Stěžejním předpokladem pro výkon profese asistenta pedagoga jsou osobnostní předpoklady, sociální a komunikační dovednosti. Ty zahrnují ochotu pomáhat, trpělivost s handicapovaným dítětem, zájem o něj, což se shoduje s tímto výzkumem, konkrétně očekáváním, které od AP mají učitelé. Naproti tomu je konfrontován zjištěním, že hlavním úskalím je právě nastavení pravidel mezi učitelem a AP.

#### **4.8 Doporučení pro praxi**

Na základě výsledků ve výzkumu, můžeme navrhnout pro učitele a asistenty pedagoga taková doporučení, aby vzájemná spolupráce mezi nimi co nejlépe fungovala. Tak jediná se budou všichni zúčastnění dobře cítit – učitel, dítě, rodiče a asistent pedagoga. Je dobré určitě zmínit, že důležitý faktor vzájemné spolupráce je samotný člověk, stejné naladění. My navrhneme nějaké doporučení, které by měli napomoci k lepší vzájemné spolupráci mezi učitelem a asistentem pedagoga. Ale pravdou je, pokud si „lidsky“ nesednou, spolupráce mezi nimi asi nikdy fungovat dobře nebude. Proto věříme, že všechny strany vždy dají na první místo zájem dítěte a potom až všechno ostatní.

##### **Doporučení:**

Příprava na hodinu by měla být součástí spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga. Z výsledků výzkumu je zřejmé, že společná příprava na hodinu není součástí spolupráce skoro u poloviny respondentů. Ovlivněno to může být i tím, zda dítě s příznými podpůrnými opatřeními se vzdělává současně s ostatními dětmi, probírá stejné učivo nebo je to dítě, které má učivo úplně jiné a potom příprava na hodinu je tady důležitá. Společná příprava na hodinu nemusí nutně probíhat každý den. Někdy se učivo rozloží na více dnů. Potom je to zase o vzájemné komunikaci, aby asistent pedagoga tuto informaci sdělil učiteli a ten věděl, že dítě se učí dál neprobrané učivo. Celý tento proces je velmi provázaný, příprava na hodinu, předávání si informací a reflektování proběhlé hodiny, vzájemná komunikace, nastavení a pokud to jde, dodržování oněch nastavených pravidel. Vše se odvíjí právě od nastavených pravidel. Jinak vzájemná spolupráce může být chaotická a ani jedna strana neví, co mají dělat. Nastavit si mezi sebou pravidla, jakým způsobem budeme fungovat a pokud to jde, pravidla dodržovat, to je základ celého procesu.

Rozdíly jsou určitě mezi prvním stupněm, kde je většinou ve třídě jeden učitel a stupněm druhým, kde je učitelů více. Začíná to od samotné přípravy na hodinu, domluvit se, kdy se budeme na přípravě na hodinu domlouvat. Zase nejde říci, kdy má příprava na hodinu probíhat. Každému vyhovuje jiný způsob. Může to být ráno a domluvat se na celý den. Někdo jiný se může domluvat před samotnou hodinou nebo také po proběhlém celém dnu a zrovna u toho probrat a reflektovat již proběhlé hodiny. Někdy kvůli času se učitelé s asistenty pedagoga domlouvají i o přestávkách.

Takto naplánovaná výuka pomáhá k lepšímu průběhu výuky, přináší nové podněty, které mohou zlepšit výuku a také přispět k lepší, klidnější práci a efektivnější práci s dítětem s priznanými podpůrnými opatřeními. Dávat si vzájemně zpětnou vazbu co se v hodinách událo, je právě velmi důležité již s probíranou přípravou na hodinu. Nelze plánovat něco na hodinu, která má proběhnout, když nevíme, co se s dítětem probralo, co se ve třídě dělo, co se stihlo a nestihlo, co dítěti s priznanými podpůrnými opatřeními jde a nejde, na co se zaměřit apod. A je to pořád o vzájemné komunikaci.

Učitel a asistent pedagoga by měli být otevřeni vzájemné komunikaci. Protože jak příprava na výuku, tak reflektování proběhlé výuky je o vzájemné komunikaci. Učitel i asistent pedagoga by měli disponovat znalostmi v oblasti pedagogiky, mít znalosti k problematice dětí s priznanými podpůrnými opatřeními, být trpělivý při práci s dětmi a také jim dát prostor. Velmi důležité je mít kladný vztah k dětem, vnímat dítě jako individualitu, a tak k němu i přistupovat.

Učitel by měl asistenta pedagoga na jedné straně vést, na straně druhé mu dát prostor pro samostatnou práci, aby i on mohl sám zasahovat do vzdělávání dítěte s priznanými podpůrnými opatřeními. Asistent pedagoga dítě s priznanými podpůrnými opatřeními zná nejlépe. Učitel by měl asistenta pedagoga brát jako partnera. Měli by se navzájem respektovat, tak jediné může vzájemná spolupráce mezi nimi dobře fungovat.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zaměřovala na hodnocení spolupráce učitele a asistenta pedagoga. Cílem bakalářské práce bylo zhodnotit, jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga z hlediska společné přípravy na hodinu, vzájemné reflexe a zpětné vazby, očekávání, nastavení pravidel spolupráce a vzájemné komunikace. Zvolenou metodou sběru dat bylo dotazníkové šetření.

Vzorek respondentů tvořili pedagogové a asistenti pedagoga ze základních škol ve Zlínském a Jihomoravském kraji. Naprostou většinu respondentů tohoto dotazníkového šetření tvořily ženy z věkové kategorie 30 až 45 let s délkou praxe je 6 až 10 let nebo více. Naprostá většina dotazovaných respondentů již měla zkušenosti v oblasti spolupráce učitele a asistenta pedagoga v hodinách, a to po dobu 1 až 5 let. Dotazníky vyplnilo 80 učitelů a 64 asistentů pedagoga.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že dvě třetiny respondentů neprovádí pravidelnou přípravu na hodinu. Úroveň společné přípravy hodnotili respondenti zejména známkami 2 nebo 3. Hlavními přínosy v rámci společné přípravy na výuku bylo získávání nových podnětů pro zlepšování výuky a práce s dětmi a zvýšení efektivity v průběhu výuky.

V oblasti hodnocení vzájemné reflexe byla nejčastější zvolená odpověď neutrální, dále převažovaly odpovědi záporné. Vzájemná reflexe probíhá spíše jako nahodilé sdělování a probíhá mezi učitelem a asistentem pedagoga operativně. Nejčastěji uváděnou odpovědí byla známka 1, což znamená, že i tak má zpětná vazba dobrou úroveň. Jako největší přínosy byly hodnocené nové podněty pro zlepšování výuky, dále také efektivnější průběh výuky a zvýšení efektivity spolupráce.

Učitelé mají od asistentů pedagoga poměrně vysoká očekávání, zejména schopnost podporovat jedinečnost dítěte, mít trpělivost při práci s žáky se SVP, dále také schopnost vzdělávat dítě se SVP a odborné znalosti v oblasti specifických poruch dítěte. I asistenti pedagoga mají poměrně vysoké nároky na učitele, přičemž hlavním požadavkem je schopnost vzdělávat děti, pracovat s kolektivem dětí a respektovat a podporovat autoritu asistenta pedagoga.

Respondenti považují za důležité nastavení a dodržování společných pravidel, pouhých 22 % respondentů uvedlo záporné odpovědi. Necelá třetina respondentů uvedla, že má pravidla nastavená v rámci všech svých spoluprací, většina pouze u některých. Z výzkumu



vyplývá, že pokud jsou pravidla nastavená, většinou se i dodržují. Respondenti úroveň nastavených pravidel hodnotili převážně kladně známkami 1 nebo 2.

V hodnocení celkové úrovně vzájemné komunikace jsou zjištěné výsledky pozitivní, nadpoloviční většina respondentů ji hodnotila známkou 2, druhou nejčastější odpovědí pak byla možnost 1. Za hlavní přínos je považováno zlepšení celkového přehledu o žácích třídě, dále také zlepšení osobního vztahu mezi učitelem a asistentem pedagoga a zvýšení efektivity spolupráce.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Školy a školská zařízení – školní rok 2019/2020* [online]. 2020 [cit. 14.2.2022]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20192020>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy*. [online]. 2020 [cit. 14.2.2022]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Acer/Downloads/Vyrocnizprava-Ceske-skolni-inspekce-2019-2020\\_zm.pdf](file:///C:/Users/Acer/Downloads/Vyrocnizprava-Ceske-skolni-inspekce-2019-2020_zm.pdf)

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

FISCHER, Slavomil. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-792-7.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HORÁČKOVÁ, Ilona. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků z důvodu sociálního znevýhodnění: střední školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4502-1.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. vydání. V Praze: Pasparta, 2020. ISBN 978-80-88290-50-6.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Školák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ilustroval Anna TROUSILOVÁ. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-305-6.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

LINDOVÁ, Kateřina. *Spolupráce mezi třídním učitelem a asistentem pedagoga v běžném a alternativním školství*. Technická univerzita v Liberci. Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. 2018. Diplomová práce. Vedoucí: Ing. Zuzana Palouňková, Ph.D.

LUKÁŠOVÁ, Hana. *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-784-8.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Žáci speciálními vzdělávacími potřebami*. [online]. 2020 [cit. 14.2.2022]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Acer/Downloads/%C5%BD%C3%A1ci%20se%20SVP%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Acer/Downloads/%C5%BD%C3%A1ci%20se%20SVP%20(1).pdf)

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Statistická ročenka školství – Zaměstnanci a mzdové prostředky*. [online]. 2020 [cit. 14.2.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-zamestnanci-a-mzdove-prostredky-11>

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, Monika. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4722-3.

NĚMEC, Zbyněk, Marta TEPLÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Asistent pedagoga: zavedení a efektivní využití asistentů ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer, [2015]. ISBN 978-80-7635-5.

NOVÁKOVÁ, Karolína. *Spolupráce učitele a asistenta pedagoga na běžné základní škole*. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Brno. 2017. Diplomová práce. Vedoucí: prof. Marie Vítková, CSc.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.

SUŠANKOVÁ, Jitka. *Pozice asistenta pedagoga v kontextu inkluzivního vzdělávání*. Západočeská univerzita v Plzni. Učitelství pro základní školy. 2020. Diplomová práce: PhDr. Markéta Zachová, Ph.D.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika. 2.*, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele. 2.*, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0789-6.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

AP Asistent pedagoga

MŠMT Ministerstvo školství a tělovýchovy

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Položka č. 1 – výsledky.....	49
Obrázek 2: Položka č. 2 – výsledky.....	50
Obrázek 3: Položka č. 3 – výsledky.....	50
Obrázek 5: Položka č. 4 – výsledky.....	51
Obrázek 6: Položka č. 5 – výsledky.....	52
Obrázek 7: Položka č. 6 – výsledky.....	53
Obrázek 8: Položka č. 7 – výsledky.....	54
Obrázek 9: Položka č. 9 – výsledky.....	55
Obrázek 10: Položka č. 10 – výsledky.....	56
Obrázek 11: Položka č. 11 – výsledky.....	57
Obrázek 12: Položka č. 13 – výsledky.....	58
Obrázek 13: Položka č. 15 – výsledky.....	60
Obrázek 14: Položka č. 17 – výsledky.....	61
Obrázek 15: Položka č. 18 – výsledky.....	62
Obrázek 16: Položka č. 19 – výsledky.....	63
Obrázek 17: Položka č. 20 – výsledky.....	64
Obrázek 18: Položka č. 21 – výsledky.....	65
Obrázek 19: Položka č. 22 – výsledky.....	66

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Znění dotazníku v Survio

# PŘÍLOHA P I: ZNĚNÍ DOTAZNÍKU V SURVIO

---

## Dotazník

Dobrý den,

Imenuji se Monika Chybová a tento dotazník slouží jako výzkum pro mou bakalářskou práci. Otázky se zaměřují na profesní vztah a vzájemnou spolupráci učitele a asistenta pedagoga. Reflektujte prosím své dojmy a zkušenosti na základě své praxe. Děkuji za vyplnění a vaši spolupráci.

### 1 Jaké je vaše pohlaví?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- MUŽ  ŽENA

### 2 Jaký je váš věk?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- Méně než 30 let  30-45 let  45-60 let  Více než 60 let

### 3 Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe s asistentem pedagoga/ učitelem?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- Méně než 1 rok  1-5 let  6-10 let  Více než 10 let  Nemám žádnou praxi

### 4 Jaká je vaše pozice?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- UČITEL/KA  ASISTENT/KA PEDAGOGA

### 5 Probíhá pravidelná příprava na hodinu jako vzájemná spolupráce učitele s asistentem pedagoga?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- Rozhodně ano  Spíše ano  Ani ano, ani ne  Spíše ne  Rozhodně ne

## 6 Jak hodnotíte celkovou úroveň společné přípravy na výuku?

Nápověda k otázce: *Ohodnoťte známku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně*

1  2  3  4  5  Společná příprava neprobíhá

## 7 Oznamkujte níže uvedené přínosy společné přípravy na výuku, jak je hodnotíte ve své praxi:

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď v každém řádku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně*

	1	2	3	4	5
Zvýšení efektivity spolupráce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení profesního vztahu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení osobního vztahu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení celkového přehledu o žácích ve třídě	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vytváření bezpečného a příjemného prostředí pro žáky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení kázně u žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efektivnější průběh výuky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nové podněty pro zlepšení výuky a práce s dětmi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efektivnější řešení problémů a mimořádných situací	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zmenšení rozdílů mezi žáky se speciálními potřebami a jejich vrstevníky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 8 Jaké další přínosy společné přípravy učitele a asistenta pedagoga na výuku ve své praxi pozorujete?

Nápověda k otázce: *Odpovězte vlastními slovy*



### 9 Probíhá ve vaší praxi pravidelná reflexe a sdělování zpětné vazby ohledně výuky mezi učitelem a asistentem pedagoga?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- Rozhodně ano    Spíše ano    Ani ano, ani ne    Spíše ne    Rozhodně ne

### 10 Jak hodnotíte celkovou úroveň vzájemné reflexe a sdělování zpětné vazby ohledně výuky?

Nápověda k otázce: *Hodnoťte známku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně*

- 1    2    3    4    5    Vzájemná reflexe a zpětná vazba neprobíhá

### 11 Označte níže uvedené přínosy vzájemné reflexe a sdělování zpětné vazby ohledně výuky?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď v každém řádku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně*

	1	2	3	4	5
Zvýšení efektivity spolupráce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení profesního vztahu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení osobního vztahu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení celkového přehledu o žácích ve třídě	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vytváření bezpečného a příjemného prostředí pro žáky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení kázně u žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efektivnější průběh výuky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nové podněty pro zlepšení výuky a práce s dětmi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efektivnější řešení problémů a mimořádných událostí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zmenšení rozdílů mezi žáky se speciálními potřebami a jejich vrstevníky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 12 Jaké další přínosy vzájemné reflexe a sdělování zpětné vazby ohledně výuky ve své praxi pozorujete?

Nápověda k otázce: *Odpovzte vlastními slovy*

## 13 Otázka pouze pro učitele: Označte, do jaké míry očekáváte u asistenta pedagoga následující kompetence:

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď v každém řádku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně*

	1	2	3	4	5
odborné znalosti z oblasti specifických poruch	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost podpořit jedinečnost dítěte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
trpělivost při práci se žákem se speciálními potřebami	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost vzdělávat dítě se speciálními vzdělávacími potřebami	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
iniciativní přístup a nové nápady	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost vytvářet ve třídě pozitivní klima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
flexibilita a schopnost přizpůsobit se	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
samostatná a spolehlivá práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
respektuje autoritu učitele	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost pracovat jako tým	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 14 Jaké další očekávání na kompetence asistenta pedagoga máte?

Nápověda k otázce: *Odpovězte vlastními slovy*

## 15 Otázka pouze pro asistenty pedagoga: Označte, do jaké míry očekáváte u učitele následující kompetence:

Nápověda k otázce: *Ohajte jednu odpověď v každém řádku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně*

	1	2	3	4	5
odborné znalosti z oblasti pedagogiky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost pracovat s kolektivem dětí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
trpělivost při výuce a přizpůsobení se tempu třídy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost vzdělávat děti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
iniciativní přístup a nové nápady	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost vytvářet ve třídě pozitivní klima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost vést a zadávat úkoly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nechává asistentovi prostor pro samotnou práci	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
respektuje a podporuje autoritu asistenta pedagoga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schopnost pracovat jako tým	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 16 Jaké další očekávání na kompetence učitele máte?

Nápověda k otázce: *Odpovězte vlastními slovy*

## 17 Považujete za důležité nastavení a dodržování společných pravidel při spolupráci učitele a asistenta pedagoga?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- Rozhodně ano    Spíše ano    Ani ano, ani ne    Spíše ne    Rozhodně ne

## 18 Máte při spolupráci učitele a asistenta pedagoga nastavená společná pravidla?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- Ano, máme je nastavené se všemi učiteli/asistenty    Ano, ale pouze s některými učiteli/asistenty    Ne, s nikým nemám nastavená pravidla

## 19 Dodržujete při spolupráci nastavená pravidla vzájemné spolupráce?

Nápověda k otázce: *Označte jednu odpověď*

- Rozhodně ano    Spíše ano    Ani ano, ani ne    Spíše ne    Rozhodně ne  
 Nemáme žádná nastavená pravidla

## 20 Jak hodnotíte celkovou úroveň nastavených pravidel?

Nápověda k otázce: *Odhodnoťte známku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně*

- 1    2    3    4    5    Nemáme žádná nastavená pravidla

## 21 Jak hodnotíte celkovou úroveň vzájemné komunikace mezi učitelem a asistentem pedagoga?

Nápověda k otázce: *Odhodnoťte známku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně*

- ☆☆☆☆☆  / 5

## 22 Označte níže uvedené přínosy vzájemné komunikace, jak je hodnotíte ve své praxi:

Nápověda k otázce: Označte jednu odpověď v každém řádku; 1 = výborně, 5 = nedostatečně

	1	2	3	4	5
Zvýšení efektivity spolupráce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení profesního vztahu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení osobního vztahu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení celkového přehledu o žácích ve třídě	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vytváření bezpečného a příjemného prostředí pro žáky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zlepšení kázně u žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efektivnější průběh výuky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nové podněty pro zlepšení výuky a práce s dětmi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efektivnější řešení problémů a mimořádných událostí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zmenšení rozdílů mezi žáky se speciálními potřebami a jejich vrstevníky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>