

Spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole

Bc. Kamila Bachurková

Diplomová práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bc. Kamila Bachurková
Osobní číslo:	H230430
Studijní program:	N0111A190015 Předškolní pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se oblasti vzdělávání dětí se speciálními potřebami v prostředí mateřské školy.

Vymezení teoretických východisek zaměřených na inkluzivní vzdělávání a vzájemnou spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole.

Příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření pro učitele a asistenty pedagoga v mateřských školách.

Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a formulace závěrů výzkumu.

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

Seznam doporučené literatury:

- Burkovičová, R. (2021). Hodnocení pedagogické činnosti asistentky pedagoga v mateřské škole učitelkou. *Pedagogika*, 71(2), 262–277. <https://doi.org/10.14712/23362189.2020.1662>
- Jardi, A., Webster, R., Petrenas, C., & Puigdemívol, I. (2022). Building successful partnerships between teaching assistants and teachers: Which interpersonal factors matter? *Teaching and Teacher Education*, 109, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103523>
- Little, C., Spandagou, I., Evans, D., & Bonati, M., L. (2020). *Inclusive Education in Schools and Early Childhood Settings*. Springer.
- Najmonová, M., Lietavcová, M., & Vitečková, M. (2023). *Spolupráce mateřské školy se školským poradenským zařízením*. Pasparta.
- Slowik, J. (2022). *Inkluzivní speciální pedagogika*. Grada.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Iva Žáková, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **8. ledna 2025**
Termín odevzdání diplomové práce: **25. dubna 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení diplomové práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- na moji diplomovou 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na diplomové práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá spoluprací učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole. Teoretická část pojednává o vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole. Dále je zaměřena na učitele a asistenta pedagoga jako aktéry inkluzivního vzdělávání v mateřské škole a na vzájemnou spolupráci obou těchto pedagogických pracovníků. Praktická část práce interpretuje získaná data kvantitativně orientovaného výzkumu, ve kterém bylo pomocí dotazníkového šetření pro učitele a asistenty pedagoga v mateřských školách zjišťováno, jak probíhá jejich vzájemná spolupráce. Na základě získaných dat byly poté zpracovány výsledky výzkumu. Jejich vyhodnocení poukazuje na to, že spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole v pedagogické praxi neprobíhá efektivně a je zde prostor pro její zkvalitnění.

Klíčová slova: asistent pedagoga, dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, inkluzivní vzdělávání, spolupráce, učitel mateřské školy

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the cooperation of teacher and teaching assistant in kindergarten. The theoretical part is about the education of children with special educational needs in kindergarten. It is also aimed at teachers and teaching assistants as players in inclusive kindergarten education and at the mutual cooperation of the two teaching staff. The practical part of the work interprets the obtained data of quantitatively oriented research, in which a questionnaire survey for teachers and teaching assistants in kindergartens was used to determine how their cooperation with each other was conducted. The results of the research were then processed on the basis of the data obtained. Their evaluation points out that the cooperation of the teacher and the teaching assistant in kindergarten in the teaching practice is not effective and there is room to improve it.

Keywords: teaching assistant, child with special educational needs, inclusive education, cooperation, kindergarten teacher

Touto cestou bych chtěla poděkovat mé vedoucí diplomové práce, Mgr. Ivě Žákové, Ph.D., za cenné připomínky, povzbuzení a trpělivost, které mi při vypracovávání práce věnovala.

Děkuji také mé rodině a příteli za podporu při tvorbě diplomové práce a po celou dobu studia.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	14
1.1 PODPŮRNÁ OPATŘENÍ VE VZTAHU K DĚTEM SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	15
1.2 DOKUMENTY TÝKAJÍCÍ SE VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	18
2 UČITEL A ASISTENT PEDAGOGA JAKO AKTÉŘI INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	20
2.1 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY	21
2.2 ASISTENT PEDAGOGA	24
3 SPOLUPRÁCE UČITELE A ASISTENTA PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	28
3.1 VYMEZENÍ PRAVIDEL VZÁJEMNÉ SPOLUPRÁCE MEZI UČITELEM A ASISTENTEM PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	28
3.2 CHYBY VE SPOLUPRÁCI UČITELE A ASISTENTA PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	30
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	33
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	34
4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	34
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	34
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	35
4.4 VÝZKUMNÁ METODA	35
4.5 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT.....	37
5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	38
5.1 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	71
6 ZÁVĚREČNÁ SHRUTÍ VÝZKUMU	84
6.1 DISKUZE.....	85
6.2 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL	88
6.3 LIMITY VÝZKUMU	89
ZÁVĚR	90
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	93
SEZNAM GRAFŮ	97
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	99
SEZNAM PŘÍLOH.....	100

ÚVOD

Tématem diplomové práce je spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole. Uvedené téma bylo zvoleno z toho důvodu, že inkluzivní vzdělávání je celosvětovým trendem napříč všemi stupni vzdělávání, tedy i v mateřských školách. Proto spolupráce zmíněných aktérů nabývá na významnosti a je potřeba se jí zabývat.

V posledních letech v mateřských školách dochází k výrazným proměnám ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, které kladou důraz na jejich zapojení dětí do běžných tříd. Tato situace vyžaduje efektivní spolupráci mezi oběma těmito pedagogickými pracovníky, kteří společnou součinností vytvářejí podmínky pro optimální rozvoj uvedených dětí.

Práce je rozdělena do dvou částí, a to teoretické a praktické. Teoretická část diplomové práce se skládá ze tří kapitol. Jejím cílem je popsat vzdělávání dětí se speciálními potřebami v prostředí mateřské školy a vymezit teoretická východiska zaměřená na inkluzivní vzdělávání a vzájemnou spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole.

První kapitola je věnována vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole. Dále jsou zde uvedena podpůrná opatření ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a dokumenty týkající se jejich vzdělávání. Druhá kapitola se věnuje učiteli a asistentovi pedagoga jako dvěma významnými aktéry inkluzivního vzdělávání. Konkrétně jsou zde představeny požadavky na vykonávání profesí a jejich kompetence. Třetí kapitola se zaměřuje na spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole. Je zde zmíněné vymezení pravidel jejich vzájemné spolupráce a chyby, které se v ní mohou nacházet.

Cílem praktické části je zjistit, jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole. Následně byly stanoveny čtyři dílčí cíle. Prvním cílem je zjistit, jak se učitel mateřské školy a asistent pedagoga podílí na plánování příprav pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Druhým cílem je zjistit, jak často jsou konzultovány pokroky dětí se speciálními vzdělávacími potřebami mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole. Třetím cílem je analyzovat, jak si učitel mateřské školy s asistentem pedagoga vymezují pravidla své vzájemné spolupráce, a čtvrtým cílem je popsat, jakou roli hraje učitel mateřské školy a asistent pedagoga v jejich vzájemné spolupráci. Výzkum má kvantitativní charakter. V praktické části jsou vyhodnocena a interpretována data pomoci

deskriptivní statistické metody, která byla získána pomocí dotazníkového šetření pro učitele a asistenty pedagoga mateřských škol.

Poté byly shrnuty výsledky výzkumu a v diskuzi dochází ke komparaci mého výzkumu s jinými výzkumy na totožné téma. Na základě získaných dat jsou stanoveny doporučení pro praxi mateřských škol a v závěru práce jsou popsány limity výzkumu.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Ve zmíněné kapitole bude vymezeno, jakým způsobem probíhá vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) v České republice, dále bude v podkapitolách uvedena také charakteristika jednotlivých podpůrných opatření a dokumentů týkajících se vzdělávání těchto dětí.

Dle § 34 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon), je předškolní vzdělávání zpravidla realizováno od 2 do 6 let věku dítěte. Dále je dle § 33 výše zmíněného zákona koncipováno tak, aby podporovalo rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílelo se na zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) (Školský zákon, 2004).

Učitelé dnešních mateřských škol se již běžně setkávají ve třídách s dětmi se SVP, které vyžadují specifický přístup (Alston, 2023). Dle školského zákona (2004) se jedná o dítě, které k naplnění svých vzdělávacích možností potřebuje poskytnutí podpůrných opatření vyplývajících z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek.

Děti se SVP potřebují adekvátní péči odpovídající jejich speciálním potřebám, a to zejména z důvodu výskytu obtíží limitujících je ve vzdělávání či z důvodu mimořádného nadání (Gabašová & Vosmik, 2019). Díky speciálně pedagogické diagnostice jsou rozpoznány možnosti konkrétního dítěte a nastaveny podmínky pro jeho optimální rozvoj (Bartoňová et al., 2019).

Při vzdělávání intaktních dětí s dětmi se SVP v mateřských školách jsou uplatňovány čtyři různé formy. Konkrétně se jedná o segregovanou, kontaktní, integrovanou a inkluzivní formu (Little et al., 2020). V segregované formě jde zejména o zařazování dětí se SVP do speciálních mateřských škol. Jedná se především o děti s těžšími formami zdravotního postižení. Kontaktní forma zahrnuje určité formy kontaktů mezi dětmi zařazenými do běžných tříd mateřských škol a dětmi se SVP docházejícími do speciálních tříd těchto mateřských škol (Alston, 2023). Může se jednat například o vzájemnou návštěvu, společné

edukační aktivity či setkávání se při různých činnostech v prostorách školy i mimo ni (Průcha et al., 2016). V integrované formě je dětem se SVP umožněna integrace do tříd mezi intaktní děti. Jedná se o určitou míru prevence před vyloučením dětí se SVP z kolektivu a jejím úspěšným vyústěním by měla být právě inkluzivní forma vzdělávání, kde je škola přizpůsobena potřebám dětí. Hlavní myšlenkou inkluze je, že všechny děti mají právo být vzdělávány ve skupinách se svými vrstevníky (Svoboda & Zilcher, 2020).

1.1 Podpůrná opatření ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami

Podpora dětí se SVP je zprostředkována zejména díky podpůrným opatřením, která představují konkrétní pomoc při jejich vzdělávání. Jedná se tedy o popis doporučení, jak pracovat s dítětem se SVP (Janková & Moravcová, 2017). Podpůrná opatření jsou definována školským zákonem, v platném znění, a vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů.

Mezi podpůrná opatření patří poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení (ŠPZ), úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a učebních pomůcek, využití podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu (IVP), úprava očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených RVP PV, využití asistenta pedagoga, druhého pedagogického pracovníka, speciálního pedagoga či školního psychologa, využití tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící či možnosti působení osob poskytujících dítěti podporu dle zvláštních právních předpisů (Fialová Bauerová, Okrouhlá & Staněk In Staněk et al., 2022).

Konkrétně se dle rozsahu a obsahu dělí podpůrná opatření do 1. až 5. stupně. Podpůrná opatření 1. stupně jsou plně v kompetenci školy. Jsou realizována na základě vlastní pedagogické diagnostiky učitelů mateřských škol (Slowík, 2022). Avšak podpůrná opatření 2. až 5. stupně se poskytují na základě doporučení ŠPZ a s informovaným souhlasem zákonného zástupce dítěte (Čadilová & Žampachová, 2021). Dle § 2 výše zmíněné vyhlášky se podpůrná opatření poskytují samostatně nebo v kombinacích různých druhů a stupňů v souladu se zjištěnými SVP dítěte. Konkrétní druh podpůrného opatření lze poskytovat

pouze v jednom stupni (Vyhláška o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016).

Podpůrná opatření 1. stupně

Dle § 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována dětem, u nichž se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Zmíněná opatření nemají normovanou finanční náročnost. Pokud by však k naplnění vzdělávacích potřeb těchto dětí nestačila tato podpůrná opatření, škola či školské zařízení doporučí dítěti využití poradenské pomoci ŠPZ za účelem posouzení jeho SVP (Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016).

Morávková & Baslerová In Morávková et al. (2023) dodávají, že se může u dětí předškolního věku jednat například o pomalejší tempo práce, obtíže v motorice či pozornosti, u nichž lze prostřednictvím úprav režimu v mateřské škole a v rodinném prostředí dosáhnout zlepšení.

Podpůrná opatření 2. stupně

Dle Morávkové & Baslerové In Morávková et al. (2023) jsou podpůrná opatření druhého stupně přiznána dětem, jejichž vývoj byl negativně ovlivněn aktuálním zdravotním stavem, opožděným vývojem, odlišným kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami dítěte. Jedná se o problémy, které je možno vynahradit speciálními kompenzačními pomůckami, s podporou předmětu speciálně pedagogické péče a úpravami pedagogické práce. Slowík (2022) zmiňuje, že sem lze přiřadit děti s poruchami chování, sluchovými, zrakovými a řečovými poruchami, dále také s poruchami autistického spektra, nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka a jinými specifiky, které vyžadují individuální přístup k jejich vzdělávacím potřebám.

Podpůrná opatření 3. stupně

Podpůrná opatření 3. stupně jsou určena pro děti, na jejichž vzdělávání má vliv odlišné kulturní prostředí a životní podmínky, rovněž poruchy chování či autistického spektra, řečové vady těžšího stupně, lehké mentální postižení, zrakové, sluchové nebo tělesné postižení a jinými vážnějšími obtížemi, které dopadají na kvalitu a průběh jejich vzdělávání. Může se však jednat ale i o děti s mimořádným intelektovým nadáním (Slowík, 2022). SVP pro tyto děti už vyžadují podporu ze strany asistenta pedagoga, dále také využívání alternativních a augmentativních komunikačních prostředků dle potřeb konkrétního dítěte. Velmi důležitou součástí vzdělávání zmíněných dětí je spolupráce s lékaři, sociálními pracovníky a terapeuty (Morávková & Baslerová In Morávková et al., 2023).

Podpůrná opatření 4. stupně

Tato podpůrná opatření jsou určena pro děti se závažnými poruchami chování, se středně těžkým a těžkým mentálním, zrakovým či sluchovým postižením, dále se závažnými poruchami řeči a tělesným postižením či poruchami autistického spektra. Vzdělávání těchto dětí vyžaduje velmi významné úpravy a organizaci a průběhu vzdělávání, rovněž i ve stanovení postupů a formách nápravy (Morávková & Baslerová In Morávková et al., 2023). Pro práci s těmito dětmi se využívá IVP (Zapletalová & Stodůlková, 2023).

Podpůrná opatření 5. stupně

Morávková & Baslerová In Morávková et al. (2023) uvádí, že podpůrná opatření 5. stupně jsou určena dětem s nejtěžšími stupni zdravotních postižení. Může se jednat o souběžná postižení více vadami, při nichž je vyžadována vysoká úroveň podpory. Zmíněnou podporu těmto dětem poskytuje asistent pedagoga či speciální pedagog a druhý pedagogický pracovník, často také s další osobou důležitou pro podporu dítěte. Slowík (2022) uvádí, že edukace je realizována buď v celém rozsahu speciálním pedagogem, případně s jeho intenzivní podporou.

1.2 Dokumenty týkající se vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

Děti se SVP potřebují mít způsob vzdělávání upraven na míru jejich konkrétním potřebám. Ty mohou být zaznamenány ve dvou dokumentech, a to buď v IVP či v plánu pedagogické podpory (PLPP) (Němec & Martinovská, 2018).

Individuální vzdělávací plán (IVP)

Dle § 16 odst. 2 školského zákona je IVP vymezeno jako jedno z podpůrných opatření (Školský zákon, 2004). Jedná se o dokument, v němž nalezneme způsob aplikace jednotlivých podpůrných opatření, které dítěti se znevýhodněním nastavují optimální podmínky vzdělávání a je součástí dokumentace dítěte ve školní matrice. Dle vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, jsou zde uvedeny informace o úpravách obsahu vzdělávání, časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání, úpravách metod a forem vzdělávání a hodnocení a případné úpravě očekávaných výstupů vzdělávání. Obsahuje rovněž identifikační údaje dítěte a údaje o pedagogických pracovnících a dalších subjektech, kteří se podílejí na jeho vzdělávání (Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016).

Pro jeho zpracování je však nutné splnění dvou podmínek, a to, že ho musí doporučit ŠPZ a písemně s jeho vypracováním souhlasil také zákonný zástupce dítěte. IVP zpracovává škola, konkrétně tedy učitel s dopomocí asistenta pedagoga v časovém rozmezí jednoho měsíce od data obdržení doporučení ze ŠPZ. Zmíněný plán by měl obsahovat stručné, přehledné a konkrétní postupy, jakým způsobem pracovat s dítětem se SVP (Fialová Bauerová, Okrouhlá & Staněk et al., 2022). Vytváří se zpravidla na období jednoho školního roku a uvádí se v něm pouze ty informace, které nejsou uvedeny v ŠVP dané mateřské školy (Morávková & Baslerová In Morávková et al., 2023). Naplňování IVP vyhodnocuje ŠPZ ve spolupráci se školou nejméně jedenkrát ročně (Kendíková, 2020).

Plán pedagogické podpory (PLPP)

Pro zpracování PLPP nepotřebuje učitel žádné doporučení od další instituce. V systému podpůrných opatření představuje tedy nejmírnější, tedy 1. stupeň (Vařeková et al., 2022).

Je nutné zde však uvést, jaké speciální potřeby dítě má a jaké metody a formy práce k rozvíjení dítěte bude používat. Dále je zde potřeba zmínit, jakých cílů je potřeba dosáhnout a jakým způsobem bude vyhodnocován pokrok dítěte (Němec & Martinovská, 2018).

V praxi není nutné vždy pro každé dítě se SVP zpracovávat IVP či PLPP. S některými dětmi se dá dobře pracovat i bez těchto individualizovaných plánů. Pokud je však nutné pro dítě se SVP plán vytvořit, tvoří se vždy jeden z těchto dvou plánů. Často se také stává, že nejprve učitel vytvoří PLPP, avšak po čase zjistí, že dítě s touto podporou nedělá pokroky a doporučí rodičům návštěvu ŠPZ, kde navrhnu jiná podpůrná opatření a zpracování IVP (Němec & Martinovská, 2018).

2 UČITEL A ASISTENT PEDAGOGA JAKO AKTÉŘI INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V následující kapitole bude uvedeno, jaký přínos má inkluzivní vzdělávání, poté budou v podkapitolách popsány kompetence a požadavky na profesi dvou hlavních aktérů inkluzivního vzdělávání v České republice, a to učitele mateřské školy a asistenta pedagoga.

Jak již bylo zmíněno výše, při vzdělávání intaktních dětí s dětmi se SVP v mateřských školách jsou uplatňovány čtyři různé formy. V posledních dvou desetiletích však výrazně převládá inkluzivní forma vzdělávání, která je jedním z nejvíce diskutovaných globálních trendů a kontroverzních témat školní edukace (Slowík, 2022). Inkluzivní vzdělávání je založeno na přesvědčení, že všechny subjekty vzdělávání mají právo být vzdělávání ve skupinách se svými vrstevníky (Jelínková, 2023).

Ve světovém měřítku na něj poukazuje například mezinárodní organizace UNESCO, jejímž cílem je zajistit inkluzivní a spravedlivé kvalitní vzdělávání a podporovat příležitosti k celoživotnímu vzdělávání (UNESCO, 2020). Také Evropská agentura pro statistiky o inkluzivním vzdělávání (EASIE) poukazuje na to, že počet integrovaných dětí se SVP do běžných mateřských škol se za poslední roky výrazně zvyšuje a je potřeba na ni připravit pedagogické pracovníky (EASIE, 2024).

V České republice se v této problematice výrazně angažuje nezisková organizace Society for All (SOFA), která usiluje o odstranění bariér ve vzdělávání a hledání nových způsobů začlenění znevýhodněných dětí mezi jejich vrstevníky (SOFA, 2024).

Dle ČSÚ (2024) se od školního roku 2016/17, kdy byla započata realizace zákonem ukotvené inkluze dětí se SVP do běžných tříd, se jejich počet do školního roku 2023/24 soustavně mírně zvyšoval, a proto je potřeba, aby s jejich přítomností v běžných třídách mateřských škol bylo počítáno. Dle získaných dat počet úvazků asistenta pedagoga v mateřských školách za již zmíněné období vzrostl z 1 605,8 na 5 433,8, tedy 3,4krát.

Jedním z hlavních principů inkluze je respektování odlišnosti jiných lidí, zajištění rovnoprávnosti a vzájemné úcty všem bez rozdílu či odmítání diskriminace a sociálního vyloučení (Svoboda & Zilcher, 2019). Jedná se tedy o způsob vzdělávání, který dbá na maximální rozvoj každého dítěte s ohledem na jeho individuální potřeby a specifika (Bazalová, 2023).

Pro úspěšnou inkluzi je nezbytné zajistit systematickou podporu pro učitele mateřských škol, včetně profesionálního rozvoje a dostatečných materiálních a personálních zdrojů, zejména asistentů pedagoga (Rochovská et al., 2023).

Dle Fryče et al. (2020) má vzdělávací systém České republiky v následujících letech poskytnout rovné šance pro vzdělávání všem dětem bez rozdílu. Proto je potřeba brát v potaz jejich potřeby, cíleně edukaci individualizovat a zajistit dostatečný počet kvalifikovaných osob pro jejich podporu.

2.1 Učitel mateřské školy

Učitel mateřské školy je kvalifikovaným pedagogickým pracovníkem v oblasti předškolní pedagogiky, jehož hlavní rolí je vytváření bezpečného prostředí a pozitivní atmosféry v mateřské škole, v níž mají děti naplno rozvíjet jejich touhu učit se. Zmíněná profese na něj klade vysoké nároky zejména v tvorbě každodenního programu pro děti, ale také v podpoře vzájemných interakcí mezi nimi (Foster Skalová et al., 2021). Učitel mateřské školy je pro dítě vzorem a modelem chování, který by měl respektovat individuální potřeby dítěte (Kotová, 2021). Dále také posuzuje a hodnotí svoji účinnost pedagogické práce, provádí pedagogickou diagnostiku dětí a spolupracuje s rodinou a dalšími institucemi, které napomáhají komplexnímu rozvoji dítěte předškolního věku (Zapletalová & Stodůlková, 2023).

Dle § 3 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, je učitel mateřské školy povinen splnit formální požadavky na uvedenou profesi jako je svéprávnost, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka (Zákon o pedagogických pracovnících, 2004).

Dále jsou dle § 6 výše uvedeného zákona stanoveny požadavky pro získání odborné kvalifikace učitele mateřské školy. Pro vykonávání zmíněné profese je tedy zapotřebí absolvovat středoškolské, vyšší odborné vzdělání či vysokoškolské vzdělání se zaměřením na předškolní pedagogiku (Zapletalová & Stodůlková, 2023).

Učitel mateřské školy by pro vykonávání své profese měl splnit také určité osobnostní předpoklady. Patří mezi ně citlivý a kladný vztah k dětem, empatie, důslednost, zodpovědnost, komunikativnost, vytrvalost, spolehlivost, tvořivost a schopnost pro práci v kolektivu (Musil, 2022).

Mezi specifika profese učitele mateřské školy patří multioborovost, jelikož musí obsáhnout určitou úroveň různých oborů. Dále také týmovost práce, protože v každé třídě se zpravidla nachází dva učitelé, popřípadě asistent pedagoga, chůva a osobní či školní asistent, a rovněž nízký věk subjektu vzdělávání (Syslová & Borkovcová, 2022).

Kompetence učitele mateřské školy

Dle Zapletalové a Stodůlkové (2023, s. 69) jsou kompetence označovány jako „soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot nezbytných pro výkon profese.“ Syslová (2013) vymezila pro učitele mateřských škol následující výčet kompetencí, které jsou pro výkon dané profese potřeba:

1. Kompetence předmětová

Učitel mateřské školy musí být absolventem oboru předškolní pedagogiky a jí příbuzných vědeckých oborů v rozsahu a hloubce odpovídající potřebám mateřské školy (Kotová, 2021). Dále musí být schopen tyto poznatky transformovat a integrovat do vzdělávací činnosti dětí či vyhledávat a zpracovávat informace v rámci svého oboru. Rovněž by měl dokázat vytvářet mezipředmětové vztahy a disponovat uživatelskými znalostmi informačních a komunikačních technologií (ICT) (Musil, 2022).

2. Kompetence didaktická a psychodidaktická

Předškolní pedagog má být schopen efektivně aplikovat strategie výuky a výchovy jak na teoretické, tak praktické úrovni. Také používá metodické postupy při výchovně-vzdělávacích aktivitách a přizpůsobuje je individuálním potřebám dětí, dále má znalosti RVP pro schopnost vytváření ŠVP, TVP a jiných projektů (Vališová & Kovaříková, 2021). Zmíněný pedagogický pracovník se musí orientovat rovněž v teorii hodnocení a psychologických aspektech, které s ní souvisí, a zohlednit při nich jejich vývojové a individuální zvláštnosti dětí či specifické požadavky školy. Dále by měl efektivně používat ICT k podpoře učení dětí (Syslová, 2013).

3. Kompetence pedagogická

Učitel mateřské školy musí ovládat procesy a podmínky výchovy, a také se orientovat v kontextu edukace na základě znalostí vzdělávacích soustav a trendů. Ve vzdělávacím procesu podporuje rozvoj individuálních potřeb dětí v zájmových oblastech a má znalosti o právech dítěte, které ve své pedagogické práci respektuje (Syslová, 2013).

4. Kompetence diagnostická a intervenční

Předškolní pedagog musí umět využívat pedagogickou diagnostiku při edukaci dětí předškolního věku na základě znalostí jejich individuálních schopností (Miňová, 2017). Často je prvním diagnostikem, s nímž se dítě na své cestě vzděláváním setkává, a díky svým nabytým znalostem může poukázat na různé obtíže, které mohou být podkladem pro posouzení dalších odborníků (Little et al., 2020). Měl by také dokázat analyzovat sociální vztahy ve třídě, rozpoznat děti se SVP a přizpůsobit jim na základě jejich potřeb výchovně-vzdělávací aktivity. Rovněž by měl zvládat práci s nadanými dětmi, odhalit projevy sociálně patologických jevů, a znát způsoby prevence a řešení, které by mohl zprostředkovat. Měl by být rovněž dokázat efektivně řešit jakékoliv výchovné situace a problémy ve školním prostředí (Kotová, 2021).

5. Kompetence sociální, psychosociální a komunikační

Učitel mateřské školy by měl své znalosti o sociálních vztazích dokázat využít pro vytváření příznivého klimatu v mateřské škole (Navrátilová et al., 2020). Na náročné sociální situace by měl umět adekvátně reagovat a zprostředkovat jejich řešení díky efektivní pedagogické komunikaci (Syslová et al., 2022). Rovněž by se měl orientovat v otázkách rodinné výchovy či spolupráce s rodiči. Předškolní vzdělávání je pouze doplňkem výchovy v rodině, a proto je důležité působit na dítě ve vzájemné součinnosti (Musil, 2022).

6. Kompetence manažerská a normativní

Předškolní pedagog musí mít základní znalosti o normách souvisejících s výkonem jeho profese a vzdělávací politice (Najmonová et al., 2023). Jeho povinností je svou práci reflektovat, vykonávat administrativní činnosti spojené s vedením záznamů o dětech a třídní dokumentací. Dále se podílí na strategii rozvoje školy, spolupracuje s ostatními kolegy

a organizuje výchovně-vzdělávací proces a nadstandardní aktivity v rámci třídy či školy (Kotová, 2021).

7. Kompetence profesně a osobnostně kultivující

Učitel mateřské školy ovládá široké spektrum všeobecných znalostí, které musí dokázat dětem transformovat do jim přijatelné podoby dle jejich věkových a individuálních zvláštností (Syslová et al., 2019). Zná také profesní etiku učitele, dokáže obhájit své pedagogické postupy a má předpoklady pro spolupráci s kolegy v týmu. Měl by být také flexibilní vůči změnám ve výchovně-vzdělávacích podmínkách a měl by být schopen evaluace a sebereflexe (Zapletalová & Stodůlková, 2023).

2.2 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, jehož profese je relativně nová a je chápána jako jedno z podpůrných opatření při vzdělávání dětí se SVP. Podmínkou pro zřízení pozice asistenta pedagoga jako podpůrného opatření je platné doporučení ŠPZ a podepsaný informovaný souhlas zákonného zástupce dítěte (Fialová Bauerová, Okrouhlá & Staněk In Staněk et al., 2022). Pracuje pod vedením učitele a jeho činnosti jsou definovány ve školském zákoně, v platném znění, a v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění (Kendíková, 2020). Jelikož se jedná o pedagogického pracovníka, platí pro něj povinnost dalšího vzdělávání (Mowrey & Farran, 2021).

Dle § 5 odst. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání dítěte či dětí se SVP v rozsahu podpůrného opatření, dále pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení dítěte do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb (Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016).

Pelánová & Katovská In Morávková et al. (2023) dodávají, že rovněž podporuje komunikaci s dětmi a jejich zákonnými zástupci, pomáhá dítěti přizpůsobit se školnímu prostředí a dětem s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu. Zpočátku by měl být asistent pedagoga dítěti se SVP plně k dispozici a postupně podporu snižovat, aby se rozvíjela jeho

samostatnost, avšak nepracuje pouze s dítětem se SVP, ale se všemi dětmi ve třídě, které vyžadují pomoc.

Dle § 3 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, je asistent pedagoga povinen splnit formální požadavky na uvedenou profesi jako je svéprávnost, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka (Zákon o pedagogických pracovnících, 2004).

Asistent pedagoga by měl mít také určité osobnostní předpoklady, jako například kladný vztah k dětem, spolehlivost, komunikativnost, trpělivost či schopnost empatie a spolupráce. Při výkonu jeho práce s dětmi se SVP je důležitým článkem týmu společně s učitelem, poradenskými pracovníky či rodiči (Najmonová et al., 2023).

Dále jsou na něj kladeny také určité kvalifikační požadavky, na základě nichž jsou rozřazeni do vyšší či nižší úrovně činnosti. Zmíněným úrovním činnosti odpovídá také jejich platová třída a platový stupeň (Fialová Bauerová, Okrouhlá & Staněk In Staněk et al., 2022).

Asistent pedagoga – nižší úroveň činnosti

Podmínkou pro vykonávání profese asistenta pedagoga nižší úrovně činnosti je ukončené středoškolské vzdělání bez maturity (s výučním listem) či vzdělání základní. Uchazeči o výše zmíněnou profesi musí absolvovat kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga v rozmezí 120 vyučovacích hodin a uspět v závěrečné zkoušce a obhajobě závěrečné práce. Následně získá absolvent osvědčení, díky němuž může vykonávat pomocné výchovné práce (Fialová Bauerová, Okrouhlá & Staněk In Staněk et al., 2022).

Přesto to neznamená, že tito jedinci nemohou být dobrými asistenty pedagoga a svým nadšením a ochotou pomáhat mohou své chybějící vzdělání vyvážit (Čadilová & Žampachová, 2021).

Dle § 5 odst. 3 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, asistent pedagoga nižší úrovně činnosti zajišťuje zejména přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele nebo vychovatele zaměřenou na individuální podporu dětí a práce související s touto přímou pedagogickou činností, podporu dětí v dosahování vzdělávacích cílů při vzdělávání a při přípravě na vzdělávání, dítě je přitom vedeno k nejvyšší možné míře samostatnosti, výchovné práce zaměřené

na vytváření základních pracovních, hygienických a jiných návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí (Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016).

Asistent pedagoga – vyšší úroveň činnosti

Podmínkou pro vykonávání profese asistenta pedagoga vyšší úrovně činnosti je ukončení minimálně středoškolského vzdělání s maturitou pedagogického zaměření. Vhodní jsou tedy také absolventi vyšší odborné školy či vysoké školy pedagogického zaměření. Pokud není tato podmínka splněna, je nutno absolvovat kurz asistenta pedagoga v rozmezí 120 vyučovacích hodin a uspět v závěrečné zkoušce a obhajobě závěrečné práce. Následně získá absolvent osvědčení, díky němuž může vykonávat přímou pedagogickou činnost (Fialová Bauerová, Okrouhlá & Staněk In Staněk et al., 2022).

Dle § 5 odst. 4 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, asistent pedagoga vyšší úrovně činnosti zajišťuje zejména pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga zvláště při práci se skupinou dětí se SVP, pomocné organizační činnosti při vzdělávání skupiny dětí se SVP, pomoc při adaptaci dětí se SVP na školní prostředí, pomoc při komunikaci s dětmi, zákonnými zástupci dětí a komunitou, z níž dítě pochází, nezbytnou pomoc dětem při sebeobsluze a pohybu během vzdělávání a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby, pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí dětí se SVP (Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016).

Činnost asistenta pedagoga je rozdělena na přímou a nepřímou pedagogickou činnost. Přímá pedagogická činnost zahrnuje veškeré záměrně realizované aktivity s dětmi, zatímco nepřímá pedagogická činnost je vyhrazena pro práce, které souvisí s přímou pedagogickou činností. Jedná se zejména o konzultace s učiteli, přípravy na činnost s dětmi, pohovory s rodiči, účast na poradách či třídních schůzkách a dohled nad dětmi v době, kdy neprobíhá přímá pedagogická činnost (Němec & Martinovská, 2018).

Profese asistenta pedagoga je však v mnoha ohledech náročná a nese s sebou určité problémy, které jsou pro zmíněnou profesi typické. Jedná se například o strach ze ztráty pracovního místa, protože pracovní poměr je s nimi uzavírán převážně na dobu určitou, málo

konkrétní náplň práce, nízké finanční ohodnocení, absenci metodické podpory či nerovnoprávnost ve vztahu asistenta pedagoga a učitele (Kendíková, 2020).

3 SPOLUPRÁCE UČITELE A ASISTENTA PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V následujících podkapitolách bude vymezeno, jakým způsobem dochází k rozdělení kompetencí mezi asistentem pedagoga a učitelem mateřské školy a jakých chyb se tito dva pedagogičtí pracovníci při své spolupráci mohou dopustit.

Spolupráce neboli kooperace je dle Nešpora (2018) chápána jako společná návazná činnost uvnitř skupiny nebo navenek. Její součástí by měla být akceptace vzájemných cílů, shoda ve strategii jejich dosahování a efektivní komunikace. Šmardová (2021) více ve své definici poukazuje na jednotlivé aktéry spolupráce a tvrdí, že se jedná o společné úsilí zaměřené na dosažení prospěchu všech, kteří se na něm podílejí. Dle Najmonové et al. (2023) je však podoba i její kvalita výsledkem individuálních vkladů jednotlivců, mezi nimiž má ke spolupráci docházet. Její důležitou součástí je vzájemná důvěra zúčastněných.

3.1 Vymezení pravidel vzájemné spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole

Učitel mateřské školy a asistent pedagoga patří mezi pedagogické zaměstnance školy, kteří jsou si vzájemně nejbližšími spolupracovníky ve vzdělávacím procesu (Růžička et al., 2019). Často však v dnešní době stále přetrvává v českém vzdělávacím systému přesvědčení, že je role asistenta pedagoga pro učitele mateřské školy nová a doposud se s ní nenaučili efektivně pracovat (Kendíková, 2020).

Z pohledu předškolního pedagoga mohou směrem k asistentovi pedagoga vzniknout určité předsudky a stereotypy. Například, že se postará o děti se SVP, aby se tím učitel nemusel zaobírat, že se bude jednat o dalšího člověka navíc ve třídě či asistent pedagoga bude učitele sledovat, konkurovat mu a pomůže mu zvládnout třídu (Gabašová & Vosmik, 2019).

Práci asistenta pedagoga však není na místě podceňovat či znevažovat. Učitel mateřské školy má oproti asistentovi pedagoga nadřazené postavení, které musí respektovat (Němec & Martinovská, 2018). Nicméně měl by ho vést a diskutovat s ním o činnostech ve vzdělávání a formách práce s dětmi, ale neměl by zneužívat jeho dobré vůle a přenášet na něj veškeré své kompetence. Proto je potřeba už na samotném začátku vzájemné spolupráce, nejčastěji na první společné schůzce, stanovit jasná pravidla, s nimiž budou oba aktéři souhlasit a budou je dodržovat (Rochovská et al., 2023). Častým problémem v praxi bývá, že oba tito pedagogičtí pracovníci jsou přesvědčeni, že své kompetence dokonale znají a není potřeba

je společně konzultovat. Pokud však ke zmíněnému vymezení kompetencí nedojde, je velmi pravděpodobné, že jejich spolupráce bude nefunkční a vynoří se mezi nimi napětí, které se bude přenášet na dítě se SVP a rovněž na celou třídu, v níž oba působí (Gabašová & Vosmik, 2019).

Dle výzkumu Jardí et al. (2022) je úspěšná spolupráce mezi asistenty pedagoga a učiteli klíčová pro efektivitu vzdělávání dětí se SVP. Školy by tedy měly aktivně podporovat vytváření těchto vztahů včetně budování vzájemného respektu, důvěry a partnerství mezi oběma zmíněnými pedagogickými pracovníky.

Mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga je vhodné nastavit si pravidla v oblastech jako například představení asistenta pedagoga dětem, jeho oslovování dětmi, časové rozdělení, kdy a kdo bude s dítětem se SVP pracovat, domluvit se, jak budou probíhat přípravy na aktivity pro děti, systém oprav a hodnocení dítěte, evaluace, konzultace s rodiči, vymezit asistentovi pedagoga, kdy může zasáhnout do vzdělávání, vzájemné vymezení kompetencí, vyčlenění prostoru, kde může asistent s dítětem se SVP pracovat (Kneslová & Staněk In Staněk et al., 2022).

Mezi zmíněnými pedagogickými pracovníky mateřské školy by měla probíhat plynulá výměna informací o dětech, jejich aktuálních potřebách či případných obtížích. Vzájemná komunikace se jeví jako snadná v případech, kdy se všichni shodnou a mají stejný názor na danou věc, avšak jakmile se odlišuje, může nastat problém (Kubitschek, 2020). Rovněž by oba měli spolupracovat se zákonnými zástupci dítěte, s poradenskými pracovníky, jinými odborníky či ostatními učiteli, kterým by měly být poskytnuty informace pro případ, že dítě se v rámci pobytu v mateřské škole ocitne v jiné třídě. Výhodou v předškolním vzdělávání může být například, že asistent pedagoga na rozdíl od učitele, může převzít roli účastníka v aktivitě a povzbudit děti k úspěšnému zvládnutí daného úkolu (Najmonová et al., 2023).

Dále by pro úspěšnou spolupráci asistenta pedagoga a předškolního pedagoga měly probíhat vzájemné konzultace o pokrocích v práci s dítětem se SVP. Jedná se o konzultace dvojího typu, a to akutní a průběžné. Při akutní konzultaci se řeší zpravidla neodkladný problém, který je zapotřebí vyřešit co nejdříve. Je chybou, pokud oba aktéři spolupráce problematickou situaci neproberou z důvodu chybějícího času. V průběžné konzultaci asistent pedagoga s učitelem mateřské školy cílí na pokrok práce s dítětem se SVP. Zpočátku by měla probíhat jednou týdně v rozmezí deseti až patnácti minut, a poté se interval konzultací může posunout až na jednou či dvakrát za měsíc (Němec & Martinovská, 2018).

Dle § 5 vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, asistent pedagoga nesmí s dětmi sám kamkoli mimo mateřskou školu bez doprovodu předškolního pedagoga (Vyhláška o předškolním vzdělávání, 2005). Avšak díky tomu, že se jedná rovněž o pedagogického pracovníka, může svou práci vykonávat i bez přímého dohledu učitele, což platí pouze pro prostory mateřské školy. Asistent pedagoga a učitel mateřské školy si své role tedy mohou navzájem vyměnit, avšak pouze tehdy, pokud se jedná o práci s dítětem se SVP a dozor nad dětmi ve třídě mateřské školy (Kotová, 2021).

3.2 Chyby ve spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole

Spolupráce asistenta pedagoga a učitele mateřské školy však nemusí probíhat vždy hladce, a proto může docházet k chybám, které následně narušují vzdělávání dítěte se SVP a chod instituce. Mezi zmíněné chyby můžeme dle Němce a Martinovské (2018) zařadit:

1. Asistent pedagoga nerespektuje autoritu učitele mateřské školy

V tomto případě je často na vině značné věkové rozmezí mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga, zejména má-li asistent pedagoga delší praxi ve školství než učitel. Často může nabýt dojmu, že dítětem se SVP rozumí více, a proto se nemusí řídit jeho pokyny. Jedná se ale o chybný úsudek, protože i v případě, že má asistent pedagoga více zkušeností než předškolní pedagog, stále vůči učiteli zůstává v podřízené pozici. Respekt by v tomto vztahu měl být oboustranný, protože i méně zkušený učitel může využít znalosti asistenta pedagoga a sám se z nich poučit. Pokud však problémy ve vztahu dvou zmíněných pedagogických pracovníků přetrvávají, je lepší k řešení přizvat někoho z vedení mateřské školy (Němec & Martinovská, 2018).

Musil (2022) vymezuje jako hlavní náplň práce asistenta pedagoga spolupráci s učitelem mateřské školy. Proto je potřeba vzájemně se respektovat a konzultovat veškeré situace, které ve třídě nastanou.

2. Asistent pedagoga postupuje v práci příliš horlivě

Tato chyba ve spolupráci poukazuje na situace, kdy je asistent pedagoga příliš aktivní, což ve vzdělávacím procesu působí ve výsledku kontraproduktivně. Jedná se například o nadměrnou nevyžádanou pomoc, která je v danou chvíli zbytečná a potlačuje samostatnost dětí či narušování připraveného programu učiteli (Kneslová & Staněk In Staněk et al., 2022).

Výše uvedené horlivosti se však dá předcházet společným plánováním činnosti, kde má asistent pedagoga od učitele předem vymezenou svoji roli a lze tímto krokem zabránit nevyžádané pomoci. Asistent pedagoga by měl být učiteli partnerem, který ho respektuje a je respektován (Němec & Martinovská, 2018).

3. Asistent pedagoga je v práci příliš pasivní

V tomto případě může mít asistent pedagoga obavy, aby do práce učitele mateřské školy nezasahoval příliš, tak do ní nezasahuje vůbec. Zmíněný problém se vyskytuje zejména u začínajících asistentů pedagoga, kteří nemají ve školství žádnou zkušenost. Avšak příčina pasivity může být také v jeho pohodlnosti, díky níž se do práce učitele s dětmi nezapojuje a vše nechává na učiteli, protože je odborníkem na vzdělávání dětí předškolního věku. Zde by však měl zasáhnout učitel mateřské školy a jasně asistentovi pedagoga vymezit úkoly a důležitost jeho pracovní pozice v dané třídě (Gabašová & Vosmik, 2019).

Dle výzkumu Burkovičové (2021) učitelé mateřských škol často vyjadřovali přání, aby asistenti pedagoga více spolupracovali na tvorbě didaktických pomůcek, plánování vzdělávacích aktivit a konzultacích s rodiči.

4. Učitel mateřské školy svěří dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga

Učitelé mateřských škol často tento postup považují za přirozený, protože asistent pedagoga je do dané třídy přidělen právě kvůli dítěti se SVP. Může tedy nastat situace, kdy je dítě se SVP zcela upoutáno na asistenta pedagoga. Zmíněný důsledek je však chybný, a to z několika následujících důvodů. O dítě by se staral pouze málo kvalifikovaný asistent pedagoga, který mu nevynahradí pozornost učitele, jeho nadměrná péče by vyčlenila dítě z kolektivu a u dítěte by se nerozvíjela samostatnost, která je pro něj klíčová (Němec & Martinovská, 2018).

Dle Foster Skalové et al. (2021, s. 37) je učitel mateřské školy tím, kdo „vede vzdělávací proces všech dětí ve třídě a asistent pedagoga by měl být mostem mezi dítětem, které potřebuje zvýšenou podporu, a zbytkem skupiny.“ Asistent pedagoga je především pomocníkem předškolního pedagoga, nikoli pouze osobní asistent dítěte se SVP, ale sleduje činnost všech dětí ve třídě a konzultuje své vypozerované zvláštnosti s učitelem (Zapletalová & Stodůlková, 2023).

5. Učitel mateřské školy nezajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci

Tento problém nastává především u učitelů mateřských škol, kteří nejsou na spolupráci s asistentem pedagoga zvyklí a očekávají od něj stejnou náplň práce jako od druhého učitele (Kendíková, 2020). Pokud má však předškolní pedagog zkušenost s prací se zkušenějším a vzdělanějším asistentem pedagoga, může mylně nabývat dojmu, že práce spolupráce s novým asistentem pedagoga bude totožná (Němec & Martinovská, 2018). Proto je nutné, a to zejména u začínajících asistentů pedagoga, aby ho učitel mateřské školy vedl a zadával mu jasné a konkrétní úkoly (Burkovičová, 2021).

6. Učitel mateřské školy zadává asistentovi pedagoga příliš náročné úkoly

Zmíněnou chybu dělají nejčastěji učitelé mateřských škol, kteří zcela neporozuměli pozici asistenta pedagoga. Stává se tedy, že učitel mylně předpokládá, že má ve své třídě speciálního pedagoga a zadává mu náročnější úkoly (Němec & Martinovská, 2018). Kvalifikace asistenta pedagoga se však výrazně liší od studia předškolní či speciální pedagogiky, kterou musí absolvovat učitel v mateřské škole, a to zejména délkou a náročností studia. Proto není možné od každého asistenta pedagoga požadovat tak odborný výkon, jako od speciálního pedagoga (Červenka et al., 2021).

7. Není jasně vymezena role asistenta pedagoga v týmu mateřské školy

Často v mateřských školách převládá názor, že asistent pedagoga zastane práci všech zaměstnanců, když je potřeba. Vyplývá to však z neschopnosti ostatních přijmout ho do týmu jako rovnocenného partnera pro spolupráci. Proto je nezbytné vymezit jeho kompetence všem pedagogickým i nepedagogickým pracovníkům v týmu mateřské školy a zdůraznit je i rodičům dítěte se SVP. Díky tomuto kroku lze předejít případným nedorozuměním (Gabašová & Vosmik, 2019).

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část diplomové práce navazuje na poznatky z teoretické části. Výzkum se zabývá spoluprací učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole. Nejprve byly stanoveny výzkumné cíle a otázky, na jejichž základě byly poté vytvořeny dva dotazníky určené pro oba tyto pedagogické pracovníky. Rovněž tato kapitola poskytuje informace o zpracování získaných dat.

4.1 Výzkumné cíle

V této podkapitole jsou uvedeny cíle výzkumu. Jedná se o jeden hlavní cíl, z něhož pak vyplývají čtyři dílčí cíle.

Hlavní výzkumný cíl:

- Zjistit, jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit, jak se učitel mateřské školy a asistent pedagoga podílí na plánování příprav pro vzdělávání dětí se SVP v mateřské škole.
2. Zjistit, jak často jsou konzultovány pokroky dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole.
3. Zjistit, jak si učitel mateřské školy a asistent pedagoga vymezují pravidla své vzájemné spolupráce.
4. Popsat, jakou roli hraje učitel mateřské školy a asistent pedagoga v jejich vzájemné spolupráci.

4.2 Výzkumné otázky

V této podkapitole jsou zmíněny výzkumné otázky šetření, které byly odvozeny ze stanovených výzkumných cílů. Jedná se o jednu hlavní výzkumnou otázku a čtyři otázky dílčí.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole?

Dílčí výzkumné otázky:

VO 1: Jak se učitel mateřské školy a asistent pedagoga podílí na plánování příprav pro vzdělávání dětí se SVP v mateřské škole?

VO 2: Jak často jsou konzultovány pokroky dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole?

VO 3: Jak si učitel mateřské školy s asistentem pedagoga vymezují pravidla své vzájemné spolupráce?

VO 4: Jakou roli hraje učitel mateřské školy a asistent pedagoga v jejich vzájemné spolupráci?

4.3 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem pro diplomovou práci se stali učitelé a asistenti pedagoga pracující v mateřských školách v České republice. Jednalo se tedy o dostupný výběr respondentů. Tento výzkumný vzorek jsem zvolila z toho důvodu, protože se jedná o dvě skupiny pedagogických pracovníků, které se přímo podílí na dané spolupráci. Výzkumný vzorek tvořilo 115 respondentů z řad učitelů mateřských škol a 109 respondentů z řad asistentů pedagoga v mateřských školách.

Předvýzkum byl proveden v prosinci roku 2024 a hlavní výzkumné šetření na přelomu prosince roku 2024 a ledna roku 2025.

4.4 Výzkumná metoda

Výzkumné šetření zvoleného tématu diplomové práce bylo pojato kvantitativně orientovaným designem výzkumu. Za výzkumnou metodu byl zvolen elektronický dotazník, který byl ekvivalentně přizpůsoben pro obě skupiny výzkumného souboru. Jeden dotazník byl tedy určen pro učitele mateřských škol a druhý pro asistenty pedagoga, aby bylo možné získaná data dále ve vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku komparovat.

Dle Egera a Egerové (2022) je dotazník metoda kvantitativního výzkumu, která je určená zejména na hromadné získávání údajů. Jednotlivé položky v dotazníku mají být respondentům srozumitelné a sledovat přesný cíl. Před samotnou administrací dotazníku by měl být realizován předvýzkum pro ověření, zda jsou jeho položky jasné i pro vzorek potenciálních dotazovaných.

Před výzkumným šetřením byl proveden předvýzkum s deseti respondenty, konkrétně s pěti učiteli mateřských škol a pěti asistenty pedagoga. Na tomto vzorku byla ověřena srozumitelnost jednotlivých položek dotazníku a správnost jejich formulací. Na základě předvýzkumu byly položky v dotazníku doplněny a upraveny.

Oba dotazníky se skládají ze tří částí, konkrétně se jedná o vstupní, hlavní a závěrečnou část. Dotazník pro učitele mateřských škol obsahuje celkem 22 položek, zatímco dotazník pro asistenty pedagoga v mateřských školách má o jednu položku méně, protože by zde v tomto případě bylo nadbytečné zjišťovat, jak dlouho spolupracují s učitelem mateřské školy. Na tuto položku respondenti z řad asistentů pedagoga zodpoví při uvedení délky své pedagogické praxe, protože vždy pracují po boku učitele mateřské školy. Oba dotazníky zahrnují demografické položky, dále položky zjišťující podíl učitele a asistenta v mateřské škole na plánování příprav pro děti se SVP, a také frekvenci konzultací pokroků dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole, poté jakým způsobem si mezi sebou dva zmínění pedagogičtí pracovníci vymezují pravidla své spolupráce, a na závěr, jakou roli oba ve své spolupráci hrají.

V dotazníku pro učitele mateřských škol se nachází 9 uzavřených, 6 polouzavřených, 5 otevřených a 2 škálované položky. Zatímco v dotazníku pro asistenty pedagoga v mateřských školách se nachází 8 uzavřených, 6 polouzavřených, 5 otevřených a 2 škálované položky. Administrace obou dotazníků byla zajištěna pomocí sociálních sítí prostřednictvím portálu Survio. Dotazník adresovaný pro učitele mateřských škol vyplnilo celkem 116 respondentů, avšak dotazník pro asistenty pedagoga v mateřských školách vyplnilo pouze 110 respondentů. Z výzkumného šetření byly vyřazeny celkem 2 dotazníky, a to konkrétně jeden z řad učitelů mateřských škol a druhý z řad asistentů pedagoga v mateřských školách, z důvodu nevyplnění otevřené položky.

Vzory obou dotazníků jsou součástí diplomové práce jako přílohy.

4.5 Zpracování získaných dat

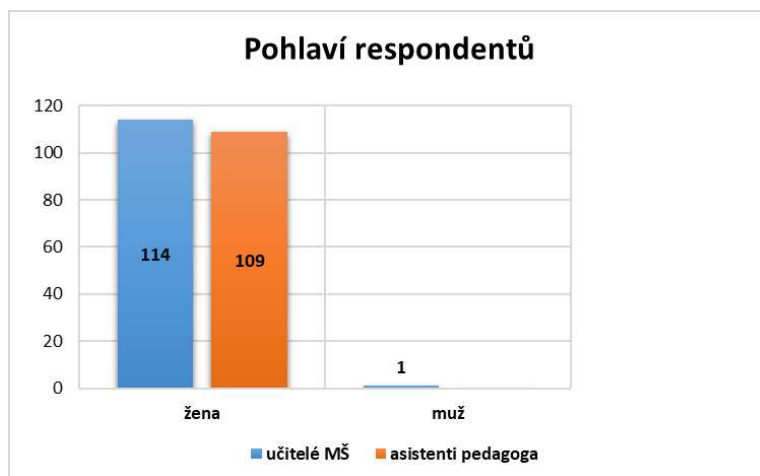
Získaná data z dotazníkového šetření byla nadále roztríděna a zapsána do tabulek četností v programu Microsoft Excel. Následně byla vyhodnocena pomocí deskriptivní statistické metody a odpovědi na jednotlivé položky byly zpracovány do sloupcových grafů.

5 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

V této kapitole jsou uvedeny získaná data ze dvou dotazníků, které budou navzájem komparovány. Jeden z nich byl určen pro učitele v mateřských školách a druhý pro asistenty pedagoga v mateřských školách v České republice. Znění či číslování některých položek se pro obě skupiny respondentů odlišovalo, avšak ve výsledku dotazníky sledovaly totožné cíle. Získaná data byla zpracována, vyhodnocena a interpretována, následně z nich byly vyvozeny závěry.

Položka č. 1: Pohlaví respondentů

Jak již bylo zmíněno výše, dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 115 učitelů mateřských škol, konkrétně se jednalo o 114 žen (99,1 %) a jednoho muže (0,9 %). Zatímco výzkumný soubor asistentů pedagoga v mateřských školách tvořilo 109 respondentů, z nichž všechny byly ženy. Všechny tyto údaje jsou zaznamenány v grafu 1.



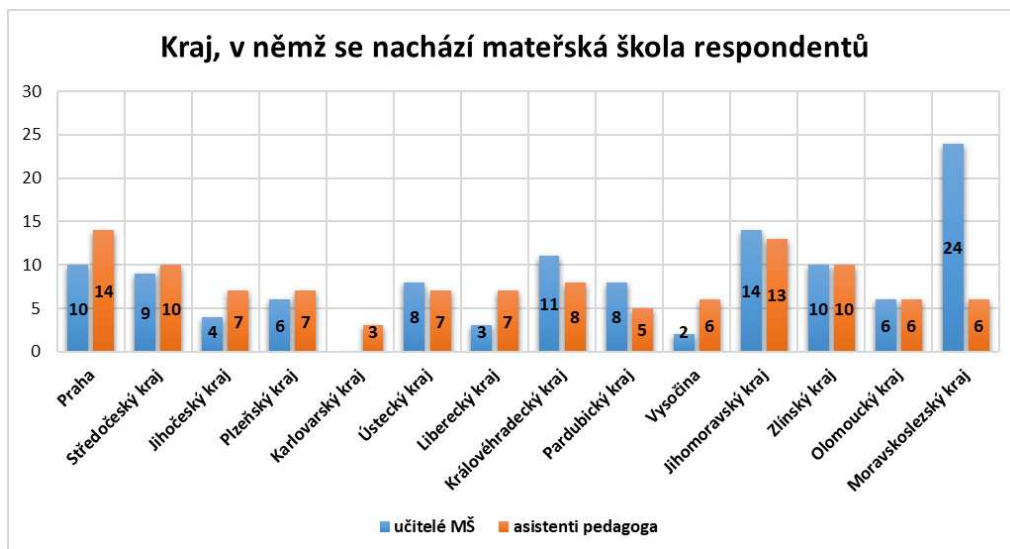
Graf 1 – Pohlaví respondentů

Položka č. 2: V jakém kraji se nachází Vaše mateřská škola?

Česká republika je složena celkem ze 14 krajů, a proto bylo zajímavé zjistit, zda se spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole napříč těmito vyššími územními samosprávnými celky liší. Výzkumný soubor dotazníkového šetření pokrývá téměř všechny tyto části státu (viz graf 2). Téměř čtvrtina učitelů mateřských škol (20,9 %) pocházela z Moravskoslezského kraje. Ve své odpovědi ho uvedlo 24 respondentů, a stal se tak nejvíce zastoupeným krajem ve výzkumném šetření. Položku *Jihomoravský kraj* zvolilo 14 učitelů

mateřských škol a její procentuální zastoupení činilo 12,2 %. Třetím nejvíce zastoupeným krajem byl Královéhradecký kraj s 11 responzemi (9,6 %). O jednu odpověď méně, tedy 10 (8,7 %), představují s totožným počtem responzí dva kraje. Konkrétně se jedná o Prahu a Zlínský kraj. Následuje odpověď *Středočeský kraj*, kterou vybralo 9 učitelů mateřských škol (7,8 %), poté *Ústecký kraj* a *Pardubický kraj*, oba s osmi respondenty (7 %) z řad učitelů mateřských škol. Mezi nejméně zastoupené kraje ve výzkumném šetření patřily kraje jako Plzeňský a Olomoucký, které označilo 6 učitelů mateřských škol (5,2 %), a rovněž kraj Jihočeský se čtyřmi responzemi (3,5 %). Následuje odpověď *Liberecký kraj*, který označili 3 respondenti (2,6 %) z řad učitelů mateřských škol a o jednu odpověď méně (1,7 %) získala položka *Vysočina*. Žádný učitel mateřské školy z Karlovarského kraje se dotazníkového šetření nezúčastnil.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo nejvíce asistentů pedagoga mateřských škol z kraje Praha, kterou označilo 14 respondentů (12,8 %). Druhým nejvíce zastoupeným krajem byla responze *Jihomoravský kraj* se 13 odpověďmi (11,9 %). Totožné procentuální zastoupení (9,2%) představovaly 2 kraje, a to *Středočeský kraj* a *Zlínský kraj*, které zvolilo 10 asistentů pedagoga mateřských škol. Položku *Královéhradecký kraj* zvolilo o 2 respondenty méně, tedy 7,3 %. Následují responze *Jihočeský kraj*, *Plzeňský kraj*, *Ústecký kraj* a *Liberecký kraj*, jejichž procentuální zastoupení činilo 6,4 % označilo vždy 7 respondentů z řad asistentů pedagoga v mateřských školách. Opět totožné zastoupení získaly vyšší územní samosprávné celky jako *Vysočina*, *Olomoucký kraj* a *Moravskoslezský kraj* se šesti responzemi (5,5 %). Nejméně asistentů pedagoga mateřských škol bylo z *Pardubického kraje* s počtem responzí 5 (4,6 %) a z *Karlovarského kraje* s počtem odpovědí 3 (2,8 %). Na rozdíl od učitelů mateřských škol asistenti pedagoga pokryli celý výzkumný soubor všemi čtrnácti kraji.



Graf 2 – Kraj, v němž se nachází mateřská škola respondentů

Položka č. 3:

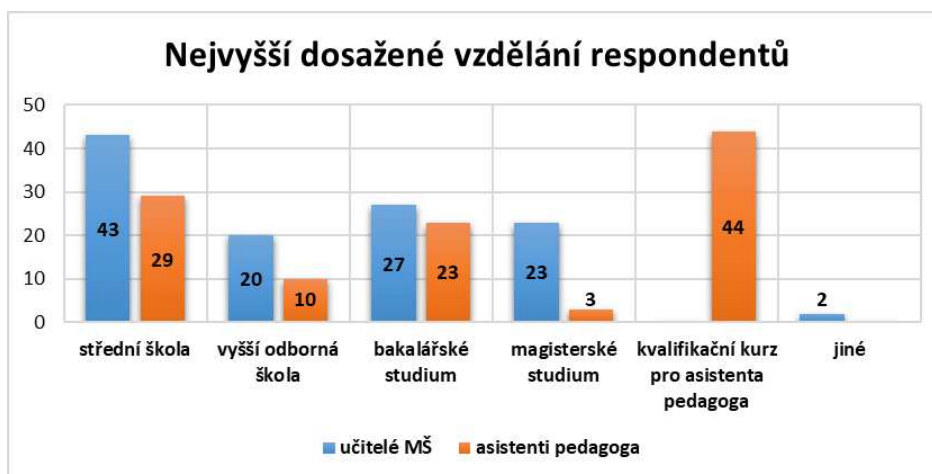
Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru učitelství mateřské školy? (pro učitele mateřských škol)

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání pro výkon profese asistenta pedagoga? (pro asistenty pedagoga v mateřských školách)

Položka zjišťující nejvyšší dosažené vzdělání respondentů byla do dotazníků zařazena z toho důvodu, že pohled na spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole se díky němu může lišit. Všechna zjištěná data jsou zaznamenána v grafu 3. Téměř 40 % učitelů mateřských škol (konkrétně 37, 4 %) zvolilo responzi *střední škola*. Tuto odpověď v dotazníku označilo 43 respondentů. Druhá nejčastěji zastoupená responze byla *bakalářské studium*, kterou uvedlo 27 učitelů mateřských škol (23,5 %). Velmi pozitivní je, že responzi *magisterské studium* uvedlo pouze o 4 respondenty méně, tedy 23 (20 %). Dvacet učitelů mateřských škol (17,4 %) zmínilo odpověď *vyšší odborná škola*. Responzi *jiné* vybrali pouze 2 dotazovaní (1,7 %), kteří uvedli, že pro výkon profese vystudovali obor speciální pedagogiky.

Asistenti pedagoga mateřských škol nejčastěji uváděli jako nejvyšší dosažené vzdělání pro výkon jejich profese položku *kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga*. Zmíněnou odpověď označilo 44 respondentů (40, 4 %). Druhou nejčastěji zastoupenou responzí byla možnost

střední škola s procentuálním zastoupením 26, 6 %. Tuto responzi uvedlo 29 asistentů pedagoga v mateřských školách. Téměř čtvrtina asistentů pedagoga mateřských škol (21,1 %) dosáhla vzdělání bakalářského stupně. Takto odpovědělo 23 z nich. Mezi nejméně procentuálně zastoupenými responzemi byly odpovědi *vyšší odborná škola*, kterou vybralo 10 respondentů (9,2 %) a *magisterské studium* se třemi odpověďmi (2,8 %).

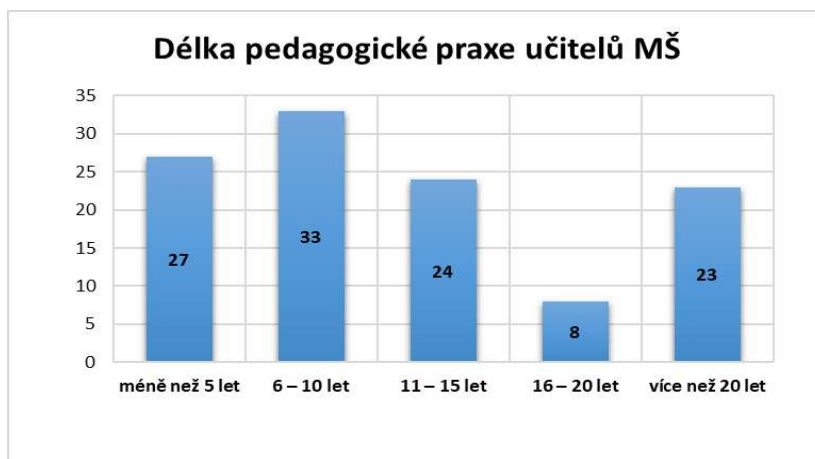


Graf 3 – Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

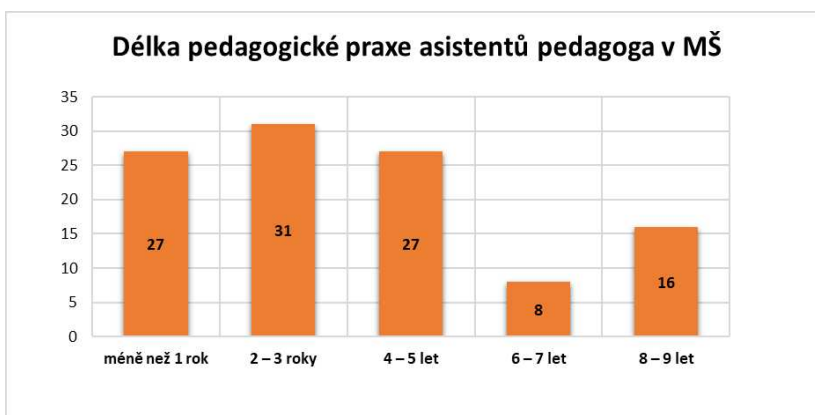
Položka č. 4: Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

Tato položka byla do dotazníků zařazena z toho důvodu, že délka pedagogické praxe může být jedním z faktorů, které ovlivňují spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole. Pro interpretaci dat jsem zvolila 2 grafy, tedy pro každou skupinu pedagogických pracovníků zvlášť (učitelé mateřských škol mají délku pedagogické praxe zaznamenanou v grafu 4, asistenti pedagoga mateřských škol v grafu 5), protože asistenti pedagoga jsou do českého vzdělávacího systému zařazeni až od roku 2016, zatímco praxe některých učitelů mateřských škol může být mnohonásobně vyšší (Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016). Učitelé mateřských škol v dotazníkovém šetření nejčastěji uváděli, že jejich pedagogická praxe dosahuje délky 6 – 10 let. Tuto responzi uvedlo 33 z nich (28,7 %). Druhou nejčastěji volenou odpovědí bylo *méně než 5 let*. Zmíněnou responzi označilo 27 začínajících učitelů (23,5 %). Pouze o 3 odpovědi méně, tedy 24 (20,9 %), uvedli učitelé s délkou pedagogické praxe 11 – 15 let. Učitelé mateřských škol s více než dvacetiletou praxí představovali 20% procentuální zastoupení ve výzkumném souboru. Tuto responzi uvedlo 23 z nich. Nejméně učitelů mateřských škol se pohybovalo v rozmezí délky pedagogické praxe 16 – 20 let. Jednalo se pouze o 8 zmíněných pedagogických pracovníků (7 %).

Oproti tomu asistenti pedagoga mateřských škol nejčastěji uváděli jako délku své pedagogické praxe rozmezí 2 – 3 roky. Tuto odpověď zvolilo 31 z nich (28,4 %). Druhou nejvíce zmiňovanou responzí byla odpověď *méně než 1 rok* a *4 – 5 let*, kterou uvedlo 27 asistentů pedagoga mateřských škol a procentuálním zastoupením 24,8 %. Nejdelší délku pedagogické praxe, tedy 8 – 9 let, mělo 16 z nich (14,7 %) a odpověď *6 – 7 let* uvedlo 8 (7,3 %) zmíněných pedagogických pracovníků.



Graf 4 – Délka pedagogické praxe učitelů mateřské školy



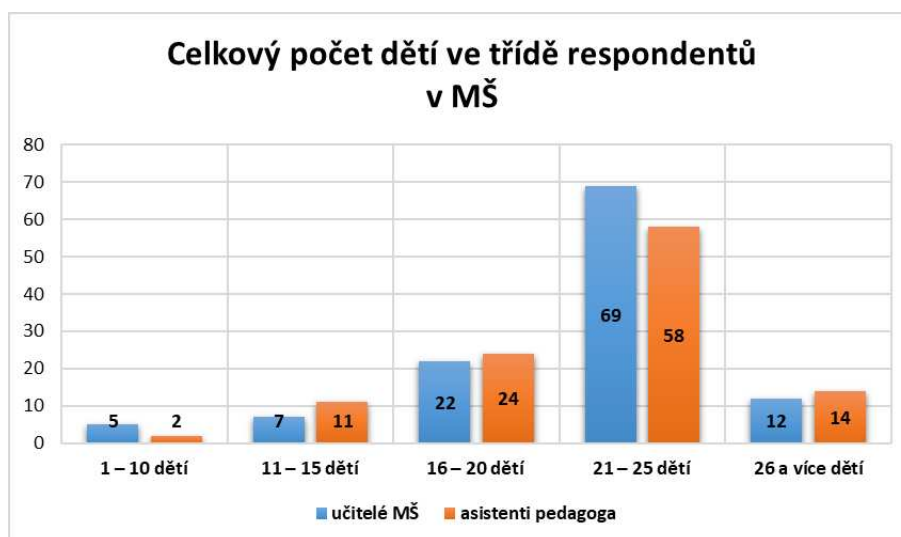
Graf 5 – Délka pedagogické praxe asistentů pedagoga v mateřské škole

Položka č. 5: Kolik dětí je ve Vaší třídě?

Zmíněná položka byla do dotazníků zařazena z toho důvodu, aby bylo možné porovnat, jaký je počet všech dětí ve třídě mateřské školy respondentů v poměru k počtu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (viz následující položka dotazníku označená číslem 6). Všechna data jsou znázorněna v grafu 6. Učitelé mateřských škol nejčastěji uváděli, že v jejich třídě je 21 – 25 dětí. Tuto responzi uvedla více než polovina výzkumného souboru (60 %), tedy

69 z nich. Druhou nejvíce zmiňovanou odpovědí bylo *16 – 20 dětí*, kterou uvedlo 22 dotazovaných (19,1 %). Více než 26 dětí má ve svých třídách mateřských škol 12 učitelů, tedy 10,4 %. Nejméně učitelé mateřských škol označovali odpověď *11 – 15 dětí*, kterou uvedlo 7 zmíněných pedagogických pracovníků (6,1 %) a *1 – 10 dětí* s pěti responzemi (4,3 %).

Procentuální zastoupení jednotlivých responzí bylo u asistentů pedagoga mateřských škol velmi podobné jako u učitelů mateřských škol. Nejčastěji dotazovaní vybírali odpověď *21 – 25 dětí*, kterou označilo 58 z nich, tedy více než polovina výzkumného vzorku (53,2 %). Druhou nejvíce zastoupenou responzí bylo *16 – 20 dětí*, kterou uvedlo 24 dotazovaných (22 %). Více než 26 dětí má ve svých třídách 14 asistentů pedagoga mateřských škol (12,8 %) a *11 – 15 dětí* pouze 11 z nich (10,1 %). Menší počet dětí, konkrétně 1 – 10, mají ve svých mateřských školách pouze 2 asistenti pedagoga (1,8 %).



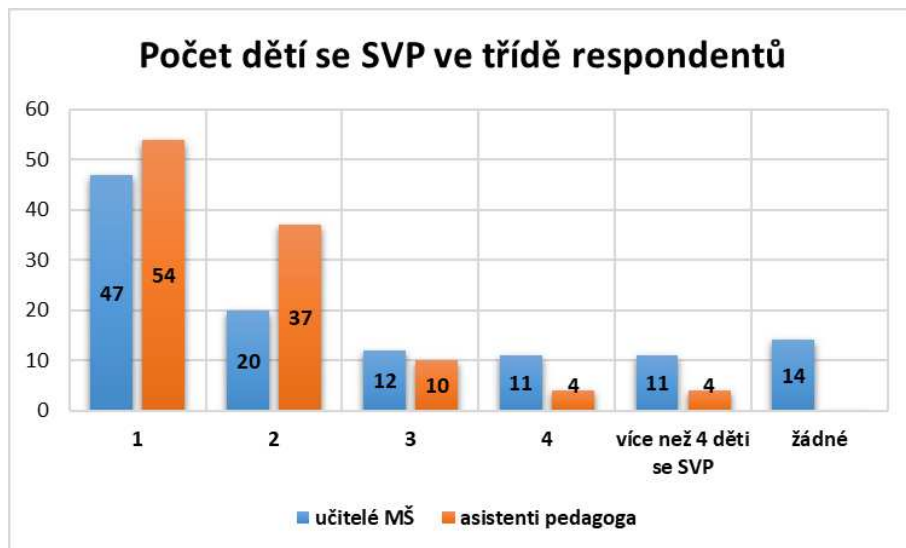
Graf 6 – Celkový počet dětí ve třídě respondentů v mateřských školách

Položka č. 6: Kolik dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je ve Vaší třídě?

Uvedená položka obou dotazníků navazuje na předchozí a jednalo se o položku otevřenou. Byla zde zařazena z toho důvodu, aby bylo možné porovnat, jaký je počet všech dětí ve třídě mateřské školy respondentů v poměru k počtu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Všechny údaje týkající se této položky jsou uvedené v grafu 7. Učitelé mateřských škol ve svých responzích nejvíce zmiňovali jedno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, a to konkrétně 47 z nich (40,8 %). Odpověď *2 děti se speciálními vzdělávacími potřebami* uvedlo 20 učitelů mateřských škol (17,4 %). Velmi zajímavým zjištěním bylo, že třetí nejčastěji

zastoupenou odpovědí byla responze *žádné*. Zmínilo ji 14 respondentů (12,2 %). Avšak otázkou je, zda učitelé pouze mluvili o zkušenosti s jejich spoluprací s asistentem pedagoga v mateřské škole či zaměnili profesi asistenta pedagoga se školním asistentem, který není pedagogickým pracovníkem a není přidělen do třídy kvůli výskytu dítěte se SVP (Čadilová & Žampachová, 2021). Tři děti se speciálními vzdělávacími potřebami má ve své třídě 12 z nich (10,4 %) a o jedno zmíněné dítě více, tedy 4, má ve své třídě 11 učitelů mateřských škol (9,6 %). Rovněž 11 učitelů mateřských škol (9,6 %) má ve své třídě více než 4 děti se speciálními vzdělávacími potřebami, a to konkrétně 5;6;6;7;8;10;11;12;12;14 a jeden z respondentů uvedl odpověď „celá třída“. V tomto případě se jednalo o mateřskou školu speciální.

Asistenti pedagoga mateřských škol nejčastěji uváděli, že se v jejich třídě nachází jedno dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Tuto responzi zmínilo 54 z nich, tedy 49,5 %. Dále 37 asistentů pedagoga mateřských škol (33,9 %) odpovědělo, že mají ve své třídě dvě děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Výrazně méně dotazovaných, tedy 10 z nich (9,2 %), uvedlo, že mají ve své třídě 3 děti se speciálními vzdělávacími potřebami a čtyři z nich (3,7 %), že mají ve své třídě 4 zmíněné děti. Rovněž 4 respondenti zmínili (3,7 %), že mají ve svých třídách více než 4 děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Konkrétně se jednalo o 5;7;10 a 12 těchto dětí.



Graf 7 – Počet dětí se SVP ve třídě respondentů

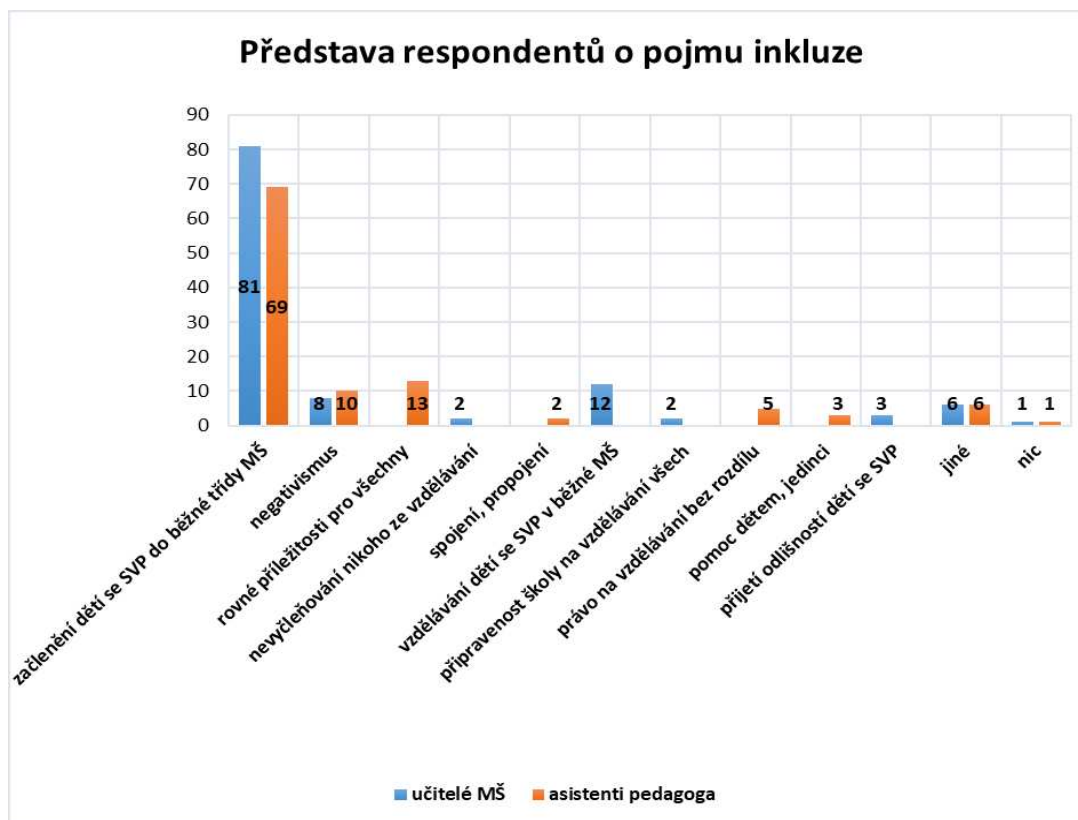
Položka č. 7: Co si představujete pod pojmem inkluze?

Zmíněná položka byla do dotazníkového šetření zahrnuta z toho důvodu, aby bylo možné zjistit, jakou mají respondenti představu o inkluzi a popřípadě, jaký k ní zaujímají postoj. Zjištěné údaje jsou uvedeny v grafu 8. Dle odborné literatury je inkluze respektování odlišnosti jiných lidí, zajištění rovnoprávnosti a vzájemné úcty všem bez rozdílu či odmítání diskriminace a sociálního vyloučení (Svoboda & Zilcher, 2019). Jedná se tedy o způsob vzdělávání, který dbá na maximální rozvoj každého dítěte s ohledem na jeho individuální potřeby a specifika (Bazalová, 2023).

Velmi pozitivním zjištěním bylo, že téměř tři čtvrtiny respondentů z řad učitelů mateřských škol (70,4 %) uvedly, že se jedná o *začlenění dětí se SVP do běžné třídy mateřské školy*. Tuto odpověď uvedlo 81 dotazovaných. Dále 12 zmíněných pedagogických pracovníků (10,4 %) ve svých responzích zmínilo, že jde o *vzdělávání dětí se SVP v běžné mateřské škole*. Oproti tomu ne příliš pozitivním zjištěním bylo, že pojem inkluze je některými předškolními pedagogy chápán jako *negativismus*. Negativní responzi uvedlo 8 učitelů mateřských škol (7 %). Konkrétně uvedli, že si pod pojmem inkluze představují „katastrofu“, „právo na vzdělávání pro všechny, které je v praxi katastrofa“, „neskutečný chaos v podání vzdělávání v České republice...“, „nic pozitivního“, „peklo“, „průšvih“, „zbytečnost“ či „zařazení dětí se SVP do tříd, které na ně nejsou připraveny...“. Dále 6 dotazovaných (5,2 %) zmínilo, že se jedná o „odlišení“, „podmínky pro zařazení dětí s postižením“, „snahu o zapojení do činností dítě s IVP“, „soužití lidí různých dispozic“, „vplynutí“ či „žít normální život“. Tyto responze byly zařazeny do kategorie s názvem *jiné*. 3 učitelé mateřských škol (2,6 %) se shodli na tom, že si pod pojmem inkluze představují *přijetí odlišností dětí se SVP*. Stejně procentuální zastoupení, tedy 1,7 %, obdržely odpovědi *připravenost školy na vzdělávání všech a nevyčleňování nikoho ze vzdělávání*. Obě responze byly zmíněny vždy dvěma dotazovanými. Jeden učitel mateřské školy (0,9%) uvedl, že si pod pojmem inkluze nevybavuje nic.

Asistenti pedagoga v mateřských školách nejčastěji ve svých odpovědích rovněž zmiňovali *začlenění dětí se SVP do běžné třídy mateřské školy*. Jednalo se o 69 z nich (63,3 %). Responzi *rovné příležitosti pro všechny* uvedlo 13 asistentů pedagoga mateřských škol (11,9 %). Velmi překvapivým zjištěním bylo, že 10 výše zmíněných pedagogických pracovníků (9,2 %) vnímá pojem inkluze jako negativismus. Objevovaly se zde odpovědi jako „hezká myšlenka nereálná v praxi“, konkrétně sedmkrát, dále „není to příjemné, jak pro děti, tak i pro pedagogy...“, „pokus o začlenění mnohdy nezačlenitelného“ či vnímání

inkluze jako „složité a nedořešené“. Do kategorie *jiné* spadalo 6 odpovědí (5,5 %) jako „nedělat mezi dětmi rozdíly a brát je takové, jaké jsou“, „práce s dětmi se SVP“, „důležitá odborná pomoc“, „přizpůsobení se dítěti“, „podnětné prostředí, které nerozlišuje, zda má dítě specifické potřeby či nikoliv“ a „sjednocení zdravých dětí, s těmi, které mají handicap...“. Dále 5 dotazovaných (4,6%) vnímá inkluzi jako *právo na vzdělávání bez rozdílu*, 3 asistenti pedagoga v mateřských školách (2,8 %) jako *pomoc dětem, jedinci* a 2 respondenti jako *spojení, propojení* (1,8 %). Jeden asistent pedagoga (0,9 %) v mateřské škole v dotazníku uvedl, že si pod pojmem inkluze nepředstavuje nic.

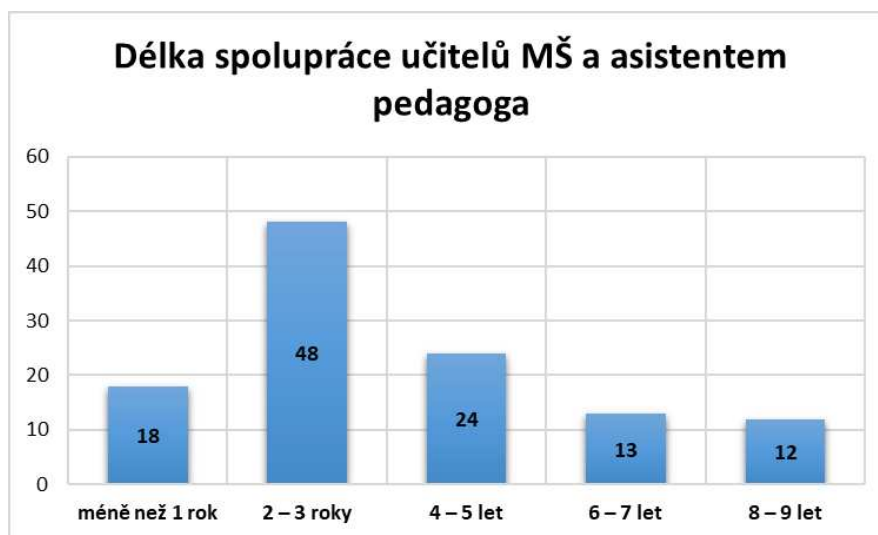


Graf 8 – Představa respondentů o pojmu inkluze

Položka č. 8: Jak dlouho ve své pedagogické praxi spolupracujete s asistentem pedagoga?

Uvedená položka byla do dotazníku pro učitele mateřských škol zařazena proto, aby bylo možné porovnat, zda se s přibývajícími roky spolupráce učitele a asistenta pedagoga kvalita jejich kooperace liší. Data jsou zaznamenána v grafu číslo 9. Ekvivalentní otázku pro asistenty pedagoga nebylo nutné pokládat, protože asistent pedagoga vždy musí pracovat po boku učitele, a proto i délka jeho pedagogické praxe odpovídá délce spolupráce s učitelem

mateřské školy. Téměř 42 % učitelů mateřských škol, konkrétně 48 z nich, uvedlo, že s asistentem pedagoga spolupracuje 2 – 3 roky. Dále 24 zmíněných pedagogických pracovníků (20,9 %) zmínilo délku společné spolupráce trvající 4 – 5 let. Poté 18 dotazovaných (15,7 %) uvedlo, že s asistentem pedagoga spolupracuje méně než 1 rok. Responzi 6 – 7 let zvolilo 13 předškolních pedagogů s procentuálním zastoupením 11,3 % a 8 – 9 let o jednoho pedagoga méně (10,4 %).



Graf 9 – Délka spolupráce učitelů mateřské školy s asistentem pedagoga

Položka č. 9:

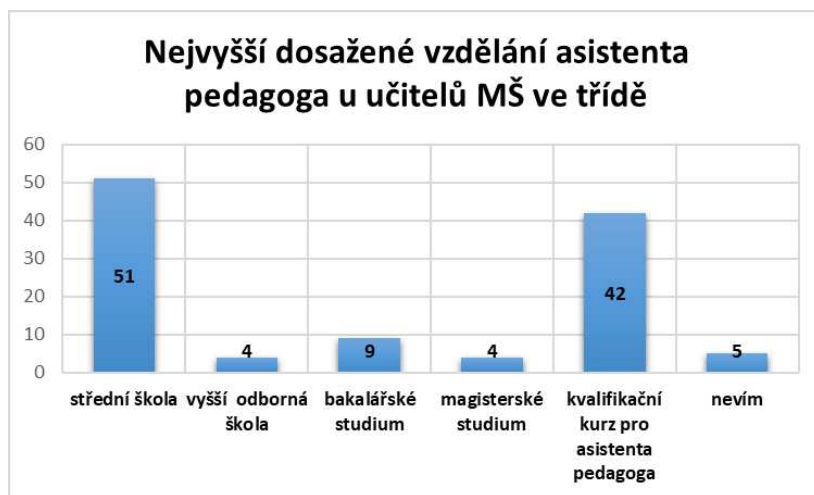
Jaké nejvyšší dosažené vzdělání má Váš asistent pedagoga? (pro učitele mateřských škol)

Jaké nejvyšší dosažené vzdělání má učitel ve Vaší třídě? (položka č. 8 v dotazníku pro asistenty pedagoga v mateřských školách)

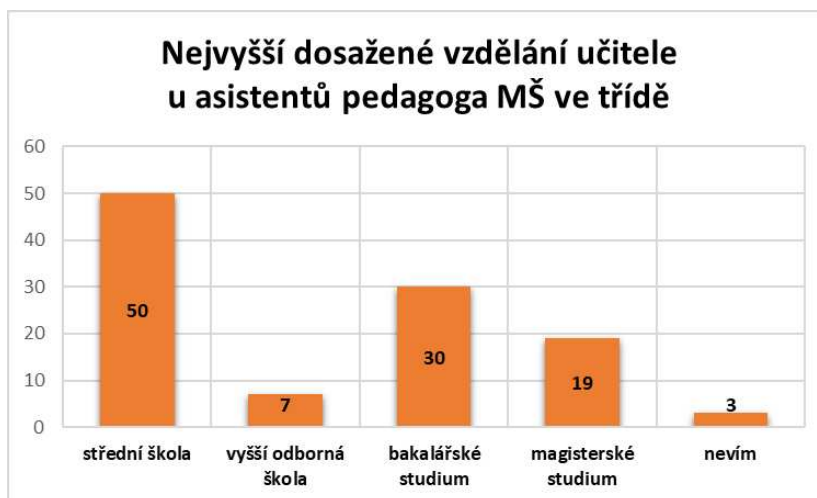
Zmíněná položka byla do dotazníků použita z toho důvodu, aby bylo možné zjistit, zda se spolupráce učitele mateřské školy a asistenta pedagoga bude lišit napříč jejich dosaženým vzděláním. Údaje zjištěné od předškolních pedagogů jsou zaznamenány v grafu 10. Učitelé mateřských škol v dotazníku nejčastěji uváděli, že asistent pedagoga v jejich třídě má středoškolské vzdělání. Tuto responzi uvedlo 51 z nich (44,3 %). Dále o 9 předškolních pedagogů méně (36,5 %), zmínilo, že asistent pedagoga v jejich třídě absolvoval pro výkon profese kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga. Odpověď *bakalářské studium* označilo 9 učitelů mateřských škol (7,8 %) a o 4 dotazované méně (4,3 %) vybralo responzi *nevím*,

a nemá tedy tušení, jaké má jejich kolega pro výkon profese vzdělání. Nejmenší procentuální zastoupení, tedy 3,5 %, získaly možnosti *vyšší odborná škola a magisterské studium*. Každou z těchto odpovědí označili 4 učitelé mateřských škol.

Zjištěné údaje od asistentů pedagoga mateřských škol jsou znázorněny v grafu 11. Asistenti pedagoga v mateřských školách nejčastěji uváděli, že učitelé v jejich třídě mají středoškolské vzdělání. Zmíněnou responzi označilo 50 z nich (45,9 %). Dále 30 asistentů pedagoga v mateřské škole (27,5 %) uvedlo, že jejich kolegou je v práci učitel s bakalářským vzděláním. Pozitivním zjištěním bylo, že více než 17 % asistentů pedagoga v mateřské škole, konkrétně 19, má po svém boku učitele se vzděláním magisterského stupně. Responzi *vyšší odborná škola* označilo 7 asistentů pedagoga mateřských škol (6,4 %) a odpověď *nevím* 3 dotazovaní (2,8 %). Responze *jiné* nebyla v dotazníkovém šetření využita.



Graf 10 – Nejvyšší dosažené vzdělání asistenta pedagoga u učitelů mateřských škol ve třídě



Graf 11 – Nejvyšší dosažené vzdělání učitele u asistentů pedagoga mateřských škol ve třídě

Položka č. 10:

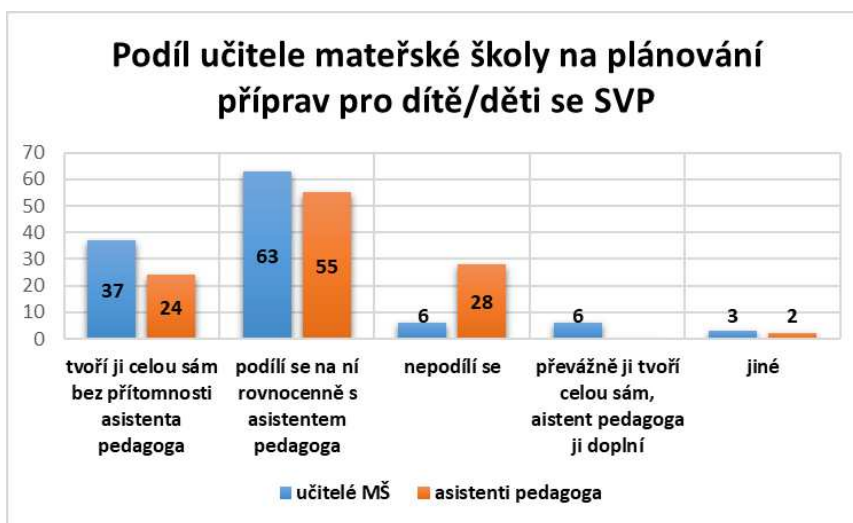
Jak se učitel ve Vaší mateřské škole podílí na plánování příprav pro dítě/děti se speciálními vzdělávacími potřebami? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 9. v pořadí dotazníku)

Tato položka byla do obou dotazníků zařazena z toho důvodu, že díky ní bude zodpovězeno na první z dílčích výzkumných otázek. Data jsou zaznamenána v grafu 12. Zapletalová a Stodůlková (2023) zmiňují, že na přípravách pro děti se SVP by se měl podílet zejména předškolní pedagog a asistent pedagoga je pouze jeho pomocnou rukou.

Pozitivním zjištěním bylo, že učitelé mateřských škol nejčastěji ve svých responzích uváděli, že se na plánování příprav pro děti se SVP podílí rovnocenně s asistentem pedagoga. Zmíněnou responzi označilo 63 učitelů mateřských škol (54,7 %). Dále 37 učitelů mateřských škol (32,2 %) uvedlo, že přípravy pro děti se SVP tvoří sami, a to bez přítomnosti asistenta pedagoga. Totožné procentuální zastoupení responzí, tedy 5,2 %, obdržely možnosti *nepodílí se a převážně ji tvoří celou sám, asistent pedagoga ji doplní*. Každou z těchto odpovědí uvedlo 6 učitelů mateřských škol. Mezi 3 odpovědi v kategorii *jiné* (2,6 %) byly zařazeny responze „vyrábí pomůcky“, „nemáme dítě se SVP“ a „převážně ji tvoří učitel a asistent pedagoga se k přípravě vyjadřuje jen tehdy, pokud učitel potřebuje pomoci“.

Asistenti pedagoga v dotazníku nejčastěji uváděli, že se s učitelem v jejich třídě podílí rovnocenně na plánování příprav pro děti se SVP. Zmíněnou responzi zvolilo 55 z nich, tedy více než polovina výzkumného vzorku (50,5 %). Dále 28 asistentů pedagoga mateřských škol (25,7 %) uvedlo, že se učitel v jejich třídě na zmíněném plánování nepodílí vůbec, což je překvapivým zjištěním. Odpověď *tvoří ji celou sám bez přítomnosti asistenta pedagoga*

vybralo o 4 respondenty méně (22 %). V kategorii *jiné* byly zmíněny 2 responze (1,8 %), a to „kontroluje práci asistenta pedagoga“ a „nemáme žádný plán práce pro děti se SVP“.



Graf 12 – Podíl učitele mateřské školy na plánování příprav pro dítě/děti se SVP

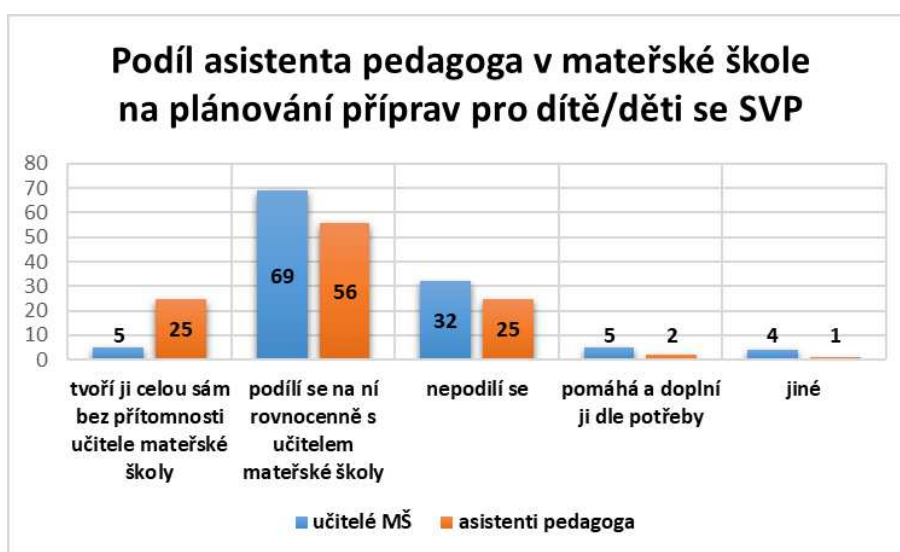
Položka č. 11: Jak se asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole podílí na plánování příprav pro dítě/děti se speciálními vzdělávacími potřebami? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 10. v pořadí dotazníku)

Tato položka byla do obou dotazníků zařazena z toho důvodu, že díky ní bude zodpovězeno na první z dílčích výzkumných otázek. Zjištěná data jsou zaznamenána v grafu 13. Vzhledem k tomu, že dle Rochovské et al. (2023) by měl učitel mateřské školy asistenta pedagoga vést a diskutovat s ním o činnostech ve vzdělávání a formách práce s dětmi. Je tedy vhodné, aby asistent pedagoga poskytoval předškolnímu pedagogovi své názory a připomínky, které by měly být zváženy a popřípadě zapracovány do plánování příprav pro děti se SVP.

Učitelé mateřských škol ve svých responzích nejvíce zmiňovali, že se s asistenty pedagoga na plánování příprav pro děti se SVP podílí rovnocenně. Takto odpovědělo 69 předškolních pedagogů (60 %). Dále 32 učitelů mateřských škol uvedlo (27,8 %), že se asistenti pedagoga v jejich mateřské škole nepodílí na plánování příprav pro děti se SVP. Totožné procentuální zastoupení responzí (4,3 %) obdržely odpovědi *tvoří ji celou sám bez přítomnosti učitele mateřské školy a pomáhá a doplní ji dle potřeby*. Každou z těchto odpovědí uvedlo 5 učitelů

mateřských škol. Do kategorie *jiné* jsou zařazeny 4 responze (3,5 %) jako „*občas přijde s nápadem*“, „*nemáme takové dítě*“ a dvakrát „*1/3 tvoří asistent pedagoga, 2/3 tvoří učitel*“.

Asistenti pedagoga v mateřských školách ve svých dotaznících nejvíce vyznačovali odpověď, že se na plánování příprav pro děti se SVP podílí rovnocenně s učitelem mateřské školy. Zmíněnou responzi označila více než polovina výzkumného vzorku (51,4 %), tedy 56 z nich. Dále 25 asistentů pedagoga v mateřských školách (22,9 %) označilo responze *tvoří ji celou sám bez přítomnosti učitele mateřské školy a nepodílí se*. Možnost *pomáhá a doplní ji dle potřeby* označili 2 asistenti pedagoga v mateřských školách (1,8 %). Mezi odpovědi *jiné* je zařazena jedna odpověď (0,9 %) „*učitelka nemá zájem o spolupráci*“.



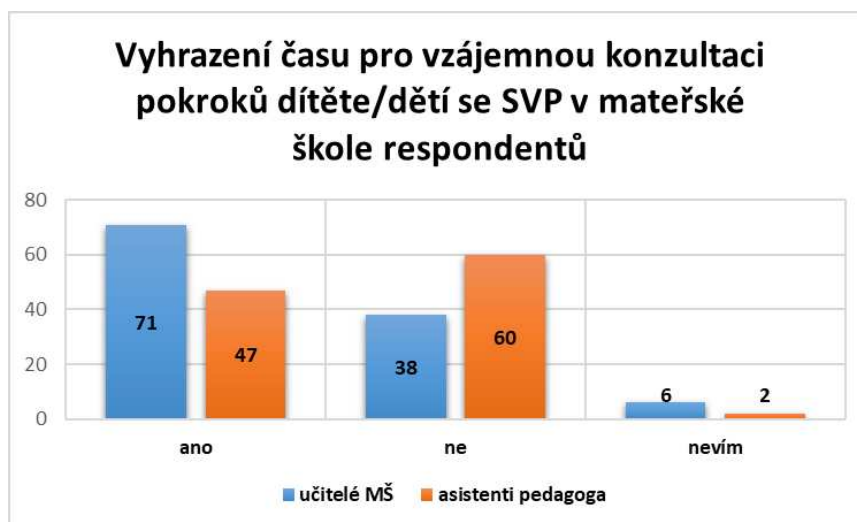
Graf 13 – Podíl asistenta pedagoga v mateřské škole na plánování příprav pro dítě/děti se SVP

Položka č. 12: Mají učitel mateřské školy a asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole vyhrazený čas pro vzájemnou konzultaci pokroků dítěte/děti se speciálními vzdělávacími potřebami? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 11. v pořadí dotazníku)

Uvedená položka dotazníku souvisí s druhou dílčí výzkumnou otázkou. Data jsou uvedeny v grafu 14. Pro úspěšnou spolupráci asistenta pedagoga a předškolního pedagoga by měly probíhat vzájemné konzultace o pokrocích v práci s dítětem se SVP. Je chybou, pokud oba aktéři spolupráce problematickou situaci neproberou z důvodu chybějícího času (Němec & Martinovská, 2018). Kubitschek (2020) tvrdí, že jejich předmětem by měla být výměna informací o dětech, jejich aktuálních potřebách či případných obtížích.

Učitelé mateřských škol v dotazníku nejčastěji uváděli, že pro vzájemnou konzultaci pokroků s jejich asistentem pedagoga mají vyhrazený čas. Tuto možnost výběru uvedlo 71 respondentů (61,7 %). Negativním zjištěním bylo, že 38 učitelů mateřských škol (33 %) zmínilo, že nemá pro výše uvedenou konzultaci vyhrazen žádný čas. Vystává tedy otázka, zda k této vzájemné konzultaci vůbec v tomto případě dochází, když pro ni není žádný vyhrazený čas a pokud ano, zda není pouze jen nahodilá. Responzi *nevím* uvedlo 6 předškolních pedagogů (5,2 %). Otázkou však je, že pokud by teoreticky ke konzultaci mělo docházet, například z nařízení strany vedení mateřské školy, proč s tím pedagog není obeznámen.

Oproti tomu asistenti pedagoga v mateřských školách nejčastěji ve svých responzích uváděli, že pro vzájemnou konzultaci pokroků dítěte se SVP nemají s učitelem mateřské školy vyhrazen žádný čas. Je velmi tristní, že zmíněnou odpověď uvedlo 60 respondentů (55 %). Dále 47 asistentů pedagoga v mateřské škole vybralo responzi *ano*. Tedy, že pro vzájemnou konzultaci těchto dvou pedagogických pracovníků mají vyhrazený čas. Tuto možnost označilo 43,1 % z nich. Responzi *nevím* uvedli pouze 2 asistenti pedagoga mateřských škol (1,8 %).



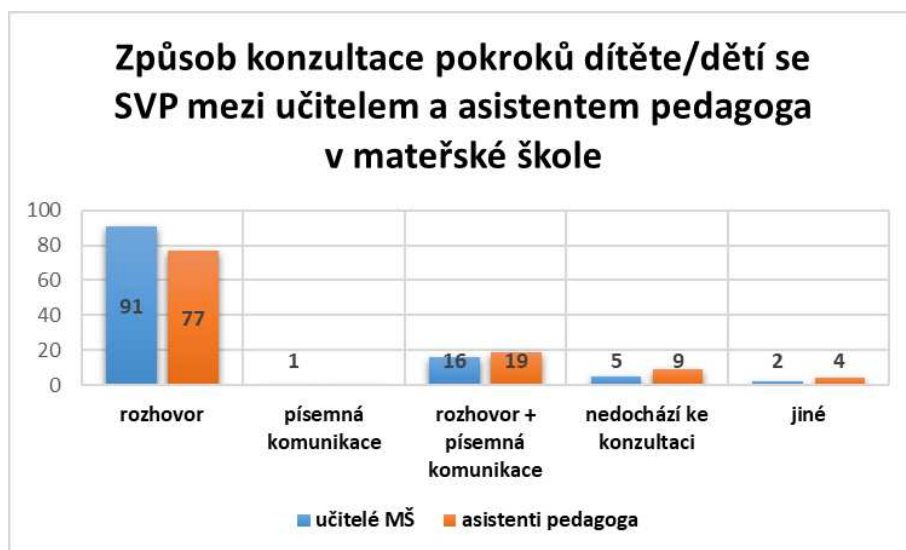
Graf 14 – Vyhrazení času pro vzájemnou konzultaci pokroků dítěte/dětí se SVP v mateřské škole respondentů

Položka č. 13: Jakým způsobem jsou konzultovány pokroky dítěte/dětí se speciálními vzdělávacími potřebami mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro

asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 12. v pořadí dotazníku)

Uvedená položka dotazníku souvisí s druhou dílčí výzkumnou otázkou. V této položce bylo možné vyznačit více možností najednou. Zjištěná data jsou znázorněna v grafu 15. Učitelé mateřských škol nejčastěji v dotazníku uváděli, že jako způsob konzultace pro děti se SVP mezi nimi a asistentem pedagoga využívají rozhovor. Danou responzi označilo 91 učitelů mateřských škol (79,2 %). Druhou nejčastěji volenou responzí byla kombinace odpovědí, a to konkrétně *rozhovor* a *písemná komunikace*. Zmíněnou kombinaci odpovědí vybralo 16 předškolních pedagogů (13,9 %). Dále 5 učitelů mateřských škol (4,3 %) přiznalo, že mezi nimi nedochází ke konzultaci pokroků dětí se SVP. Do kategorie *jiné* byly zařazeny 2 odpovědi (1,7 %), a to „zápis do deníku asistenta pedagoga“ a „nemáme dítě se SVP.“ Responze *písemná komunikace* byla zmíněna pouze jedním dotazovaným (0,9 %).

Asistenti pedagoga v mateřských školách také zmiňovali jako nejčastější způsob konzultace pokroků dětí se SVP s učitelem rozhovor. Uvedlo ho 77 z nich (70,6 %). Dále 19 asistentů pedagoga v mateřských školách (17,4 %) vybralo kombinaci odpovědí, a to konkrétně *rozhovor* a *písemná komunikace*. Dále 9 z nich (8,3 %) uvedlo, že mezi nimi a učitelem mateřské školy nedochází ke konzultaci pokroků dítěte se SVP. Mezi čtyřmi responzemi (3,7 %) v kategorii *jiné* se objevily například „pedagogická rada“, „zpráva pro vedení MŠ a rodiče“ a dvakrát bylo zmíněno „učitele to nezajímá“. Samotnou responzi *písemná komunikace* neuvedl žádný z respondentů.



Graf 15 – Způsob konzultace pokroků dítěte/dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole

Položka č. 14: Jak často jsou konzultovány pokroky dítě/děti se speciálními vzdělávacími potřebami mezi učitelem a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole?

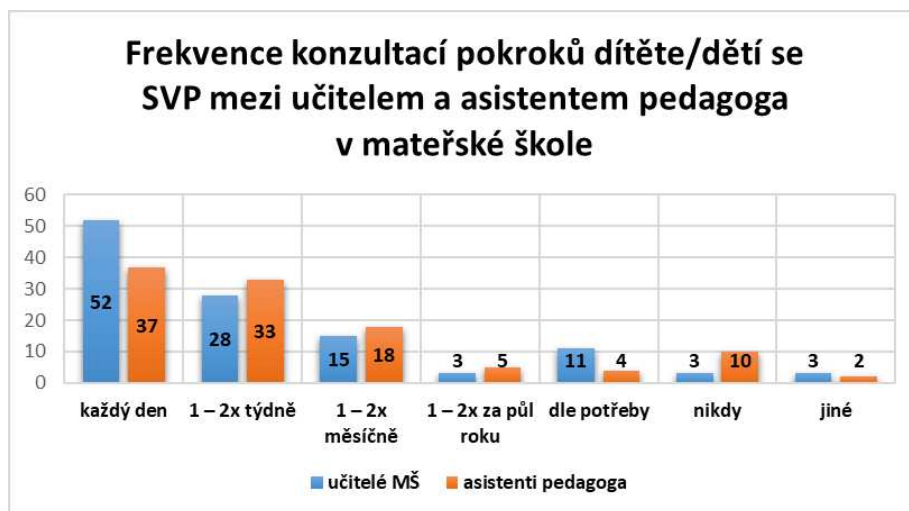
(totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 13. v pořadí dotazníku)

Uvedená položka dotazníku souvisí s druhou dílčí výzkumnou otázkou. Zjištěná data k této položce jsou znázorněny v grafu 16. Odborná literatura uvádí konzultace dvojího typu, a to akutní a průběžné. Při akutní konzultaci se řeší zpravidla neodkladný problém, který je zapotřebí vyřešit co nejdříve. V průběžné konzultaci asistent pedagoga s učitelem mateřské školy cílí na pokrok práce s dítětem se SVP. Zpočátku by měla probíhat jednou týdně v rozmezí deseti až patnácti minut, a poté se interval konzultací může posunout až na jednou či dvakrát za měsíc (Němec & Martinovská, 2018).

Ve svých responzích učitelé mateřských škol nejvíce zmiňovali odpověď *každý den*. Uvedlo ji 52 z nich (45,2 %). Dále 28 předškolních pedagogů (24,3 %) vybralo odpověď *1 – 2x týdně*. Responzi *1 – 2x měsíčně* označilo 15 učitelů mateřských škol (13 %). O 4 responze méně (9,6 %) získala možnost *dle potřeby*. Totožné procentuální zastoupení, konkrétně 2,6 %, získaly hned tři odpovědi v dotazníku. Jednalo se o *1 – 2x za půl roku*, dále *nikdy* a odpovědi z kategorie *jiné*, kam spadaly responze „*nemáme takové dítě*“, „*nevím*“ a „*2 – 3x týdně*“. Každou z výše zmíněných tří možností uvedli vždy 3 respondenti.

Asistenti pedagoga v mateřských školách také nejvíce uváděli responzi *každý den*. Zmínilo ji 37 těchto pedagogických pracovníků (33,9 %). Druhou nejčastější odpovědí se stala možnost *1 – 2x týdně*. Uvedlo ji 33 asistentů pedagoga (30,3 %) v mateřských školách. Responzi *1 – 2x měsíčně* označilo 18 z nich (16,5 %). Zajímavým zjištěním bylo, že 10 asistentů pedagoga (9,2 %) uvedlo, že nikdy nedochází mezi nimi a učitelem mateřské školy ke konzultaci pokroků dítěte se SVP. Dále 5 respondentů (4,6 %) uvedlo, že k ní dochází *1 – 2x za půl roku*, o jednoho méně že *dle potřeby* (3,7 %). Do kategorie *jiné* byly

zařazeny 2 odpovědi asistentů pedagoga, a to „jen tak mezi řečí“ a „4x ročně“ s procentuálním zastoupením 1,8 %.



Graf 16 – Frekvence konzultací pokroků dítěte/děti se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole

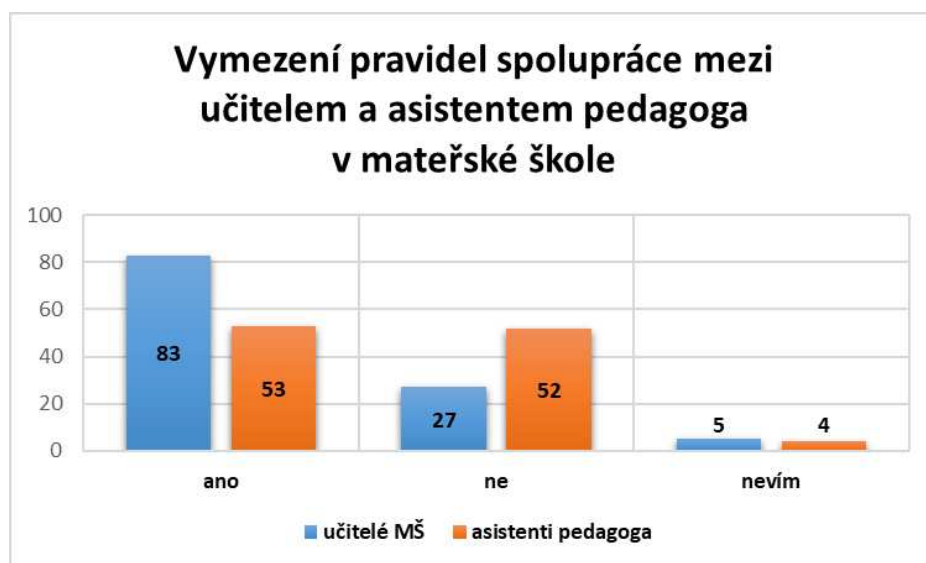
Položka č. 15: Dochází mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole k vymezení pravidel vzájemné spolupráce? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 14. v pořadí dotazníku)

Uvedená položka souvisí s třetí dílčí výzkumnou otázkou. Data jsou znázorněna v grafu 17. Dle výzkumu Jardí et al. (2022) je úspěšná spolupráce mezi asistenty pedagoga a učiteli klíčová pro efektivitu vzdělávání dětí se SVP. Mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga je tedy vhodné nastavit si pravidla v oblastech jako například představení asistenta pedagoga dětem, jeho oslovování dětmi, časové rozdělení, kdy a kdo bude s dítětem se SVP pracovat, domluvit se, jak budou probíhat přípravy na aktivity pro děti, systém oprav a hodnocení dítěte, evaluace, konzultace s rodiči, vymezit asistentovi pedagoga, kdy může zasáhnout do vzdělávání, vzájemné vymezení kompetencí, vyčlenění prostoru, kde může asistent s dítětem se SVP pracovat. Pokud k tomuto vymezení nedojde, může docházet ke kolizím, kterou mohou narušovat vzdělávání všech dětí ve třídě (Kneslová & Staněk In Staněk et al., 2022).

Učitelé mateřských škol nejčastěji ve svých responzích uváděli, že k vymezení jejich pravidel spolupráce s asistentem pedagoga ve více než 72 % procentech případů dochází. Tuto odpověď zvolilo 83 z nich. Dále překvapivým zjištěním bylo, že 27 předškolních

pedagogů (23,5 %) zmínilo, že k vymezení pravidel vzájemné spolupráce nedochází. Responzi *nevím* zvolilo 5 učitelů mateřských škol (4,3 %). Otázkou však je, kdo jiný by měl o vymezení pravidel spolupráce vědět lépe než jeden z jejích aktérů.

Asistenti pedagoga v mateřských školách nejvíce uváděli, že k vymezení pravidel vzájemné spolupráce u nich dochází. Tuto responzi označilo 53 z nich (48,6 %). Velmi negativním zjištěním však bylo, že téměř u 48 %, tedy u padesáti dvou z nich, k vymezení pravidel vzájemné spolupráce nedochází. Otázkou tedy vystává, jak taková spolupráce může probíhat efektivně. Responzi *nevím* zmínili 4 asistenti pedagoga mateřských škol (3,7 %).



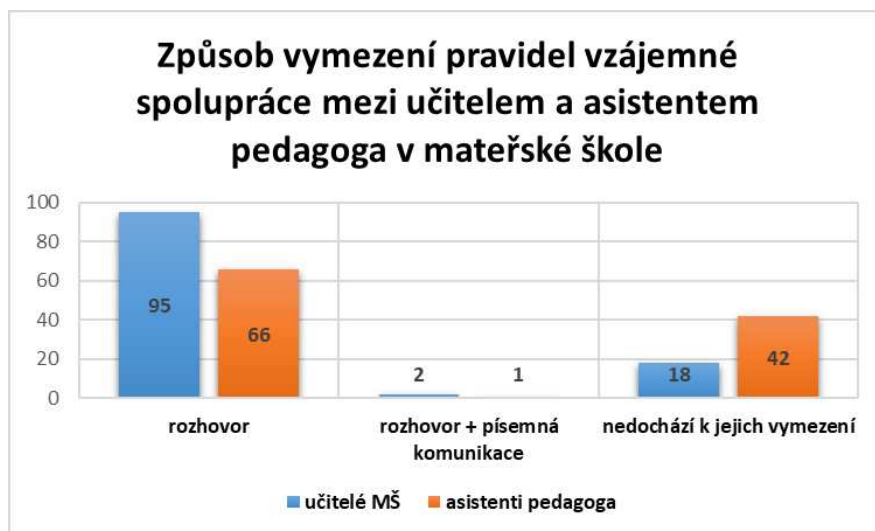
Graf 17 – Vymezení pravidel spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole

Položka č. 16: Jakým způsobem si učitel mateřské školy a asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole vymezují pravidla své vzájemné spolupráce? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 15. v pořadí dotazníku)

Uvedená položka souvisí s třetí dílčí výzkumnou otázkou. Zjištěná data jsou zaznamenána v grafu 18 a v této položce bylo možné vybrat více odpovědí najednou. Více než 82 % respondentů z řad učitelů mateřských škol uvedlo, že nejčastěji pro vymezení pravidel spolupráce s asistentem pedagoga využívají rozhovor. Tuto responzi zmínilo 95 z nich. Dále je zajímavé, že téměř 16 % předškolních pedagogů uvedlo, že mezi těmito pedagogickými pracovníky v jejich mateřské škole nedochází k žádnému vymezení pravidel vzájemné

spolupráce. Tuto odpověď vybralo 18 z nich. Kombinaci dvou možností *rozhovor* a *písemná komunikace* zvolili 2 učitelé mateřských škol (1,7 %). Samotnou odpověď *písemná komunikace* a *jiné* nevybral žádný z dotazovaných učitelů.

Asistenti pedagoga v mateřských školách rovněž ve svých odpovědích zmiňovali, že pro vymezení pravidel své vzájemné spolupráce s učitelem využívají rozhovor. Tuto responzi zvolilo 66 z nich (60,5 %). Dále bylo velmi znepokojivým zjištěním, že více než 38 % asistentů pedagoga v mateřských školách uvedlo, že k žádnému vymezení pravidel zmíněných pedagogických pracovníků v jejich mateřské škole nedochází. Tuto odpověď zmínilo 42 z nich. Kombinaci dvou odpovědí *rozhovor* a *písemná komunikace* zvolil pouze jeden asistent pedagoga v mateřské škole (0,9 %). Pouhá responze *písemná komunikace* a *jiné* nebyla vybrána žádným z dotazovaných.



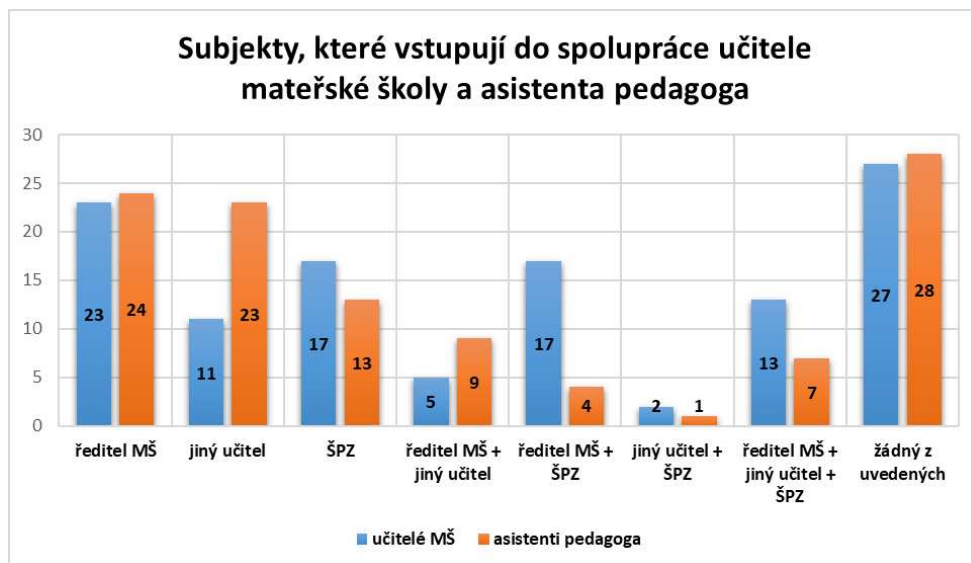
Graf 18 – Způsob vymezení pravidel vzájemné spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole

Položka č. 17: Vstupují do spolupráce učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole i další subjekty? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 16. v pořadí dotazníku)

V této položce mohli respondenti označit více odpovědí najednou. Všechny údaje jsou zaznamenány v grafu 19. Najmonová et al. (2023) zmiňuje, že by oba tyto pedagogičtí pracovníci měli spolupracovat se zákonnými zástupci dítěte, s poradenskými pracovníky, jinými odborníky či ostatními učiteli. Z tohoto důvodu zjišťujeme, který z těchto aktérů vstupuje do spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole.

Překvapivým zjištěním bylo, že učitelé mateřských škol nejvíce zmiňovali, že do jejich spolupráce s asistentem pedagoga nevstupuje žádný z uvedených subjektů. Takto odpovědělo 27 z nich (23,5 %). Dále o 4 dotazované méně (20 %) uvedlo, že do jejich spolupráce vstupuje ředitel mateřské školy. Totožné procentuální zastoupení (14,8 %) získaly responze *školské poradenské zařízení* a kombinace dvou možností, konkrétně *ředitel mateřské školy* a *školské poradenské zařízení*. Zmíněné odpovědi uvedlo vždy 17 učitelů mateřských škol. Všechny uvedené subjekty, tedy ředitele mateřské školy, jiného učitele a školské poradenské zařízení označilo 13 dotazovaných (11,3 %). Responzi *jiný učitel* vybralo 11 předškolních pedagogů (9,6 %). Nejméně zastoupenými možnostmi se staly kombinace odpovědí *ředitel mateřské školy* a *jiný učitel*, kterou uvedlo 5 učitelů mateřských škol (4,3 %) a *jiný učitel* a *školské poradenské zařízení*, zmíněnou pouze dvěma z nich (1,7 %).

Asistenti pedagoga mateřských škol také nejvíce označovali responzi *žádný z uvedených*. Takto odpovědělo 28 z nich (25,7 %). Dále 24 těchto pedagogických pracovníků (22 %) vybralo možnost *ředitel mateřské školy* a o jednoho respondenta méně (21,1 %) zmínilo, že do jejich spolupráce s učitelem mateřské školy vstupuje *jiný učitel*. Responzi *školské poradenské zařízení* zmínilo 13 asistentů pedagoga mateřských škol (11,9 %). Kombinaci odpovědí *ředitel mateřské školy* a *jiný učitel* vybralo 9 z nich (8,3 %) a *ředitel mateřské školy*, *jiný učitel* a *školské poradenské zařízení* o 2 dotazované méně (6,4 %). Nejméně zastoupenými responzemi byly kombinace možností *ředitel mateřské školy* a *školské poradenské zařízení*, které označili 4 asistenti pedagoga mateřských škol (3,7 %) a *jiný učitel* a *školské poradenské zařízení*, kterou uvedl pouze jeden respondent (0,9 %).



Graf 19 – Subjekty, které vstupují do spolupráce učitele mateřské školy a asistenta pedagoga

Položka č. 18: Označte prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky tak, aby popisovaly roli asistenta pedagoga ve spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole. (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 17. v pořadí dotazníku)

Uvedená položka dotazníku souvisí se čtvrtou dílčí výzkumnou otázkou. Jednotlivé výroky byly do dotazníku formulovány tak, aby jejich význam byl kladný a lépe se na ně respondentům odpovídalo.

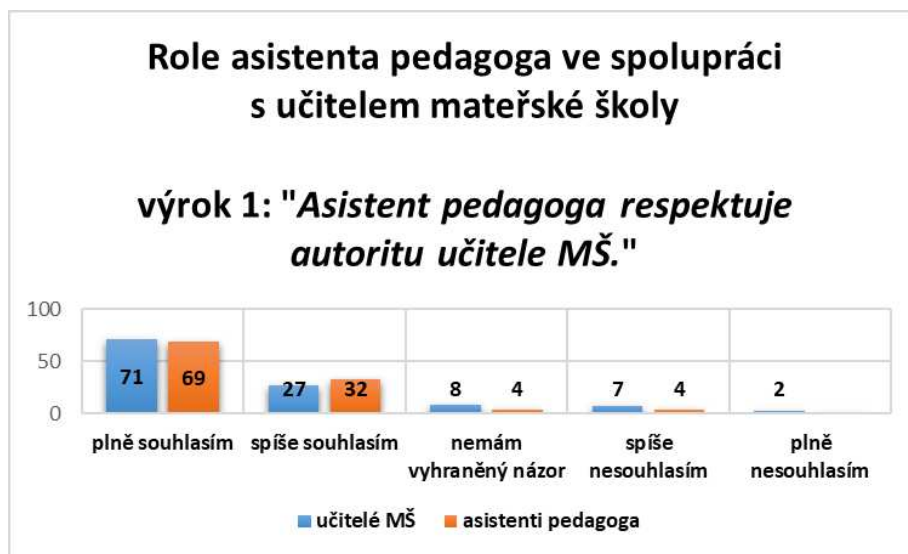
- Výrok 1: „*Asistent pedagoga respektuje autoritu učitele.*“ (data jsou uvedena v grafu 20)

Respekt by v tomto vztahu měl být oboustranný, protože i méně zkušený učitel může využít znalosti asistenta pedagoga a sám se z nich poučit. Pokud jsou však problémy ve vztahu těchto dvou zmíněných pedagogických pracovníků, je lepší k řešení přizvat někoho z vedení mateřské školy (Němec & Martinovská, 2018).

Učitelé mateřských škol nejčastěji uváděli responzi *plně souhlasím*. Označilo ji 71 z nich (61,7 %). Dále druhou nejčastěji zmiňovanou možností byla *spíše souhlasím*, kterou zmínilo 27 předškolních pedagogů (23,5 %). 8 učitelů mateřských škol (7 %) nemělo na daný výrok

vyhraněný názor a o jednoho respondenta méně (6,1 %) zmínilo odpověď *spíše nesouhlasím*. Dále 2 předškolní pedagogové (1,7 %) uvedli, že plně nesouhlasí s daným výrokiem.

Více než 63 % asistentů pedagoga mateřských škol uvedlo, že s výrokiem výše plně souhlasí, konkrétně se jednalo o 69 z nich. Dále 32 asistentů pedagoga mateřských škol (29,4 %) označilo responzi *spíše souhlasím*. Totožné procentuální zastoupení (3,7 %) získaly odpovědi *nemám vyhraněný názor* a *spíše nesouhlasím*. Každou z těchto responzí uvedli 4 asistenti pedagoga mateřských škol. Možnost *plně nesouhlasím* nebyla vybrána žádným z respondentů.



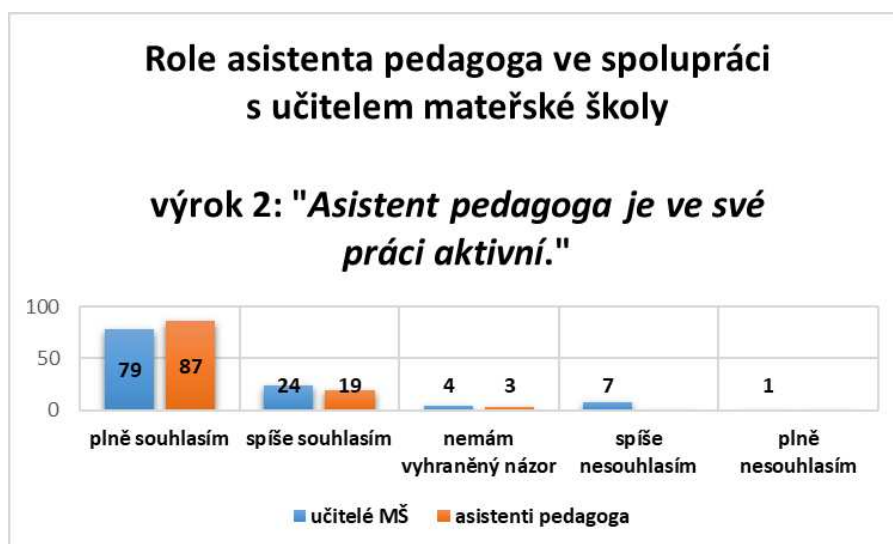
Graf 20 – výrok 1: „Asistent pedagoga respektuje autoritu učitele MŠ.“

- Výrok 2: „Asistent pedagoga je ve své práci aktivní.“ (data jsou znázorněna v grafu 21)

Pokud asistent pedagoga není ve své práci aktivní, mohou nastat určité nesrovnalosti. V tomto případě může mít obavy, aby do práce učitele mateřské školy nezasahoval příliš, tak do ní nezasahuje vůbec. Avšak příčina pasivity může být také v jeho pohodlnosti, díky níž se do práce učitele s dětmi nezapojuje a vše nechává na učiteli, protože je odborníkem na vzdělávání dětí předškolního věku (Gabašová & Vosmik, 2019). Může se také stát, že je asistent pedagoga ve své práci příliš aktivní, což ve vzdělávacím procesu může působit ve výsledku kontraproduktivně. Jedná se například o nadměrnou nevyžádanou pomoc, která je v danou chvíli zbytečná a potlačuje samostatnost dětí či narušování připraveného programu učiteli (Kneslová & Staněk In Staněk et al., 2022).

Téměř 69 % učitelů mateřských škol v dotazníku zmínilo, že plně souhlasí s daným výrokiem. Konkrétně se jednalo o 79 z nich. Možnost *spíše souhlasím* vybralo 24 předškolních pedagogů (20,9 %). Dále 7 učitelů mateřských škol (6,1 %) uvedlo, že s daným výrokiem spíše nesouhlasí a 3 o respondenty méně vyznačilo odpověď *nemám vyhraněný názor* (3,5 %). Jeden respondent z řad předškolních pedagogů plně nesouhlasil s daným výrokiem (0,9 %).

Asistenti pedagoga v mateřských školách nejvíce uváděli, že s výrokiem plně souhlasí. Takto odpovědělo 87 z nich (79,8 %). Dále 19 těchto výše pedagogických pracovníků (17,4 %) zmínilo, že s výrokiem spíše souhlasí. 3 asistenti pedagoga mateřských škol (2,8 %) neměli na tento výrok vyhraněný názor. Responze *spíše nesouhlasím* a *plně nesouhlasím* nebyly z řad dotazovaných využity.



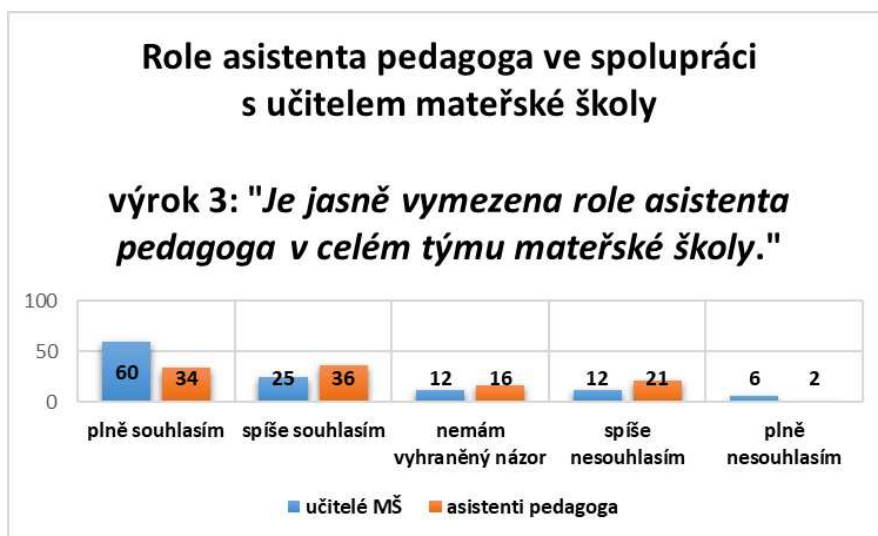
Graf 21 – výrok 2: „Asistent pedagoga je ve své práci aktivní.“

- Výrok 3: „Je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu mateřské školy.“ (data jsou uvedena v grafu 22)

Pokud role asistenta pedagoga není v týmu mateřské školy dostatečně vymezena, mohou vzniknout určité problémy. Například se může objevit domněnka, že asistent pedagoga zastane práci všech zaměstnanců, když je potřeba, a není rovnocenným partnerem pro spolupráci. Proto je nezbytné vymežit jeho kompetence všem pedagogickým i nepedagogickým pracovníkům v týmu mateřské školy a zdůraznit je i rodičům dítěte se SVP. Díky tomuto kroku lze předejít případným nedorozuměním (Gabašová & Vosmik, 2019).

Učitelé mateřských škol nejčastěji uváděli responzi *plně souhlasím*. Takto odpovědělo 60 z nich (52,2 %). Odpověď *spíše souhlasím* byla druhou nejpočetnější v dotazníku určeném pro předškolní pedagogy. Označilo ji 25 z nich (21,7 %). Totožné procentuální zastoupení (10, 4 %) získaly responze *nemám vyhraněný názor* a *spíše nesouhlasím*. Obě tyto možnosti označilo vždy 12 učitelů mateřských škol. Odpověď *plně nesouhlasím* uvedlo 6 předškolních pedagogů (5,2 %).

Asistenti pedagoga mateřských škol ve svých responzích nejvíce zmiňovali, že s výrokem výše *spíše souhlasí*. Takto odpovědělo 36 z nich (33 %). Dále o dva respondenty méně (31,2 %) uvedlo, že s tím, že je role asistenta pedagoga jasně vymezena v celém týmu jejich mateřské školy *plně souhlasí*. 21 asistentů pedagoga mateřských škol (19,3 %) označilo, že s výrokem *spíše nesouhlasí*. Vyhraněný názor na tento výrok nemělo 16 asistentů pedagoga (14,7 %) a s výrokem *plně nesouhlasí* 2 tyto zmínění pedagogičtí pracovníci mateřských škol (1,8 %).



Graf 22 – výrok 3: „Je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu mateřské školy.“

Položka č. 19: Označte prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky tak, aby popisovaly roli učitele ve spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole. (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 18. v pořadí dotazníku)

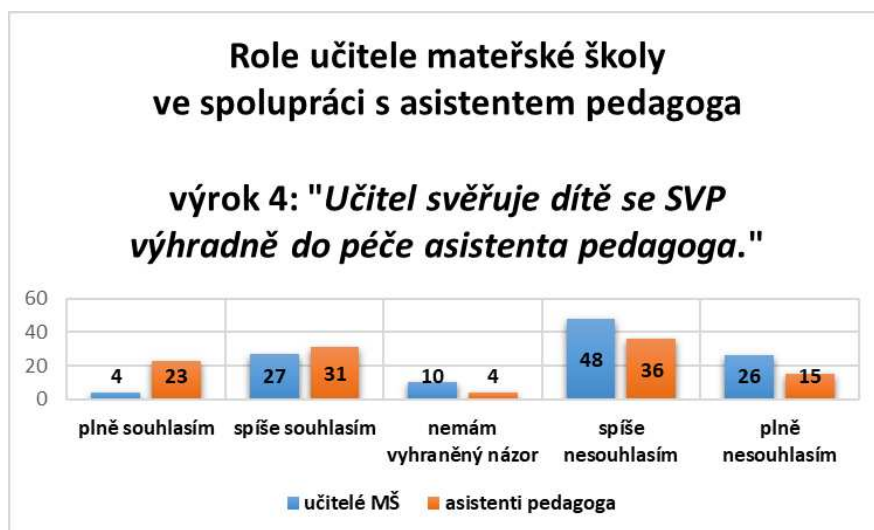
Uvedená položka dotazníku souvisí se čtvrtou dílčí výzkumnou otázkou. Jednotlivé výroky byly do dotazníku formulovány tak, aby jejich význam byl kladný a lépe se na ně respondenti odpovídalo.

- Výrok 4: „*Učitel svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga.*“ (data jsou znázorněna v grafu 23)

Dle Foster Skalové et al. (2021, s. 37) je učitel mateřské školy tím, kdo „vede vzdělávací proces všech dětí ve třídě a asistent pedagoga by měl být mostem mezi dítětem, které potřebuje zvýšenou podporu, a zbytkem skupiny.“ Asistent pedagoga je především pomocníkem předškolního pedagoga, nikoli pouze osobní asistent dítěte se SVP a věnuje se i ostatním dětem ve třídě (Zapletalová & Stodůlková, 2023).

Téměř 42 % učitelů mateřských škol uvedlo, že spíše nesouhlasí s daným výrokem. Jednalo se o 48 z nich. Dále bylo překvapivým zjištěním, že 27 předškolních pedagogů (23,5 %) zvolilo pro svou responzi možnost *spíše souhlasím* a o jednoho respondenta méně uvedlo odpověď *plně nesouhlasím* (22,6 %). 10 učitelů mateřských škol (8,7 %) uvedlo, že na daný výrok nemá vyhraněný názor a čtyři z nich s ním plně souhlasili (3,5 %).

Asistenti pedagoga v mateřských školách nejčastěji uváděli, že spíše nesouhlasí s tím, že učitel v jejich třídě svěřuje dítě se SVP výhradně péči asistenta pedagoga, což je pozitivním zjištěním. Takto odpovědělo 36 z nich (33 %). Dále 31 těchto pedagogických pracovníků (28,4 %) uvedlo, že s výrokem spíše souhlasí. Responzi *plně souhlasím* označilo 23 asistentů pedagoga mateřských škol (21,1 %) a 15 jich s výrokem plně nesouhlasilo (13,8 %). Nejméně odpovědí získala možnost *nemám vyhraněný názor*, kterou uvedli 4 asistenti pedagoga mateřských škol (3,7 %).



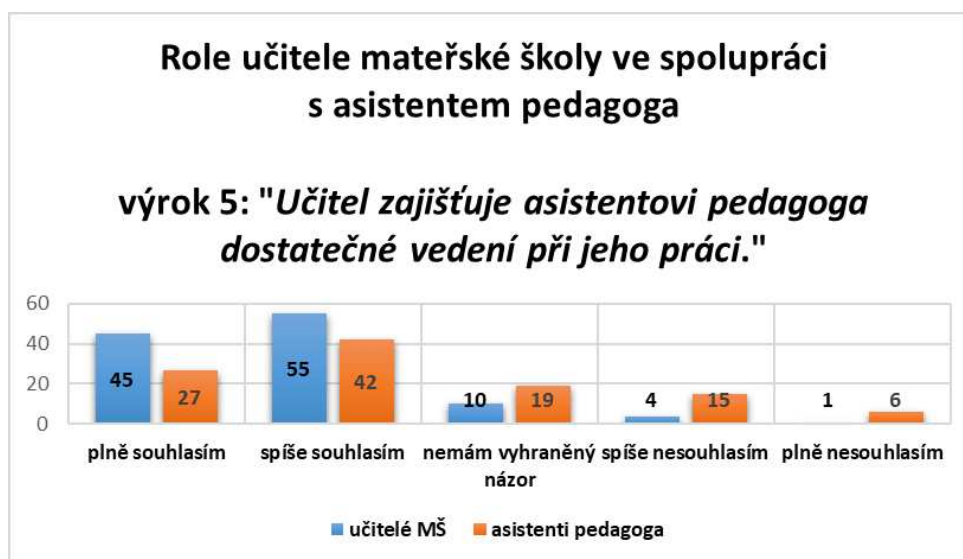
Graf 23 – výrok 4: „Učitel svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga.“

- Výrok 5: „Učitel zajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci.“
(data jsou uvedena v grafu 24)

Častým problémem v praxi mateřských škol je, že učitel mateřské školy nevede dostatečně asistenta pedagoga při jeho práci. Stává se to především u učitelů mateřských škol, kteří nejsou na spolupráci s asistentem pedagoga zvyklí a očekávají od něj stejnou náplň práce jako od druhého učitele (Kendíková, 2020). Pokud má však předškolní pedagog zkušenost s prací se zkušenějším a vzdělanějším asistentem pedagoga, může mylně nabývat dojmu, že práce spolupráce s novým asistentem pedagoga bude totožná (Němec & Martinovská, 2018). Proto je nutné, aby učitel mateřské školy asistenta pedagoga dostatečně vedl při jeho práci (Burkovičová, 2021).

Téměř 48 % učitelů mateřských škol v dotazníku uvedlo, že s uvedeným výrokiem spíše souhlasí. Takto odpovědělo 55 z nich. Dále 45 předškolních pedagogů (39,1 %) zmínilo, že plně souhlasí s tím, že asistentovi pedagoga zajišťují dostatečné vedení při jeho práci. Responzi *nemám vyhraněný názor* zvolilo 10 předškolních pedagogů (8,7 %). 4 učitelé mateřských škol (3,5 %) uvedli, že s daným výrokiem spíše nesouhlasí a pouze jeden dotazovaný (0,9 %) zmínil, že s ním plně nesouhlasí.

Asistenti pedagoga v mateřských školách nejčastěji uváděli responzi *spíše souhlasím*. Takto odpovědělo 42 z nich (38,5 %). Druhou nejčastěji zvolenou možností byla *plně souhlasím*, kterou zmínilo 27 asistentů pedagoga mateřských škol (24,8 %). Vyhraněný názor na daný výrok nemělo 19 těchto zmíněných pedagogických pracovníků (17,4 %) a o 4 respondenty méně uvedlo (13,8 %), že s ním *spíše nesouhlasí*. 6 asistentů pedagoga mateřských škol (5,5 %) *plně nesouhlasilo* s tím, že by učitel v jejich instituci zajišťoval dostatečné vedení při jeho práci.



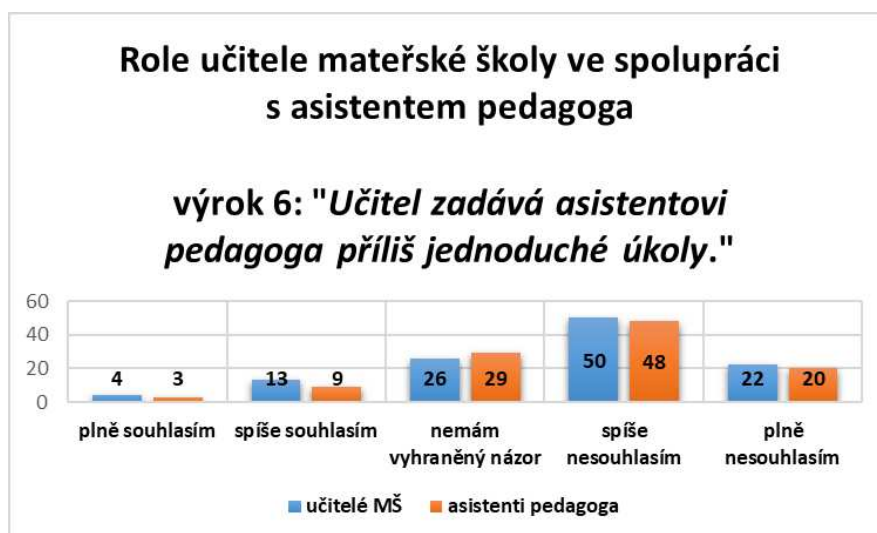
Graf 24 – výrok 5: „Učitel zajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci.“

- Výrok 6: „Učitel zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly.“ (data jsou znázorněna v grafu 25)

Velmi častou chybou ve spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole je skutečnost, že učitel zadává asistentovi pedagoga příliš náročné úkoly. Zmíněnou chybu dělají nejčastěji učitelé mateřských škol, kteří zcela neporozuměli pozici asistenta pedagoga. Stává se tedy, že učitel mylně předpokládá, že má ve své třídě speciálního pedagoga a zadává mu náročnější úkoly (Němec & Martinovská, 2018). Kvalifikace asistenta pedagoga se však výrazně liší od studia předškolní či speciální pedagogiky, kterou musí absolvovat učitel v mateřské škole, a to zejména délkou a náročností studia. Proto není možné od každého asistenta pedagoga požadovat tak odborný výkon, jako od speciálního pedagoga (Červenka et al., 2021).

50 učitelů mateřských škol (43,5 %) zmínilo, že spíše nesouhlasí s daným výrokiem. Vyhraněný názor na tuto problematiku nemělo 26 předškolních pedagogů (22,6 %). Dále více než 19 % učitelů mateřských škol zmínilo, že s výrokiem plně nesouhlasí. Takto odpovědělo 22 předškolních pedagogů. Responzi *spíše souhlasím* zvolilo 13 učitelů mateřských škol (11,3 %) a možnost *plně souhlasím* označili pouze 4 z nich (3,5 %).

Asistenti pedagoga nejvíce uváděli responzi *spíše nesouhlasím*, kterou ve svém dotazníku zmínilo 48 z nich (44 %). Dále 29 těchto pedagogických pracovníků (26,6 %) nemělo na daný výrok vyhraněný názor, zatímco možnost *plně nesouhlasím* označilo 20 asistentů pedagoga mateřských škol (18,3 %). Responzi *spíše souhlasím* zmínilo 9 z nich (8,3 %) a *plně souhlasím* 3 asistenti pedagoga mateřských škol (2,8 %).



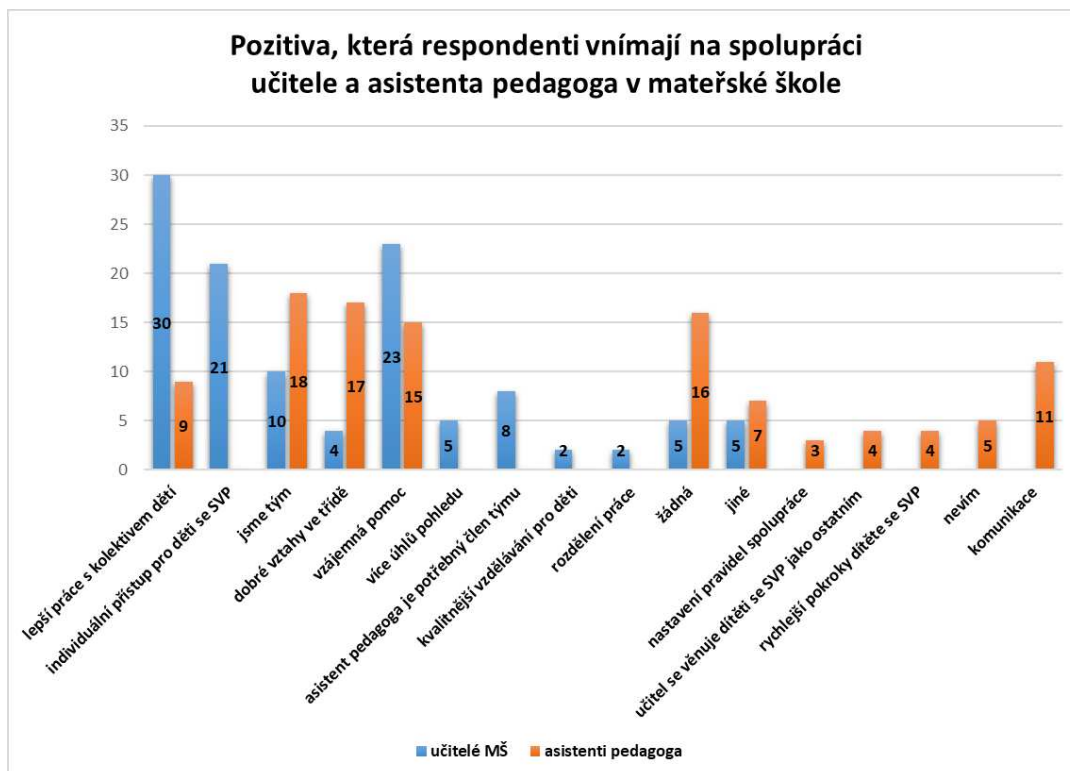
Graf 25 – výrok 6: „Učitel zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly.“

Položka č. 20: Jaká pozitiva vnímáte na spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 19. v pořadí dotazníku)

Tato položka byla v dotazníku otevřená a zjištěná data jsou uvedena v grafu 26. Více než 26 % učitelů mateřských škol uvedlo jako pozitivum jejich spolupráce s asistentem pedagoga možnost *lepší práce s kolektivem dětí*. Takto odpovědělo 30 z nich. Dále jedna pětina (20 %), konkrétně 23 dotazovaných, zmínila vzájemnou pomoc. Responzi *individuální přístup pro děti se SVP* uvedlo 21 předškolních pedagogů (18,3 %). Dále

10 z nich (8,7 %) zmínilo jako pozitivum výše zmíněné spolupráce, že jsou tým a o 2 dotazované méně (7 %) poukázalo na to, že asistent pedagoga je potřebným členem týmu. Totožné procentuální zastoupení responzí (4,3 %), každá zmíněná pěti respondenty, získaly možnosti *více úhlů pohledu*, dále *žádná* a *jiné*. Do kategorie *jiné* byly zařazeny odpovědi jako „*brala bych asistentku pedagoga všemi deseti...*“, „*nemáme asistenta*“, „*pracujeme jako tandem*“, „*větší pokroky u dítěte se SVP*“ a „*v případě potřeby se dokáže postarat o dítě sám*“. 4 učitelé mateřských škol (3,5 %) uvedli jako pozitivum dané spolupráce dobré vztahy ve třídě a responze *kvalitnější vzdělávání pro děti a rozdělení práce* uvedli pokaždé 2 dotazovaní (1,7 %).

Asistenti pedagoga mateřských škol nejvíce uváděli ve svých responzích jako pozitivum na jejich spolupráci s učitelem mateřské školy, že fungují jako tým. Tuto možnost zmínilo 18 z nich (16,5 %). Dále o jednoho respondenta méně (15,6 %) odpovědělo, že mají dobré vztahy ve třídě. Responzi *žádná* vybralo 16 zmíněných pedagogických pracovníků (14,7 %), zatímco o jednoho dotazovaného méně (13,8 %) zmínilo vzájemnou pomoc jako pozitivum dané spolupráce. Dále bylo kladným zjištěním, že asistenti pedagoga mateřských škol uváděli jako pozitivum spolupráce komunikaci. Takto odpovědělo 11 z nich (10,1 %). Možnost *lepší práce s kolektivem dětí* uvedlo 9 zmíněných pedagogických pracovníků (8,3 %), avšak do kategorie *jiné* byly zařazeny responze pouze od sedmi z nich (6,4 %). Konkrétně zde byly uvedeny odpovědi jako „*je to práce a tak se má dělat, to není pozitivum nebo negativum*“, „*praxe*“, „*rozhled, nové informace, korekce vlastních představ, možnost realizovat se*“, „*učitel mi nechává volné ruce při práci s dítětem se SVP*“, „*vždy záleží na osobnosti učitele a jeho představě, jak vypadá inkluze...*“ a dvě responze se dotýkaly dvou rozdílných přístupů k asistentovi pedagoga ze strany učitelů mateřské školy. S jedním z učitelů vždy spolupráce byla na skvělé úrovni, s druhým učitelem však vůbec neprobíhala. Dále 5 dotazovaných (4,6 %) zmínilo odpověď *nevím* a o jednoho asistenta pedagoga mateřských škol méně zmínili *rychlejší pokroky dítěte se SVP* (3,7 %) a *učitel se věnuje dítěti se SVP jako ostatním dětem* (také 3,7 %). Možnost *nastavení pravidel spolupráce* uvedli 3 zmínění pedagogičtí pracovníci (2,8 %).



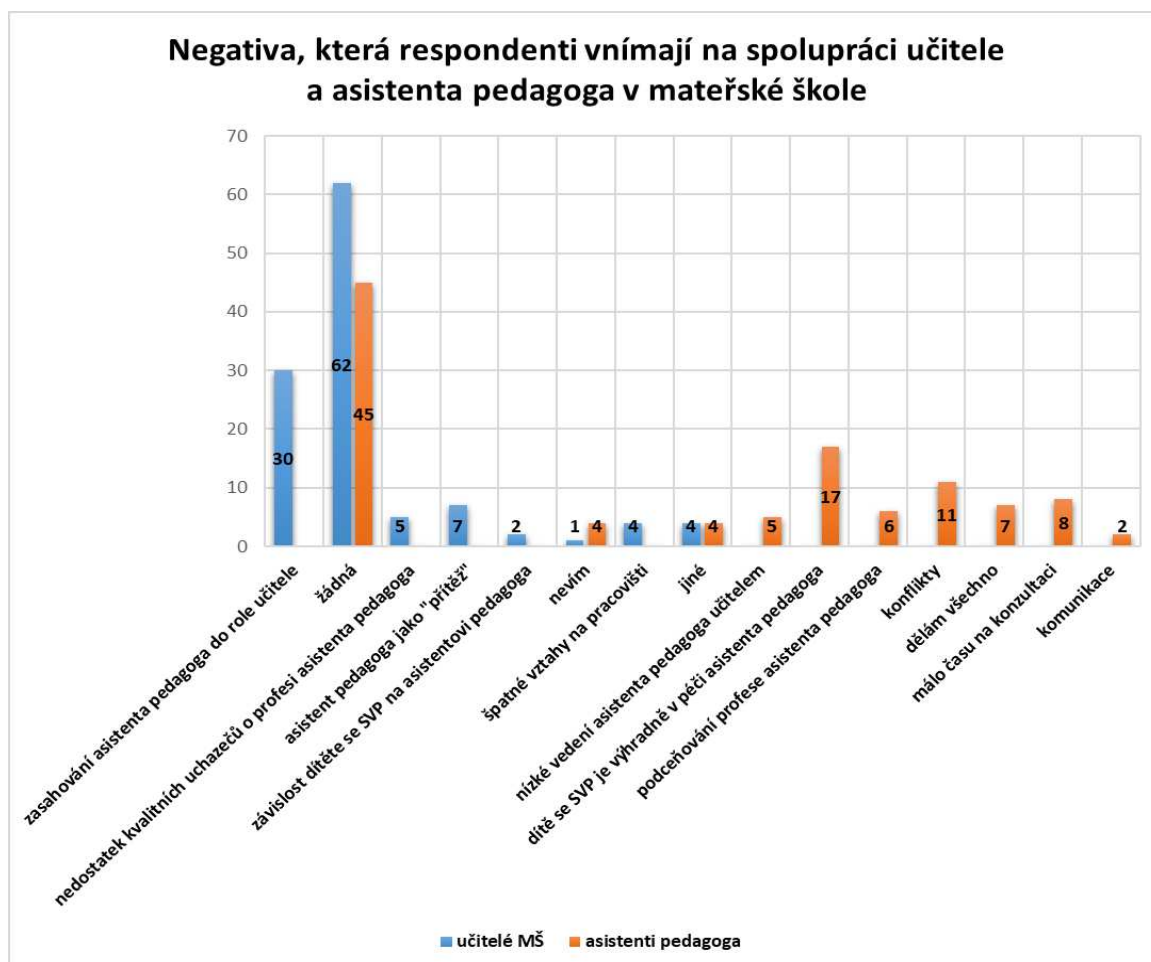
Graf 26 – Pozitiva, která respondenti vnímají na spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole

Položka č. 21: Jaká negativa vnímáte na spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 20. v pořadí dotazníku)

Tato položka byla v dotazníku otevřená a zjištěná data jsou zaznamenána v grafu 27. Pozitivním zjištěním bylo, že více než polovina výzkumného vzorku (54%) učitelů mateřských škol uvedla, že nevnímají žádná negativa na dané spolupráci. Takto odpovědělo 62 z nich. Dále se 30 předškolních pedagogů (26 %) shodlo na možnosti *zasahování asistenta pedagoga do role učitele*. Poté 7 zmíněných pedagogických pracovníků (6,1%) přiznalo, že vnímá asistenta pedagoga jako přítěž a 2 dotazované méně (4,4%) uvedlo možnost *nedostatek kvalitních uchazečů o profesi asistenta pedagoga*. Totožné procentuální zastoupení (3,5 %) získaly odpovědi *špatné vztahy na pracovišti a jiné*. Každou z nich zmínili 4 učitelé mateřských škol. Do kategorie *jiné* jsou zařazeny responze jako „*asistent pedagoga je vnímán jako podřadná pozice*“, „*integrace dětí se SVP je nedobrá věc*“, „*nemáme asistenta*“ a „*chtějí nám sebrat asistenta pedagoga a dostáváme na ně stále méně*“.

peněz“. Dále 2 předškolní pedagogové (1,7 %) uvedli jako negativum závislost dítěte se SVP na asistentovi pedagoga a jeden z nich uvedl možnost *nevím* (0,9 %).

Asistenti pedagoga mateřských škol nejčastěji vybírali responzi *žádná*. Takto odpovědělo 45 z nich (41,3 %). Možnost *dítě se SVP je výhradně v péči asistenta pedagoga* zvolilo 17 zmíněných pedagogických pracovníků (15,6 %). Dále 11 asistentů pedagoga mateřských škol (10,1 %) uvedlo responzi *konflikty* a o 3 respondenty méně (7,3 %) zmínilo málo času na konzultaci. Jako negativum na spolupráci zmíněných pedagogických pracovníků vybralo 7 asistentů pedagoga mateřských škol (6,4 %) možnost *dělám všechno*, dále 6 z nich (5,5 %) podceňování profese asistenta pedagoga a 5 z nich (4,6 %) uvedlo nízké vedení asistenta pedagoga učitelem. 4 responze (3,7 %) získaly odpovědi *nevím* a *jiné*. Do kategorie *jiné* byly zařazeny možnosti jako „*plat*“, „*nízké vzdělání učitelů týkající se dětí se SVP*“, „*nevyjasnění si, jak bude konkrétní spolupráce probíhat*“ a „*přístup učitele*“. Responzi *komunikace* uvedli pouze 2 asistenti pedagoga mateřských škol (1,8 %).



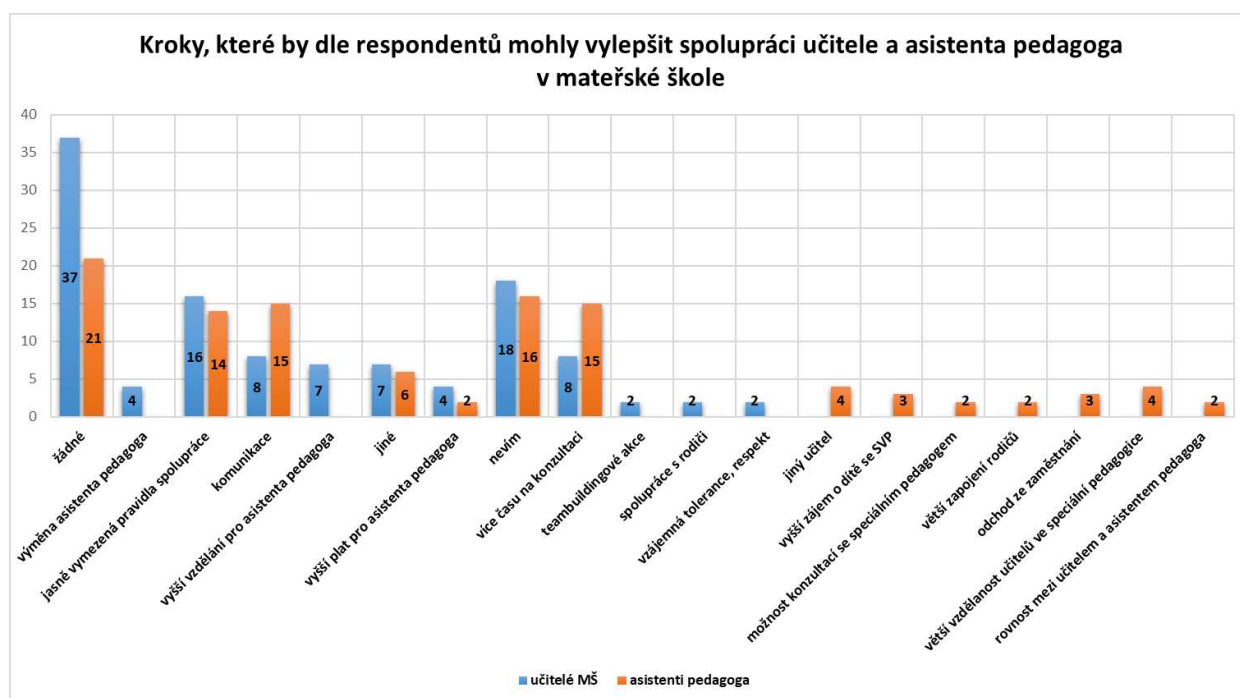
Graf 27 – Negativa, která respondenti vnímají na spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole

Položka č. 22: Jaké kroky by podle Vás mohly vylepšit spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (totožné znění otázky bylo použito pro učitele mateřských škol i pro asistenty pedagoga v mateřských školách, avšak pro asistenty pedagoga je zmíněná položka 21. v pořadí dotazníku)

Tato položka byla v dotazníku otevřená a zjištěná data jsou zaznamenána v grafu 28. Více než 32 % učitelů mateřských škol v dotazníkovém šetření zmínilo responzi *žádné*. Takto odpovědělo 37 z nich, čímž potvrdili, že spolupráce tady probíhá na velmi dobré úrovni. Dále 18 předškolních pedagogů (15,7 %) vybralo pro svoji odpověď možnost *nevím* a o 2 dotazované méně (13,9 %) zmínilo, že by jejich spolupráci mohly vylepšit jasně vymezená pravidla. Totožné procentuální zastoupení (7 %) získaly možnosti *komunikace* a *více času na konzultaci*. Každou z nich uvedlo 8 učitelů mateřských škol. Rovněž responze *vyšší vzdělání pro asistenta pedagoga* a *jiné* měly stejné procentuální zastoupení (6,1 %) a zmínilo je vždy 7 dotazovaných. Do kategorie *jiné* byly zařazeny výroky respondentů jako například „*je to o lidech*“, „*pochopení*“, „*přidělení asistenta pedagoga do MŠ bez ohledu na přítomnost dítěte se SVP*“, „*vymezení spolupráce v RVP PV*“, „*vyšší úvazek asistenta*“, „*záleží na okolnostech*“ a „*zástupce pro asistenta pedagoga v době jeho nepřítomnosti*“. Dále 4 předškolní pedagogové (3,5 %) uvedli, že by mohla spolupráci zmíněných pedagogických pracovníků vylepšit *výměna asistenta pedagoga* a totožné procentuální zastoupení získala i možnost *vyšší plat pro asistenta pedagoga* zmíněná rovněž čtyřmi respondenty. Odpovědi jako *teambuildingové akce*, *spolupráce s rodiči* a *vzájemná tolerance, respekt* uvedli pokaždé 2 učitelé mateřských škol (1,7 %).

Asistenti pedagoga mateřských škol nejčastěji uváděli možnost *žádné*. Takto odpovědělo 21 z nich (19,3 %). Dále 16 zmíněných pedagogických pracovníků (14,7 %) vybralo odpověď *nevím*. O jednoho respondenta méně (13,8 %) zvolilo responzi *více času na konzultaci* a *komunikace*. Dále 14 asistentů pedagoga mateřských škol (12,8 %) uvedlo, že by spolupráci mohly vylepšit její jasně vymezená pravidla. Do kategorie *jiné* bylo zařazeno 6 odpovědí (5,5 %) jako „*méně dětí na třídách*“, „*možnost být s dítětem osamocen*“, „*uvědomění si, že je asistent ku pomoci třídě*“, „*víc si všímat dětí s postižením*“, „*vždy je co vylepšovat*“ a „*více asistenta využívat*“. Responze jako *jiný učitel* a *větší vzdělanost učitelů ve speciální pedagogice* vždy označili 4 asistenti pedagoga mateřských škol (3,7 %). Dále *vyšší zájem o dítě se SVP* a *odchod ze zaměstnání* uvedli pokaždé 3 zmínění pedagogičtí pracovníci (2,8 %). Mezi nejméně zmiňované odpovědi se řadily *vyšší plat pro asistenta pedagoga*, *dále větší zapojení rodičů*, *možnost konzultací se speciálním pedagogem* a *rovnost*

mezi učitelem a asistentem pedagoga. Tyto odpovědi uvedli vždy 2 asistenti pedagoga mateřských škol (1,8 %).



Graf 28 – Kroky, které by dle respondentů mohly vylepšit spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole

5.1 Odpovědi na výzkumné otázky

Následující podkapitola bude věnována odpovědím na výzkumné otázky. Ve výzkumném šetření byla stanovena hlavní výzkumná otázka, a to „*Jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole?*“, z níž vyplývají následně čtyři dílčí výzkumné otázky. Na zmíněné otázky bude odpovězeno níže.

VO 1: Jak se učitel mateřské školy a asistent pedagoga podílí na plánování příprav pro vzdělávání dětí se SVP v mateřské škole?

První dílčí výzkumná otázka byla zaměřena na zjištění podílu učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole na plánování příprav pro vzdělávání dětí se SVP. Na tuto otázku odpovídají položky dotazníku 10 a 11 z dotazníku pro učitele mateřských škol, u asistentů pedagoga se jednalo o položky 9 a 10.

Nejprve bude rozebrána položka „*Jak se učitel ve Vaší mateřské škole podílí na plánování příprav pro dítě/děti se speciálními vzdělávacími potřebami?*“. Pozitivním zjištěním bylo, že učitelé mateřských škol nejčastěji ve svých responzích uváděli, že se na plánování příprav pro děti se SVP podílí rovnocenně s asistentem pedagoga. Zmíněnou responzi označilo 63 učitelů mateřských škol (54,7 %). Dále 37 učitelů mateřských škol (32,2 %) uvedlo, že přípravy pro děti se SVP tvoří sami, a to bez přítomnosti asistenta pedagoga. Totožné procentuální zastoupení responzí, tedy 5,2 %, obdržely možnosti *nepodílí se a převážně ji tvoří celou sám, asistent pedagoga ji doplní*. Každou z těchto odpovědí uvedlo 6 učitelů mateřských škol. Mezi 3 odpovědi v kategorii *jiné* (2,6 %) byly zařazeny responze „*vyrábí pomůcky*“, „*nemáme dítě se SVP*“ a „*převážně ji tvoří učitel a asistent pedagoga se k přípravě vyjadřuje jen tehdy, pokud učitel potřebuje pomoci*“.

Asistenti pedagoga v dotazníku nejčastěji uváděli, že se s učitelem v jejich třídě podílí rovnocenně na plánování příprav pro děti se SVP. Zmíněnou responzi zvolilo 55 z nich, tedy více než polovina výzkumného vzorku (50,5 %). Dále 28 asistentů pedagoga mateřských škol (25,7 %) uvedlo, že se učitel v jejich třídě na zmíněném plánování nepodílí vůbec, což je překvapivým zjištěním. Odpověď *tvoří ji celou sám bez přítomnosti asistenta pedagoga* vybralo o 4 respondenty méně (22 %). V kategorii *jiné* byly zmíněny 2 responze (1,8 %), a to „*kontroluje práci asistenta pedagoga*“ a „*nemáme žádný plán práce pro děti se SVP*“.

Dále bude popsána druhá alternativa, a to položka s názvem „*Jak se asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole podílí na plánování příprav pro dítě/děti se speciálními vzdělávacími potřebami?*“. Učitelé mateřských škol ve svých responzích nejvíce zmiňovali, že se s asistenty pedagoga na plánování příprav pro děti se SVP podílí rovnocenně. Takto odpovědělo 69 předškolních pedagogů (60 %). Dále 32 učitelů mateřských škol uvedlo (27,8 %), že se asistenti pedagoga v jejich mateřské škole nepodílí na plánování příprav pro děti se SVP. Totožné procentuální zastoupení responzí (4,3 %) obdržely odpovědi *tvoří ji celou sám bez přítomnosti učitele mateřské školy a pomáhá a doplní ji dle potřeby*. Každou z těchto odpovědí uvedlo 5 učitelů mateřských škol. Do kategorie *jiné* jsou zařazeny 4 responze (3,5 %) jako „*občas přijde s nápadem*“, „*nemáme takové dítě*“ a dvakrát „*1/3 tvoří asistent pedagoga, 2/3 tvoří učitel*“.

Asistenti pedagoga v mateřských školách ve svých dotaznících nejvíce vyznačovali odpověď, že se na plánování příprav pro děti se SVP podílí rovnocenně s učitelem mateřské školy. Zmíněnou responzi označila více než polovina výzkumného vzorku (51,4 %), tedy 56 z nich. Dále 25 asistentů pedagoga v mateřských školách (22,9 %) označilo responze

tvoří ji celou sám bez přítomnosti učitele mateřské školy a nepodílí se. Možnost pomáhá a doplní ji dle potřeby označili 2 asistenti pedagoga v mateřských školách (1,8 %). Mezi odpovědi jiné je zařazena jedna odpověď „učitelka nemá zájem o spolupráci“.

Na základě získaných dat lze tedy konstatovat, že více než polovina výzkumného vzorku učitelů mateřských škol (54,7 %) se na plánování příprav pro děti se SVP podílí rovnocenně s asistentem pedagoga, což je velmi pozitivním zjištěním. Dále 50,5 % asistentů pedagoga zmínilo, že učitel mateřské školy v jejich třídě se taktéž podílí na plánování příprav rovnocenně s asistentem pedagoga. Dle Rochovské et al. (2023) by měl učitel mateřské školy asistenta pedagoga vést a diskutovat s ním o činnostech ve vzdělávání a formách práce s dětmi. Je tedy vhodné, aby asistent pedagoga poskytoval předškolnímu pedagogovi své názory a připomínky, které by měly být zváženy a popřípadě zapracovány do plánování příprav pro děti se SVP. Proto tedy není příznivým zjištěním, že učitel mateřské školy ve více než 32 % případů a dle asistentů pedagoga ve 22 % případů tvoří přípravy pro děti se SVP sám bez přítomnosti asistenta pedagoga. Zapletalová a Stodůlková (2023) dodávají, že je asistent pedagoga především pomocníkem učitele mateřské školy a na přípravách pro děti se SVP by se měl podílet zejména předškolní pedagog. Responze *prevažně ji tvoří celou sám, asistent pedagoga ji doplní* získala 5,2% zastoupení ve výzkumném vzorku učitelů a dle odborné literatury je odrazem toho, jak by to mělo v praxi vypadat. Negativním zjištěním bylo, že se rovněž 5,2 % předškolních pedagogů nepodílí na plánování příprav pro děti se SVP. Dále také téměř 26 % asistentů pedagoga prozradilo, že se učitelé v jejich mateřské škole nepodílí na plánování příprav pro děti se SVP. Toto zjištění není ideální, protože asistent pedagoga by měl být pouze pravou rukou učitele mateřské školy a v mnoha případech nemusí mít pro tuto činnost potřebné vzdělání (Gabašová & Vosmik, 2019). Responze učitelů mateřských škol, kterou uvedlo 5,2 % z nich ve znění *„prevažně ji tvoří učitel a asistent pedagoga se k přípravě vyjadřuje jen tehdy, pokud učitel potřebuje pomoci“*, je také ideálním příkladem, jak by to mělo v praxi vypadat. Odpovědi v kategorii *jiné* u učitelů mateřských škol (2,6 %) zahrnovaly možnosti jako *„nemáme dítě se SVP“*, kdy tento respondent mluvil pouze o zkušenosti se spoluprací učitele mateřské školy a asistenta pedagoga a dále *„výroba pomůcek“*, která pouze samostatně není ideální, protože příprava pro dítě by měla zahrnovat cíle a jaké oblasti vývoje chceme u dítěte rozvíjet. V kategorii *jiné* u asistentů pedagoga mateřských škol bylo zmíněno 1,8 % z celkových odpovědí, a to, že předškolní pedagog *„kontroluje práci asistenta pedagoga“* a *„nemáme žádný plán práce*

pro děti se SVP“. Vystává však otázka, že pokud není stanoven plán práce pro děti se SVP, jak s nimi můžou pedagogičtí pracovníci systematicky pracovat.

Dále kladným zjištěním bylo, že předškolní pedagogové uváděli v dotazníku, že se v šedesáti procentech podílí asistenti pedagoga v jejich mateřské škole na plánování příprav pro děti se SVP rovnocenně s učitelem mateřské školy. Avšak asistenti pedagoga ve svém dotazníku uváděli, že více než 50 % z nich se podílí na plánování příprav pro děti se SVP rovnocenně s učitelem mateřské školy.

Jako negativní zjištění se jeví skutečnost, že učitelé mateřských škol uvedli, že se 27,8 % asistentů pedagoga na plánování příprav pro děti se SVP nepodílí, což není správně. Oproti tomu asistenti pedagoga mateřských škol ve svých dotaznících zmiňovali, že se na zmíněné tvorbě také nepodílí, a to konkrétně 22,9 % z nich. Responzi *tvoří ji celou sám bez přítomnosti učitele mateřské školy* uvedlo 4,3 % učitelů mateřských škol a téměř 23 % asistentů pedagoga. Toto zjištění je však alarmující a určitě by k tomuto v praxi nemělo docházet. Možnost *pomáhá a doplní ji dle potřeby* uvedlo 4,3 % předškolních pedagogů a 1,8 % asistentů pedagoga. Do kategorie *jiné* jsou u učitelů mateřských škol zařazeny 4 responze (3,5 %) jako „*občas přijde s nápadem*“ a dvakrát „*1/3 tvoří asistent pedagoga, 2/3 tvoří učitel*“, které jsou příkladem dobré praxe. Responze „*nemáme takové dítě*“ byla zmíněna respondentem, který má se spoluprací zmíněných pedagogických pracovníků pouze zkušenost. Mezi odpovědi *jiné* u asistentů pedagoga mateřských škol je zařazena jedna odpověď (0,9 %) „*učitelka nemá zájem o spolupráci*“.

VO 2: Jak často jsou konzultovány pokroky dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole?

Druhá dílčí výzkumná otázka byla zaměřena na zjištění frekvence konzultací pokroků dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole. Na tuto otázku odpovídá položka dotazníku 14 z dotazníku pro učitele mateřských škol, u asistentů pedagoga se jednalo o položku 13.

V této sekci bude odpovězeno na položku z dotazníku s názvem: „*Jak často jsou konzultovány pokroky dítě/děti se speciálními vzdělávacími potřebami mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole?*“. Pro úspěšnou spolupráci asistenta pedagoga a předškolního pedagoga měly probíhat vzájemné konzultace o pokrocích v práci s dítětem se SVP. Jedná se o konzultace dvojího typu, a to akutní a průběžné. Při akutní konzultaci se

řeší zpravidla neodkladný problém, který je zapotřebí vyřešit co nejdříve. Je chybou, pokud oba aktéři spolupráce problematickou situaci neproberou z důvodu chybějícího času. V průběžné konzultaci asistent pedagoga s učitelem mateřské školy cílí na pokrok práce s dítětem se SVP. Zpočátku by měla probíhat jednou týdně v rozmezí deseti až patnácti minut, a poté se interval konzultací může posunout až na jednou či dvakrát za měsíc (Němec & Martinovská, 2018).

Ve svých responzích učitelé mateřských škol nejvíce zmiňovali odpověď *každý den*, což je pozitivním zjištěním. Uvedlo ji 52 z nich (45,2 %). Dále 28 předškolních pedagogů (24,3 %) vybralo odpověď *1 – 2x týdně*, což spadá do kategorie průběžných konzultací. Responzi *1 – 2x měsíčně* označilo 15 učitelů mateřských škol (13 %). Tyto konzultace mohou být rovněž přiřazeny k průběžným konzultacím. O 4 responze méně (9,6 %) získala možnost *dle potřeby*. Totožné procentuální zastoupení, konkrétně 2,6 %, získaly hned tři odpovědi v dotazníku. Jednalo se o *1 – 2x za půl roku*, dále *nikdy* a odpovědi z kategorie *jiné*, kam spadaly responze „nemáme takové dítě“, „nevím“ a „2 – 3x týdně“. Každou z výše zmíněných tří možností uvedli vždy 3 respondenti. Vzájemná konzultace 1 – 2x za půl roku však není optimální, a měla by být častější, zatímco responze nikdy je velmi tristní a dokazuje, že ne vždy spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole funguje. Zajímavé je také zjištění, že jeden respondent uvedl, že o této skutečnosti nic neví. Kdo jiný než předškolní pedagog by měl o frekvenci konzultací pokroků dětí se SVP mezi zmíněnými pedagogickými pracovníky vědět, a proto je také otázkou, zda ke vzájemné konzultaci dětí se SVP vůbec dochází.

Kladným zjištěním bylo, že asistenti pedagoga v mateřských školách také nejvíce uváděli responzi *každý den*. Zmínilo ji 37 těchto pedagogických pracovníků (33,9 %). Druhou nejčastější odpovědí se stala možnost *1 – 2x týdně*. Uvedlo ji 33 asistentů pedagoga (30,3 %) v mateřských školách. Responzi *1 – 2x měsíčně* označilo 18 z nich (16,5 %). Obě z těchto možností, tedy *1 – 2x týdně* a *1 – 2x měsíčně*, lze zařadit do kategorie průběžných konzultací dle Němce a Martinovské (2018). Velmi negativním zjištěním bylo, že 10 asistentů pedagoga (9,2 %) uvedlo, že nikdy nedochází mezi nimi a učitelem mateřské školy ke konzultaci pokroků dítěte se SVP. Vystává tedy otázka, na základě čeho učitel a asistent pedagoga v mateřské škole mohou posoudit, zda dítě se SVP dělá pokroky či nikoliv a na jaké úrovni je s pedagogickou diagnostikou systematicky pracováno. Dále 5 respondentů (4,6 %) uvedlo, že k ní dochází 1 – 2x za půl roku, což je nedostačující a o jednoho méně že dle potřeby (3,7 %). Do kategorie *jiné* byly zařazeny 2 odpovědi asistentů pedagoga, a to

„jen tak mezi řečí“ a „4x ročně“ s procentuálním zastoupením 1,8 % . Možnost *jen tak mezi řečí* působí velmi nahodile a nesystematicky a je tedy otázkou, zda by nebylo řešením si pro tuto konzultaci pokroků dítěte se SVP vyhradit jiný čas.

Ze zjištěných dat tedy vyplývá, že nejčastěji konzultace mezi učitelem a asistentem pedagoga o pokrocích dětí se SVP probíhají každý den. Takto odpovědělo 45,2 % předškolních pedagogů a téměř 34 % asistentů pedagoga mateřských škol. Druhou nejčastěji volenou responzí byly dle literatury doporučené průběžné konzultace 1 – 2x týdně a 1 – 2x měsíčně (Němec & Martinovská, 2018). Responzi *1 – 2x týdně* vybralo více než 24 % učitelů mateřských škol a více než 30 % asistentů pedagoga. Avšak možnost *1 – 2x měsíčně* vybralo 13 % předškolních pedagogů a téměř 17 % asistentů pedagoga mateřských škol. Dále téměř 10 % učitelů mateřských škol a 4 % asistentů pedagoga zmínilo, že jsou pokroky dětí se SVP konzultovány mezi uvedenými pedagogickými pracovníky dle potřeby. Negativním zjištěním bylo, že 2,6 % předškolních pedagogů a 9,2 % asistentů pedagoga mateřských škol zmínilo, že tyto pokroky nejsou konzultovány vůbec. Je tedy otázkou, jak mohou vědět, jak takové dítě prospívá a jaké cesty je potřeba hledat k jeho lepšímu rozvoji. 2,6 % učitelů mateřských škol a 4,6 % asistentů pedagoga uvedli responzi *1 – 2x za půl roku*, která je však nedostačující. Responze *jiné* pokrylo 2,6 % předškolních pedagogů a 1,8 % asistentů pedagoga mateřských škol. Mezi těmito odpověďmi se objevily ze stran učitelů mateřských škol „nemáme takové dítě“, „nevím“ a „2 – 3x týdně“, zatímco asistenti pedagoga zmínili „jen tak mezi řečí“ a „4x ročně“. Avšak odpovědi „jen tak mezi řečí“ a „nevím“ nejsou příkladem dobré praxe.

VO 3: Jak si učitel mateřské školy s asistentem pedagoga vymezují pravidla své vzájemné spolupráce?

Třetí dílčí výzkumná otázka byla zaměřena na zjištění způsobu, jakým si učitel a asistent pedagoga v mateřské škole vymezují pravidla své vzájemné spolupráce. Na tuto otázku odpovídá položka dotazníku 16 z dotazníku pro učitele mateřských škol, u asistentů pedagoga se jednalo o položku 15.

Z dotazníkového šetření bude zodpovězeno na položku „*Jakým způsobem si učitel mateřské školy a asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole vymezují pravidla své vzájemné spolupráce?*“. Rochovská et al. (2023) zdůrazňuje, že už na samotném začátku vzájemné spolupráce, nejčastěji na první společné schůzce, je nutné si stanovit jasná pravidla, s nimiž

budou oba aktéři souhlasit a budou je dodržovat. Avšak ne vždy musí dojít k vymezení pravidel vzájemné spolupráce pouze přímým osobním kontaktem.

Více než 82 % respondentů z řad učitelů mateřských škol uvedlo, že nejčastěji pro vymezení pravidel spolupráce s asistentem pedagoga využívají rozhovor. Tuto responzi zmínilo 95 z nich. Dále je zajímavé, že téměř 16 % předškolních pedagogů uvedlo, že mezi těmito pedagogickými pracovníky v jejich mateřské škole nedochází k žádnému vymezení pravidel vzájemné spolupráce. Tuto odpověď vybralo 18 z nich. Kombinaci dvou možností *rozhovor* a *písemná komunikace* zvolili 2 učitelé mateřských škol (1,7 %). Samotnou odpověď *písemná komunikace* a *jiné* nevybral žádný z dotazovaných učitelů.

Asistenti pedagoga v mateřských školách rovněž ve svých odpovědích zmiňovali, že pro vymezení pravidel své vzájemné spolupráce s učitelem využívají rozhovor. Tuto responzi zvolilo 66 z nich (60,5 %). Dále bylo velmi znepokojivým zjištěním, že více než 38 % asistentů pedagoga v mateřských školách uvedlo, že k žádnému vymezení pravidel zmíněných pedagogických pracovníků v jejich mateřské škole nedochází. Tuto odpověď zmínilo 42 z nich. Kombinaci dvou odpovědí *rozhovor* a *písemná komunikace* zvolil pouze jeden asistent pedagoga v mateřské škole (0,9 %). Pouhá responze *písemná komunikace* a *jiné* nebyla vybrána žádným z dotazovaných.

Ze zjištěných dat vyplývá, že oba pedagogičtí pracovníci, tedy učitel mateřské školy i asistent pedagoga převážně preferují pro vymezení pravidel své vzájemné spolupráce rozhovor. Takto odpovědělo více než 82 % učitelů mateřských škol a téměř 61 % asistentů pedagoga. Avšak najdou se i takoví, kteří si pravidla své spolupráce vyjasní i pomocí písemné komunikace v kombinaci s rozhovorem. Konkrétně 1,7 % učitelů mateřských škol a 0,9 % asistentů pedagoga. Negativním zjištěním však bylo, že 16 % předškolních pedagogů a více než 38 % asistentů pedagoga mateřských škol uvedlo, že k vymezení vzájemných pravidel spolupráce nedochází. Otázkou tedy je, jak efektivní je tato spolupráce, pokud nemá žádná předem daná pravidla.

VO 4: Jakou roli hraje učitel mateřské školy a asistent pedagoga v jejich vzájemné spolupráci?

Čtvrtá dílčí výzkumná otázka byla zaměřena na zjištění role učitele a asistenta pedagoga mateřské školy v jejich vzájemné spolupráci. Na tuto otázku odpovídají položky 18 a 19 z dotazníku pro učitele mateřských škol, u asistentů pedagoga se jednalo o položky 17 a 18.

Z dotazníkového šetření bude zodpovězeno na celkem 6 škálovaných položek označených výrok 1 až výrok 6. Tři z nich se budou týkat role asistenta pedagoga ve spolupráci obou zmíněných pracovníků v mateřské škole a další tři budou popisovat roli předškolního pedagoga v této spolupráci.

- Výrok 1: „*Asistent pedagoga respektuje autoritu učitele.*“

Učitelé mateřských škol nejčastěji uváděli responzi *plně souhlasím*. Označilo ji 71 z nich (61,7 %). Dále druhou nejčastěji zmiňovanou možností byla *spíše souhlasím*, kterou zmínilo 27 předškolních pedagogů (23,5 %). 8 učitelů mateřských škol (7 %) nemělo na daný výrok vyhraněný názor a o jednoho respondenta méně (6,1 %) zmínilo odpověď *spíše nesouhlasím*. Dále 2 předškolní pedagogové (1,7 %) uvedli, že plně nesouhlasí s daným výrokem.

Více než 63 % asistentů pedagoga mateřských škol uvedlo, že s výrokem výše plně souhlasí, konkrétně se jednalo o 69 z nich. Dále 32 asistentů pedagoga mateřských škol (29,4 %) označilo responzi *spíše souhlasím*. Totožné procentuální zastoupení (3,7 %) získaly odpovědi *nemám vyhraněný názor* a *spíše nesouhlasím*. Každou z těchto responzí uvedli 4 asistenti pedagoga mateřských škol. Možnost *plně nesouhlasím* nebyla vybrána žádným z respondentů.

Je tedy pozitivním zjištěním, že téměř 62 % učitelů mateřských škol a více než 63 % asistentů pedagoga zmínilo, že plně souhlasí s tím, že asistent pedagoga plně respektuje autoritu předškolního pedagoga. Dále 23,5 % učitelů mateřských škol a více než 29 % asistentů pedagoga vybralo, že s daným výrokem spíše souhlasí. Dle Němce a Martinovské (2018) by respekt v tomto vztahu měl být oboustranný, protože i méně zkušený učitel může využít znalosti asistenta pedagoga a sám se z nich poučit. Pokud jsou však problémy ve vztahu těchto dvou zmíněných pedagogických pracovníků, je lepší k řešení přizvat někoho z vedení mateřské školy. Vyhraněný názor na tuto problematiku nemělo 7 % předškolních pedagogů a téměř 4 % asistentů pedagoga. Ne příliš pozitivním zjištěním je, že 6,1 % učitelů mateřských škol a téměř 4 % asistentů pedagoga uvedlo, že spíše nesouhlasí s tím, že by asistent pedagoga respektoval autoritu učitele. Dále 1,7 % učitelů mateřských škol uvedlo, že asistent pedagoga jejich autoritu nerespektuje, což může být pro spolupráci obou zmíněných pedagogických pracovníků velkým problémem. Responze *plně nesouhlasím* nebyla vybrána žádným z asistentů pedagoga.

- Výrok 2: „*Asistent pedagoga je ve své práci aktivní.*“

Téměř 69 % učitelů mateřských škol v dotazníku zmínilo, že plně souhlasí s daným výrokem. Konkrétně se jednalo o 79 z nich. Možnost *spíše souhlasím* vybralo 24 předškolních pedagogů (20,9 %). Dále 7 učitelů mateřských škol (6,1 %) uvedlo, že s daným výrokem spíše nesouhlasí a 3 o respondenty méně vyznačilo odpověď *nemám vyhraněný názor* (3,5 %). Jeden respondent z řad předškolních pedagogů plně nesouhlasil s daným výrokem (0,9 %).

Asistenti pedagoga v mateřských školách nejvíce uváděli, že s výrokem plně souhlasí a asistent pedagoga je ve své práci aktivní. Takto odpovědělo 87 z nich (79,8 %). Dále 19 těchto výše pedagogických pracovníků (17,4 %) zmínilo, že s výrokem spíše souhlasí. 3 asistenti pedagoga mateřských škol (2,8 %) neměli na tento výrok vyhraněný názor. Responze *spíše nesouhlasím* a *plně nesouhlasím* nebyly z řad dotazovaných využity.

Ze zjištěných dat tedy vyplývá, že téměř 69 % učitelů mateřských škol a 79,8 % asistentů pedagoga přiznalo, že asistent pedagoga je ve své práci aktivní. Dále více než 20 % předškolních pedagogů a 17 % asistentů pedagoga vyznačilo responzi *spíše souhlasím*. Jedná se tedy o velmi pozitivní zjištění. Poté 3,5 % učitelů mateřských škol a téměř 3 % asistentů pedagoga uvedlo, že na výrok výše nemají vyhraněný názor. Negativním zjištěním bylo, že 6,1 % předškolních pedagogů zmínilo responzi *spíše nesouhlasím* a dále 0,9 % z nich, že plně nesouhlasí. Pokud asistent pedagoga není ve své práci aktivní, mohou nastat určité nesrovnalosti. V tomto případě může mít obavy, aby do práce učitele mateřské školy nezasahoval příliš, tak do ní nezasahuje vůbec. Avšak příčina pasivity může být také v jeho pohodlnosti, díky níž se do práce učitele s dětmi nezapojuje a vše nechává na učiteli, protože je odborníkem na vzdělávání dětí předškolního věku (Gabašová & Vosmik, 2019). Možnosti *spíše nesouhlasím* a *plně nesouhlasím* nebyly asistenty pedagoga mateřských škol v této položce využity.

- Výrok 3: „*Je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu mateřské školy.*“

Učitelé mateřských škol nejčastěji uváděli responzi *plně souhlasím*. Takto odpovědělo 60 z nich (52,2 %). Odpověď *spíše souhlasím* byla druhou nejpočetnější v dotazníku určeném pro předškolní pedagogy. Označilo ji 25 z nich (21,7 %). Totožné procentuální zastoupení (10,4 %) získaly responze *nemám vyhraněný názor* a *spíše nesouhlasím*.

Obě tyto možnosti označilo vždy 12 učitelů mateřských škol. Odpověď *plně nesouhlasím* uvedlo 6 předškolních pedagogů (5,2 %).

Asistenti pedagoga mateřských škol ve svých responzích nejvíce zmiňovali, že s výrokem výše spíše souhlasí. Takto odpovědělo 36 z nich (33 %). Dále o dva respondenty méně (31,2 %) uvedlo, že s tím, že je role asistenta pedagoga jasně vymezena v celém týmu jejich mateřské školy plně souhlasí. 21 asistentů pedagoga mateřských škol (19,3 %) označilo, že s výrokem spíše nesouhlasí. Vyhraněný názor na tento výrok nemělo 16 asistentů pedagoga (14,7 %) a s výrokem plně nesouhlasili 2 tito zmínění pedagogičtí pracovníci mateřských škol (1,8 %).

Kladným zjištěním je, že více než 52 % učitelů mateřských škol a 31 % asistentů pedagoga odpovědělo, že plně souhlasí s tvrzením, že je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu mateřské školy. Dále 21,7 % předškolních pedagogů a 33 % asistentů pedagoga označilo možnost *spíše souhlasím*. Vyhraněný názor na daný výrok nemělo více než 10 % učitelů mateřských škol a 14 % asistentů pedagoga. Alarmujícím zjištěním bylo, že více než 10 % učitelů mateřských škol a 19 % asistentů pedagoga přiznalo, že spíše nesouhlasí s tvrzením, že je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu mateřské školy. S výrokem plně nesouhlasilo více než 5 % předškolních pedagogů a 1,8 % asistentů pedagoga mateřských škol. Pokud však role asistenta pedagoga není v týmu mateřské školy dostatečně vymezena, mohou vzniknout určité problémy. Například se může objevit domněnka, že asistent pedagoga zastane práci všech zaměstnanců, když je potřeba, a není rovnocenným partnerem pro spolupráci. Proto je nezbytné vymezit jeho kompetence všem pedagogickým i nepedagogickým pracovníkům v týmu mateřské školy a zdůraznit je i rodičům dítěte se SVP. Díky tomuto kroku lze předejít případným nedorozuměním (Gabašová & Vosmik, 2019).

- Výrok 4: „*Učitel svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga.*“

Téměř 42 % učitelů mateřských škol uvedlo, že spíše nesouhlasí s daným výrokem. Jednalo se o 48 z nich. Dále bylo překvapivým zjištěním, že 27 předškolních pedagogů (23,5 %) zvolilo pro svou responzi možnost *spíše souhlasím* a o jednoho respondenta méně uvedlo odpověď *plně nesouhlasím* (22,6 %). 10 učitelů mateřských škol (8,7 %) uvedlo, že na daný výrok nemá vyhraněný názor a čtyři z nich s ním plně souhlasili (3,5 %).

Asistenti pedagoga v mateřských školách nejčastěji uváděli, že spíše nesouhlasí s tím, že učitel v jejich třídě svěřuje dítě se SVP výhradně péče asistenta pedagoga, což je pozitivním zjištěním. Takto odpovědělo 36 z nich (33 %). Dále 31 těchto pedagogických pracovníků (28,4 %) uvedlo, že s výrokem spíše souhlasí. Responzi *plně souhlasím* označilo 23 asistentů pedagoga mateřských škol (21,1 %) a 15 z nich s výrokem plně nesouhlasilo (13,8 %). Nejméně odpovědí získala možnost *nemám vyhraněný názor*, kterou uvedli 4 asistenti pedagoga mateřských škol (3,7 %).

Na základě zjištěných dat bylo poukázáno na fakt, že téměř 42 % učitelů mateřských škol a 33 % asistentů pedagoga spíše nesouhlasilo s výrokem, že učitel svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga. Dále 23,5 % předškolních pedagogů a více než 28 % asistentů pedagoga přiznalo, že s daným výrokem spíše souhlasí, což je negativním zjištěním. Je zajímavé, že 3,5 % učitelů mateřských škol a více než 21 % asistentů pedagoga uvedlo, že plně souhlasí s tím, že učitel svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga. Dle Foster Skalové et al. (2021, s. 37) je učitel mateřské školy tím, kdo „vede vzdělávací proces všech dětí ve třídě a asistent pedagoga by měl být mostem mezi dítětem, které potřebuje zvýšenou podporu, a zbytkem skupiny.“ Asistent pedagoga je především pomocníkem předškolního pedagoga, nikoli pouze osobní asistent dítěte se SVP a věnuje se i ostatním dětem ve třídě (Zapletalová & Stodůlková, 2023). Proto zmíněné responze *spíše souhlasím* a *plně souhlasím* nejsou ukázkovým příkladem, jak by to mělo v praxi vypadat. Vyhraněný názor na daný výrok nemělo 8,7 % učitelů mateřských škol a téměř 4 % asistentů pedagoga. Možnost *plně nesouhlasím* vybralo téměř 23 % předškolních pedagogů a 13,8 % asistentů pedagoga.

- Výrok 5: „Učitel zajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci.“

Téměř 48 % učitelů mateřských škol v dotazníku uvedlo, že s uvedeným výrokem spíše souhlasí, a tudíž učitel zajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci. Takto odpovědělo 55 z nich. Dále 45 předškolních pedagogů (39,1 %) zmínilo, že plně souhlasí s tím, že asistentovi pedagoga zajišťují dostatečné vedení při jeho práci. Responzi *nemám vyhraněný názor* zvolilo 10 předškolních pedagogů (8,7 %). 4 učitelé mateřských škol (3,5 %) uvedli, že s daným výrokem spíše nesouhlasí a pouze jeden dotazovaný (0,9 %) zmínil, že s ním plně nesouhlasí.

Asistenti pedagoga v mateřských školách nejčastěji uváděli responzi *spíše souhlasím*. Takto odpovědělo 42 z nich (38,5 %). Druhou nejčastěji zvolenou možností byla *plně souhlasím*, kterou zmínilo 27 asistentů pedagoga mateřských škol (24,8 %). Vyhraněný názor na daný výrok nemělo 19 těchto zmíněných pedagogických pracovníků (17,4 %) a o 4 respondenty méně uvedlo (13,8 %), že s ním *spíše nesouhlasí*. 6 asistentů pedagoga mateřských škol (5,5 %) *plně nesouhlasilo* s tím, že by učitel v jejich instituci zajišťoval dostatečné vedení při jeho práci.

Na základě výzkumného šetření lze tedy konstatovat, že téměř 48 % učitelů mateřských škol a 38,5 % asistentů pedagoga *spíše souhlasí* s tím, že učitel zajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci. Dále 39,1 % předškolních pedagogů a 24,8 % asistentů pedagoga s výrokem *plně souhlasilo*, což je rovněž velmi pozitivním zjištěním. Poté 8,7 % učitelů mateřských škol a 17,4 % asistentů pedagoga nemělo na daný výrok vyhraněný názor. Možnost *spíše nesouhlasím* zvolilo pro svou responzi 3,5 % učitelů mateřských škol a 13,8 % asistentů pedagoga. S výrokem *plně nesouhlasilo* více než 0,9 % předškolních pedagogů a 5,5 % asistentů pedagoga, což znamená, že učitel nezajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci. Častým problémem v praxi mateřských škol je, že učitel mateřské školy nevede dostatečně asistenta pedagoga při jeho práci. Stává se to především u učitelů mateřských škol, kteří nejsou na spolupráci s asistentem pedagoga zvyklí a očekávají od něj stejnou náplň práce jako od druhého učitele (Kendíková, 2020). Pokud má však předškolní pedagog zkušenost s prací se zkušenějším a vzdělanějším asistentem pedagoga, může mylně nabývat dojmu, že práce spolupráce s novým asistentem pedagoga bude totožná (Němec & Martinovská, 2018). Proto je nutné, aby učitel mateřské školy asistenta pedagoga dostatečně vedl při jeho práci (Burkovičová, 2021).

- Výrok 6: „*Učitel zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly.*“

50 učitelů mateřských škol (43,5 %) zmínilo, že *spíše nesouhlasí* s výrokem, že učitel zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly. Vyhraněný názor na tuto problematiku nemělo 26 předškolních pedagogů (22,6 %). Dále více než 19 % učitelů mateřských škol zmínilo, že s výrokem *plně nesouhlasí*. Takto odpovědělo 22 předškolních pedagogů. Responzi *spíše souhlasím* zvolilo 13 učitelů mateřských škol (11,3 %) a možnost *plně souhlasím* označili pouze 4 z nich (3,5 %).

Asistenti pedagoga nejvíce uváděli responzi *spíše nesouhlasím*, kterou ve svém dotazníku zmínilo 48 z nich (44 %). Dále 29 těchto pedagogických pracovníků (26,6 %) nemělo na daný výrok vyhraněný názor, zatímco možnost *plně nesouhlasím* označilo 20 asistentů pedagoga mateřských škol (18,3 %). Responzi *spíše souhlasím* zmínilo 9 z nich (8,3 %) a *plně souhlasím* 3 asistenti pedagoga mateřských škol (2,8 %).

Z výzkumného šetření tedy vyplývá, že 43,5 % učitelů mateřských škol a 44 % asistentů pedagoga *spíše nesouhlasí* s výrokem, že učitel zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly. Velmi častou chybou ve spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole je skutečnost, že učitel zadává asistentovi pedagoga příliš náročné úkoly. Zmíněnou chybu dělají nejčastěji učitelé mateřských škol, kteří zcela neporozuměli pozici asistenta pedagoga. Stává se tedy, že učitel mylně předpokládá, že má ve své třídě speciálního pedagoga a zadává mu náročnější úkoly (Němec & Martinovská, 2018). Kvalifikace asistenta pedagoga se však výrazně liší od studia předškolní či speciální pedagogiky, kterou musí absolvovat učitel v mateřské škole, a to zejména délkou a náročností studia. Proto není možné od každého asistenta pedagoga požadovat tak odborný výkon, jako od speciálního pedagoga (Červenka et al., 2021). Dále 22,6 % předškolních pedagogů a 26,6 % asistentů pedagoga nemá na tuto problematiku vyhraněný názor. Responzi *plně nesouhlasím* zvolilo pro svou odpověď 19,1 % učitelů mateřských škol a 18,3 % asistentů pedagoga. Možnost *spíše souhlasím* uvedlo 11,3 % předškolních pedagogů a 8,3 % asistentů pedagoga. S daným výrokem, že učitel zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly *plně souhlasilo* 3,5 % učitelů mateřských škol a 2,8 % asistentů pedagoga.

6 ZÁVĚREČNÁ SHRUTÍ VÝZKUMU

V této kapitole budou uvedena závěrečná shrnutí výzkumu. V jednotlivých podkapitolách bude zmíněna diskuze, doporučení pro praxi mateřských škol a limity výzkumu.

V dnešní době se v mateřských školách mnohem častěji setkáváme s dětmi se SVP v běžných třídách mateřské školy, a proto je potřeba, aby spolupráce učitele a asistenta pedagoga byla efektivní. Dle mého dotazníkového šetření mělo na spolupráci vliv především vzdělání respondentů. Výzkum ukázal, že učitelé mateřských škol se středoškolským vzděláním a absolventi kvalifikačních kurzů asistenta pedagoga, nevěděli, jak má spolupráce správně probíhat. Je tedy zřejmé, že spolupráce v mnoha těchto případech dle respondentů vykazovala jisté nesrovnalosti. Poté se ve výzkumném šetření odrazilo, že u respondentů s vyšším počtem dětí se SVP ve třídě, byla spolupráce učitele a asistenta pedagoga na lepší úrovni než při nižších počtech těchto dětí. Naopak se ve výzkumném šetření prokázalo, že pohlaví, celkový počet dětí ve třídě, kraj, v němž se mateřská škola nachází, a délka pedagogické praxe dotazovaných, neměly na danou spolupráci vliv. Také bylo zjištěno, že postoj respondentů k inkluzi často ovlivňoval výše zmíněnou spolupráci obou pedagogických pracovníků. Poté výzkum odhalil, jakým způsobem se oba tito pedagogičtí pracovníci podílí na plánování příprav pro děti se SVP. Zde bylo překvapivé, že v pedagogické praxi se do příprav v některých případech nezapojuje učitel mateřské školy a mnohdy ji asistent pedagoga tvoří sám, i když pro tuto činnost není kompetentní. Zároveň bylo zjištěno, že oba zmínění pedagogičtí pracovníci nemají v mnoha případech vymezen čas pro vzájemnou konzultaci pokroků dětí se SVP. Avšak i přesto často konzultují pomocí rozhovoru či písemné komunikace. Frekvence konzultací o pokrocích dítěte se SVP probíhá nejčastěji každý den, poté 1 – 2x týdně a 1 – 2x měsíčně. Je tedy otázkou, jak může být daná konzultace efektivní, pokud k ní během dne v mateřské škole dochází pouze nahodile a není pro ni předem vymezen čas. V rámci mého výzkumného šetření jsem také zjišťovala, zda dochází mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole k vymezení pravidel vzájemné spolupráce. Zde se responze mezi učiteli mateřských škol a asistenty pedagoga dramaticky rozcházel. Zatímco učitelé často tvrdili, že k vymezení vzájemných pravidel spolupráce dochází, téměř polovina asistentů pedagoga potvrdila, že nikoliv. Z tohoto důvodu nemohli ani uvést způsob vymezení uvedených pravidel. Dále dotazovaní uváděli, že do jejich spolupráce vstupují i další subjekty jako je ředitel mateřské školy, jiný učitel či školské poradenské zařízení. Pozitivním zjištěním bylo, že asistent pedagoga převážně respektuje autoritu učitele mateřské školy, je ve své práci aktivní, je jasně vymezena jeho

role v celém týmu a učitel mu zajišťuje dostatečné vedení. Negativním zjištěním bylo, že učitel mateřské školy je často tím, kdo svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga a zadává asistentovi pedagoga příliš náročné úkoly. Jako největší pozitiva vzájemné spolupráce respondenti uváděli lepší práci s kolektivem dětí, vzájemnou pomoc a zajištění individuálního přístupu dítěti se SVP. Oproti tomu byla identifikována negativa jako například zasahování asistenta pedagoga do role učitele, svěřování dítěte se SVP pouze do péče asistenta pedagoga a vzájemné konflikty. Mezi kroky, které by mohly vylepšit spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole dotazovaní zařadili více času na vzájemnou konzultaci, komunikaci a jasně vymezená pravidla vzájemné spolupráce.

6.1 Diskuze

V dotazníkovém šetření pro učitele a asistenty pedagoga v mateřské škole jsem zjišťovala, jak se uvedení pedagogičtí pracovníci podílí na plánování příprav pro děti se SVP. V mém výzkumném šetření bylo poukázáno na fakt, že na plánování příprav pro děti se SVP se s asistentem pedagoga podílí téměř 60 % učitelů mateřských škol a 32 % z nich do tvorby přípravy nezapojuje asistenta pedagoga vůbec. Bartová (2024) ve svém výzkumu uvádí, že 60 % učitelů mateřských škol uvedlo, že do plánování přípravy pro děti se SVP zapojují asistenty pedagoga ve své třídě, avšak pouze 15 % z nich nezapojuje asistenta pedagoga vůbec. Mé výsledky v porovnání s Bartovou (2024) se shodují v tom, že 60 % učitelů mateřských škol zapojuje asistenta pedagoga do plánování příprav pro děti se SVP a o 17 % více z nich ho nezapojuje vůbec, což je alarmujícím zjištěním a naše výsledky se zde významně rozcházejí. Zmíněná autorka se však ve svém výzkumu nezabývala pohledem asistentů pedagoga, který se však jeví jako neméně důležitý.

V mém výzkumném zjištění mě překvapilo, že téměř 29 % asistentů pedagoga uvedlo, že přípravy pro děti se SVP tvoří sami, a to bez učitele mateřské školy. Asistent pedagoga však nemůže tvořit přípravy pro děti sám, protože se jedná o kompetenci učitele mateřské školy (Kendíková, 2020). Dle Rochovské et al. (2023) by měl učitel mateřské školy asistenta pedagoga vést a diskutovat s ním o činnostech ve vzdělávání a formách práce s dětmi. Je tedy vhodné, aby asistent pedagoga poskytoval předškolnímu pedagogovi své názory a připomínky, které by měly být zapracovány do plánování příprav pro děti se SVP. Proto je kladným zjištěním, že více než polovina výzkumného vzorku učitelů i asistentů pedagoga se

shodla na tom, že se asistent pedagoga podílí na plánování příprav se SVP rovnocenně s asistentem pedagoga.

V mém výzkumu jsem se také zabývala tím, jak často jsou konzultovány pokroky dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole. Téměř polovina výzkumného vzorku učitelů mateřských škol a uvedla, že ke konzultaci pokroků dětí se SVP mezi oběma zmíněnými pedagogickými pracovníky dochází každý den, což je pozitivním zjištěním. Němec a Martinovská (2018) uvádí, že každodenní konzultace označujeme jako akutní a volíme je pro neodkladné situace, které je zapotřebí vyřešit co nejdříve. Téměř 24 % předškolních pedagogů uvedlo responzi *1 – 2x týdně* a 13 % z nich *1 – 2x měsíčně*, které spadají do kategorie průběžných konzultací. Dle Němce a Martinovské (2018) v průběžné konzultaci asistent pedagoga s učitelem mateřské školy cílí na pokrok práce s dítětem se SVP. Zpočátku by měla probíhat jednou týdně v rozmezí deseti až patnácti minut, a poté se interval konzultací může posunout až na jednou či dvakrát za měsíc. Negativním zjištěním však bylo, že necelé 3 % učitelů mateřských škol zmínili, že ke vzájemné konzultaci pokroků dítěte se SVP nedochází vůbec. Jak potom může docházet k rozvíjení dítěte se SVP, když nejsou konzultovány jeho pokroky. Bartová (2024) rovněž zjistila, že ke konzultaci pokroků dítěte se SVP dochází nejčastěji každý den, a to téměř u 46 % dotazovaných učitelů mateřských škol. Naše výsledky se zde téměř shodují. Responze pro frekvenci konzultací jednou za týden a jednou za měsíc byly výrazně méně procentuálně zastoupeny. Jedenkrát za týden konzultovalo se svým asistentem pedagoga téměř 8 % učitelů mateřských škol a jednou za měsíc jen necelé 4 % z nich, což je v obou případech téměř třináásobně méně než v mém výzkumném šetření a naše výsledky se zde neshodují. Zastoupení učitelů mateřských škol, kteří přiznali, že nekonzultují s asistentem pedagoga pokroky dětí se SVP je o jedno procento nižší, než v mém výzkumu. Jedná se tedy o 2 % z nich a mé výsledky v porovnání s Bartovou (2024) jsou zde téměř totožné. Zmíněná autorka se však ve svém výzkumu nezabývala pohledem asistentů pedagoga, který je také podstatný.

Více než 33 % asistentů pedagoga mateřských škol zmínilo, že s učitelem v jejich třídě konzultují pokroky dítěte se SVP každý den, což je potěšujícím faktem. Dále je pak pozitivním zjištěním, že téměř 30 % z nich zvolilo responzi *1 – 2x týdně* a 16,5 % z nich *1 – 2x měsíčně*. Obě z těchto odpovědí byly tedy více procentuálně zastoupeny mezi asistenty pedagoga mateřských škol v porovnání s učiteli. Velmi znepokojivým zjištěním však bylo, že více než 9 % asistentů pedagoga mateřských škol uvedlo, že k vzájemné konzultaci pokroků dítěte se SVP s jejich učitelem ve třídě nedochází, což není optimální.

V rámci mého výzkumného šetření jsem se zabývala také tím, jak si učitel a asistent pedagoga v mateřské škole vymezují pravidla své vzájemné spolupráce. V žádném výzkumu na toto téma jsem však nenalezla informace o způsobu jejich vymezení, a proto jsem se rozhodla tuto skutečnost zjistit. Pozitivním zjištěním bylo, že téměř 83 % učitelů mateřských škol a 61 % asistentů pedagoga uvedlo, že pro vymezení pravidel vzájemné spolupráce využívají rozhovor. Dále však necelých 16 % učitelů mateřských škol a 39 % asistentů pedagoga zmínilo, že nedochází k jejich vymezení, což je velmi znepokojivé. Dle Gabašové a Vosmika (2019) je tohle v pedagogické praxi častým problémem, protože oba tito pedagogičtí pracovníci jsou mnohdy přesvědčeni, že své kompetence dokonale znají a není potřeba je společně konzultovat. Pokud však ke zmíněnému vymezení kompetencí nedojde, je velmi pravděpodobné, že vzájemná spolupráce bude nefunkční a vynoří se mezi jejími aktéry napětí, které se bude přenášet na dítě se SVP a rovněž na celou třídu, v níž oba působí. Dále necelé 2 % učitelů mateřských škol a 1 % asistentů pedagoga uvedlo, že pro vymezení pravidel své vzájemné spolupráce využívají rozhovor a písemnou komunikaci.

V rámci mého výzkumného šetření jsem se také věnovala rolím, jaké hrají oba zmínění pedagogičtí ve vzájemné spolupráci. Na základě zjištěných dat bylo tedy poukázáno na to, že učitel mateřské školy je tím, kdo často svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga. Takto odpověděla více než třetina výzkumného souboru učitelů mateřských škol a téměř polovina dotazovaných asistentů pedagoga. Dle Zapletalové a Stodůlkové (2023) tento postup není korektní, protože asistent je především pomocníkem předškolního pedagoga, nikoli pouze osobní asistent dítěte se SVP. Také zde bylo poukázáno na fakt, že předškolní pedagog poskytuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci. Takto odpovědělo více než 86 % učitelů mateřských škol a více než 63 % asistentů pedagoga. Rovněž bylo v mém výzkumném šetření zjištěno, že předškolní pedagog zadává asistentovi příliš náročné úkoly na splnění. Tuto skutečnost přiznala více než polovina výzkumného vzorku učitelů mateřských škol a rovněž i asistentů pedagoga. Dle Dočkalové (2024) učitel mateřské školy zastává roli vedoucího, edukátora, je informátorem nejen pro děti, ale také pro asistenta. Zajišťuje výchovu a vzdělávání dětí a měl by se podílet na začleňování asistenta do pracovního kolektivu a třídy mateřské školy. Také zadává úkoly a vede asistenta k realizaci činností a aktivit. Mé výsledky s porovnáním Dočkalové (2024) se shodují v tom, že učitel mateřské školy je především dobrým vedoucím. Na základě mého výzkumu však přináším nové poznatky, které se týkají skutečností, že učitel je tím, kdo často svěřuje dítě

se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga a zadává asistentovi příliš náročné úkoly na splnění.

Na základě získaných dat mého výzkumného šetření bylo poukázáno na fakt, že asistent pedagoga převážně respektuje autoritu předškolního pedagoga. Takto odpovědělo více než 85 % učitelů mateřských škol a více než 93 % asistentů pedagoga. Dále bylo zjištěno, že je asistent pedagoga ve své práci aktivní. Tuto responzi zmínilo téměř 90 % učitelů mateřských škol a více než 92 % asistentů pedagoga. Dále z mého výzkumného šetření vyplynulo, že je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu mateřské školy. Toto tvrzení potvrdilo téměř 74 % učitelů mateřských škol a 64 % asistentů pedagoga. Dočkalová (2024) ve svém výzkumu zmiňuje, že asistent pedagoga v mateřské škole zastává roli pomocníka a rádce, a tudíž je učiteli podřízen. Také motivuje děti během činností, pomáhá jim a připravuje materiály. Jeho náplní práce je pomoc učiteli, usnadnění a zjednodušení chodu ve třídě a pomoc s rozvojem dítěte se SVP. Mé výsledky s porovnáním Dočkalové (2024) se shodují v tom, že asistent pedagoga převážně respektuje autoritu předškolního pedagoga, a tudíž je mu podřízen. Zjištění, že asistent pedagoga je ve své práci aktivní a je jasně vymezena jeho role v celém týmu mateřské školy, jsou ta, která jsem objevila nad rámec výše zmíněné autorky. Výsledky Dočkalové (2024) jsou však rozsáhlejší díky realizaci kvalitativně výzkumného designu, zatímco já jsem realizovala kvantitativně výzkumný design.

6.2 Doporučení pro praxi mateřských škol

Z výzkumu, jenž byl realizován, vyplývá, že spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole není vždy ideální. Proto do pedagogické praxe navrhuji dvě doporučení. Nejprve bych chtěla zmínit, že by bylo vhodné vytvořit metodiku spolupráce a asistenta pedagoga v mateřské škole, která by byla volně dostupná ke stažení pro všechny její aktéry. Obdobná metodika, jejíž autorkou je Horáčková (2015) již existuje, ale pouze pro stupeň základního vzdělávání. Proto navrhuji její transformaci pro předškolní vzdělávání. Skládala by se ze čtyř kapitol a upravila jsem ji na základě výsledků z mého výzkumného šetření. V první kapitole by bylo obsaženo, jakým způsobem probíhá přímá pedagogická činnost vzhledem k dětem se SVP a k intaktním dětem a jak se na ní jednotliví aktéři podílí. V druhé kapitole by byly zmíněny předpoklady úspěšné činnosti asistenta pedagoga a témata jako sociální klima třídy a mateřské školy, hodnocení rizik jako předpoklad ke zkvalitňování postavení a úlohy asistenta pedagoga, jeho metodické vedení a další vzdělávání asistenta

pedagoga. Ve třetí kapitole by bylo poukázáno konkrétně na spolupráci učitele a asistenta pedagoga, kde by byla obsahem příprava a plánování edukačního procesu s učitelem, dále by zde byla zmíněna doporučená frekvence vzájemných konzultací mezi danými aktéry. Pro obě tyto činnosti by také byly přiloženy vzory dokumentů, které by sloužily k jejich zaznamenání a byly podrobně rozpracovány. Poté rovněž oblasti, v nichž by si učitel a asistent pedagoga v mateřské škole měli vymezit pravidla své vzájemné spolupráce. Zde bych vycházela z Kneslové & Staňka In Staněk et al., 2022), kteří tvrdí, že je vhodné nastavit si pravidla v oblastech jako například představení asistenta pedagoga dětem, jeho oslovování dětmi, časové rozdělení, kdy a kdo bude s dítětem se SVP pracovat, domluvit se, jak budou probíhat přípravy na aktivity pro děti, systém oprav a hodnocení dítěte, evaluace, konzultace s rodiči, vymezit asistentovi pedagoga, kdy může zasáhnout do vzdělávání, vzájemné vymezení kompetencí, vyčlenění prostoru, kde může asistent s dítětem se SVP pracovat. Čtvrtá kapitola metodiky by obsahovala přehled podpůrných opatření a zmínku o individualizaci ve vzdělávacím procesu a byl by zde uveden význam dokumentů jako IVP a plánu pedagogické podpory.

Zároveň bych také doporučila stanovení vyššího povinného vzdělání pro výkon profese učitele mateřské školy i asistenta pedagoga. Ve výzkumném šetření bylo poukázáno na to, že oba aktéři dané spolupráce s nižším vzděláním, zejména absolventi středních škol a kvalifikačních kurzů asistenta pedagoga, nevěděli, jak má spolupráce správně probíhat. Ve výzkumném šetření se to promítalo tak, že se zmínění učitelé mateřských škol domnívali, že je správné svěřovat děti se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga, oproti tomu asistenti pedagoga s nižším vzděláním často uváděli, že si nevymezují s učitelem pravidla své vzájemné spolupráce. Spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole však nemůže probíhat efektivně, pokud k tomuto vymezení nedojde (Kneslová & Staněk In Staněk et al., 2022).

6.3 Limity výzkumu

Vzhledem k tomu, že se jednalo o mé druhé výzkumné šetření, měly by být zohledněny i určité nedostatky. Jedná se například nezkušenost výzkumníka s pedagogickým výzkumem. Dále jsem se mohla respondentů u způsobu vymezení vzájemných pravidel spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga ptát na důvod jejich výběru, aby data v této dílčí výzkumné otázce byla více nasycena.

ZÁVĚR

Spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole neprobíhá dle mého výzkumného šetření efektivně a je zarážející, že v několika případech v pedagogické praxi úplně absentuje. Z tohoto důvodu by se daným tématem měli výzkumníci více zabývat, protože inkluzivní vzdělávání je celosvětovým trendem a setkává se s ním ve své práci většina pedagogických pracovníků. Bohužel bez efektivní spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole je těžké dosáhnout v edukaci dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami požadovaných výsledků.

Vyvstává zde tedy otázka, proč spolupráce mezi zmíněnými pedagogickými pracovníky není na požadující úrovni. Respondenti jako možné příčiny uváděli nedostatečné finanční ohodnocení a nízké požadavky na kvalifikaci asistenta pedagoga, neochotu zmíněných pedagogických pracovníků ke vzájemné spolupráci, chybějící vymezení pravidel vzájemné spolupráce či málo času na společnou konzultaci. Je proto třeba hledat řešení, která by daný problém redukovala. Proto jsem ve své diplomové práci navrhla vytvoření metodiky spolupráce a asistenta pedagoga v mateřské škole a zvýšení povinné odborné kvalifikace pro oba tyto pedagogické pracovníky, protože na spolupráci měla vliv i jejich vzdělanost. Jak již bylo zmíněno výše, děti se speciálními vzdělávacími potřebami se v běžných mateřských školách vyskytují v posledních letech častěji v kolektivu intaktních dětí, a proto je potřeba je brát jako rovné subjekty vzdělávání. Avšak pouze při promyšlené spolupráci učitele a asistenta pedagoga mohou zmíněné děti dělat větší pokroky.

V diplomové práci byla nejprve vymezena teoretická východiska, která byla již zmíněna výše, v teoretické části. Také z nich bylo vycházeno v praktické části, ve které už byla data od respondentů vyhodnocována a interpretována a docházelo k jejich vzájemnému propojování. Na základě získaných dat lze tedy určit, že spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole má ještě prostor pro vylepšení. Jedná se především o plánování příprav pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, kde by měl mít hlavní funkci zejména učitel. Dále frekvenci konzultací pokroků pro zmíněné děti, která by měla probíhat v pravidelných intervalech a vymezení pravidel vzájemné spolupráce mezi oběma pedagogickými pracovníky. Častým problémem v pedagogické praxi bylo shledáno svěřování dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami výhradně do péče asistenta pedagoga, který však není jeho osobním asistentem, jak se většina předškolních pedagogů domnívá.

Na závěr práce bych ráda zmínila, že spolupráci učitele a asistenta pedagoga shledávám v pedagogické praxi jako velmi důležitou, protože sama v mateřské škole již pracuji. Každým dnem jsem svědkem toho, že pokud je spolupráce efektivní, může napomoci úspěšnému rozvíjení dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, avšak pokud zde převládají konflikty a nejednotnost, dochází k opačnému efektu. Bylo pro mne velmi obohacující nahlédnout do zmíněné problematiky z pohledu odborné literatury a jsem ráda, že se v uvedeném tématu díky vypracování této diplomové práce budu lépe orientovat.

Cílem diplomové práce bylo přinést inovativní poznatky týkající se výše zmíněné spolupráce, vybídnout čtenáře k realizaci dalšího výzkumného šetření souvisejícího s tématem a poukázat na úskalí, která mohou posunout pedagogický výzkum na téma spolupráce učitele a asistenta pedagoga na vyšší úroveň.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Alston, S. (2023). *Working Effectively With Your Teaching Assistant: A handbook for primary teachers*. Bloomsbury.
- Bartoňová, M., Opatřilová, D., & Vítková, M. (2019). *Školní zralost a dítě s SVP: vzdělávání a diagnostika*. Raabe.
- Bartová, N. (2024). *Spolupráce učitele a asistenta pedagoga při edukaci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřské škole* [Bakalářská práce]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Bazalová, B. (2023). *Psychopedie*. Grada.
- Burkovičová, R. (2021). Hodnocení pedagogické činnosti asistentky pedagoga v mateřské škole učitelkou. *Pedagogika*, 71(2), 262–277. <https://doi.org/10.14712/23362189.2020.1662>
- Čadilová, V., & Žampachová, Z. (2021). *Povolání: asistent pedagoga: kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. Pasparta.
- Červenka, K., Vojtová, V., & Röderová, P. (2021). *Kdo jsme?: rozmanitost rolí speciálního pedagoga očima speciálního pedagoga*. Masarykova univerzita.
- Český statistický úřad. (2024-06-09). Předškolní vzdělávání. <https://csu.gov.cz/produkty/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20232024>
- Dočkalová, P. (2024). *Spolupráce asistenta pedagoga a učitele v mateřské škole* [Bakalářská práce]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- EASIE. (2024-23-11). Činnosti Evropské agentury pro statistiky o inkluzivním vzdělávání. <https://www.european-agency.org/activities/data>
- Eger, L., & Egerová, D. (2022). *Metodologie výzkumu*. (3. vydání). Západočeská univerzita v Plzni.
- Foster Skalová, P., Kunová, A., & Šarounová, J. (2021). *Jak si porozumět, domluvit se a společně si hrát: neverbální dítě v mateřské škole*. Pasparta.
- Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Beran, J., Valachová, I., Seifert, L., Běťáková, M., & Hrdlička, F. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

- Gabašová, J., & Vosmik, M. (2019). *Asistent pedagoga a klima třídy*. Raabe.
- Horáčková, I. (2015). *Metodika práce asistenta pedagoga: Spolupráce s učitelem*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Janková, J., & Moravcová, D. (2017). *Asistent pedagoga a dítě se zrakovým postižením*. Pasparta.
- Jardí, A., Webster, R., Petrenas, C., & Puigdemívol, I. (2022). Building successful partnerships between teaching assistants and teachers: Which interpersonal factors matter? *Teaching and Teacher Education*, 109, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103523>
- Jelínková, J. (2023). *Komunitní ergoterapie*. Karolinum.
- Kendíková, J. (2020). *Vademecum asistenta pedagoga*. (2. vydání). Pasparta.
- Kotová, M. (2021). *Knížka pro začínající učitelky mateřských škol*. Portál.
- Kubitschek, G. (2020). *Antistresová knížka pro učitelky mateřské školy: relaxace, komunikace, týmová práce*. Portál.
- Little, C., Spandagou, I., Evans, D., & Bonati, M., L. (2020). *Inclusive Education in Schools and Early Childhood Settings*. Springer.
- Miňová, M. (2017). *Kooperácia materskej školy s rôznymi inštitúciami*. Rokus.
- Morávková, M., Bartošová, B., Baslerová, P., Bučková, I., Červinková, P., Katovská, R., Martinková, E., Pelánová, V., Pemová, T., & Šafránková, L. (2023). *Katalog podpůrných opatření: metodika aplikace podpůrných opatření v předškolním vzdělávání*. (2. vydání, 1. vydání ve Wolters Kluwer ČR). Wolters Kluwer.
- Mowrey, S., & Farran, D., C. (2021). Teaching Teams: The Roles of Lead Teachers, Teaching Assistants, and Curriculum Demand in Pre-kindergarten Instruction. *Early Childhood Education Journal*, 50(2), 1329–1341. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01261-7>
- Musil, R. (2022). *Pedagogika: pro střední pedagogické školy*. (2. vydání). Informatorium.
- Najmonová, M., Lietavcová, M., & Vítečková, M. (2023). *Spolupráce mateřské školy se školským poradenským zařízením*. Pasparta.
- Navrátilová, H., Urbánek, P., Pacholík, V., & Picková, H. (2020). *Pohled zevnitř na učitelské sbory mateřských a základních škol: sociální klima učitelských sborů ve vybraných školních organizacích*. Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií.

- Němec, Z., & Martinovská, P. (2018). *Asistent pedagoga v mateřské škole*. Raabe.
- Nešpor, Z. R. (2018). *Sociologická encyklopedie*. Sociologický ústav AV ČR. https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Hlavn%C3%AD_strana
- Průcha, J., Burkovičová, R., Dopita, M., Palonciová, J., & Syslová, Z. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Wolters Kluwer.
- Rochovská, I., Kušnírová, V., Čarnická, M., & Šilonová, V. (2023). The analysis of the kindergarten teachers' and teaching assistants' attitudes to their own experiences in the process of inclusive education. *Pedagogika*, 149(1), 185-216. <https://doi.org/10.15823/p.2023.149.9>
- Růžicka, M., Smolíková, M., Flekačová, L., & Baslerová, P. (2019). *Učitel a asistent ve společném vzdělávání*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Slowík, J. (2022). *Inkluzivní speciální pedagogika*. Grada.
- SOFA. (2024-23-11). O nás. <https://www.societyforall.cz/o-nas>
- Staněk, M., Okrouhlá, J., Kneslová, M., Smitková, Š., & Fialová Bauerová, L. (2022). *Asistent pedagoga: praktický rádce*. V lavici s.r.o. - vzdělávací portál pro pedagogy, žáky a jejich rodiče.
- Svoboda, Z., & Zilcher, L. (2019). *Inkluzivní vzdělávání: Efektivní vzdělávání všech žáků*. Grada.
- Svoboda, Z., & Zilcher, L. (2020). *Koordinátor inkluze ve škole*. Univerzita J. E. Purkyně.
- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Grada.
- Syslová, Z., & Borkovcová, I. (2022). *Uvádění začínajících učitelů mateřských škol*. Wolters Kluwer.
- Syslová, Z., Burkovičová, R., Kropáčková, J., Šilhánová, K., & Štěpánková, L. (2019). *Didaktika mateřské školy*. Wolters Kluwer.
- Syslová, Z., Najvarová, V., Nováková, E., Pospíchalová, A., & Václavková, K. (2022). *Věkově heterogenní třídy v mateřské škole*. Portál.
- Šmardová, J. (2021). *Co nás učí nádory: paralely v chování buněk a lidí*. Masarykova univerzita.

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means all*. <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>

Vališová, A., & Kovaříková, M. (2021). *Obsná didaktika: a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních*. Grada.

Vařeková, J., Dařová, K., & Nováková, P. (2022). *Žák se speciálními vzdělávacími potřebami v tělesné výchově*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.

Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání. (2005). <https://msmt.gov.cz/dokumenty/vyhlaskey-ke-skolskemu-zakonu>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (2016). <https://msmt.gov.cz/dokumenty/vzdelavani-deti-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2004). <https://msmt.gov.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. (2004). <https://msmt.gov.cz/dokumenty/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-ve-zneni-ucinnem-ode-dne>

Zapletalová, E., & Stodůlková, E. (2023). *Průvodce předškolní pedagogikou*. Machart.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Pohlaví respondentů	38
Graf 2 – Kraj, v němž se nachází mateřská škola respondentů	40
Graf 3 – Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů	41
Graf 4 – Délka pedagogické praxe učitelů mateřské školy	42
Graf 5 – Délka pedagogické praxe asistentů pedagoga v mateřské škole	42
Graf 6 – Celkový počet dětí ve třídě respondentů v mateřských školách.....	43
Graf 7 – Počet dětí se SVP ve třídě respondentů	44
Graf 8 – Představa respondentů o pojmu inkluze	46
Graf 9 – Délka spolupráce učitelů mateřské školy s asistentem pedagoga	47
Graf 10 – Nejvyšší dosažené vzdělání asistenta pedagoga u učitelů mateřských škol ve třídě	48
Graf 11 – Nejvyšší dosažené vzdělání učitele u asistentů pedagoga mateřských škol ve třídě	48
Graf 12 – Podíl učitele mateřské školy na plánování příprav pro dítě/děti se SVP.....	50
Graf 13 – Podíl asistenta pedagoga v mateřské škole na plánování příprav pro dítě/děti se SVP	51
Graf 14 – Vyhrazení času pro vzájemnou konzultaci pokroků dítěte/dětí se SVP v mateřské škole respondentů	52
Graf 15 – Způsob konzultace pokroků dítěte/dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole	53
Graf 16 – Frekvence konzultací pokroků dítěte/dětí se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole	55
Graf 17 – Vymezení pravidel spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole	56
Graf 18 – Způsob vymezení pravidel vzájemné spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga v mateřské škole	57
Graf 19 – Subjekty, které vstupují do spolupráce učitele mateřské školy a asistenta pedagoga	59
Graf 20 – výrok 1: „Asistent pedagoga respektuje autoritu učitele MŠ.“	60
Graf 21 – výrok 2: „Asistent pedagoga je ve své práci aktivní.“	61
Graf 22 – výrok 3: „Je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu mateřské školy.“	62
Graf 23 – výrok 4: „Učitel svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga.“ ...	64
Graf 24 – výrok 5: „Učitel zajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci.“	65
Graf 25 – výrok 6: „Učitel zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly.“	66

Graf 26 – Pozitiva, která respondenti vnímají na spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole.....	68
Graf 27 – Negativa, která respondenti vnímají na spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole.....	69
Graf 28 – Kroky, které by dle respondentů mohly vylepšit spolupráci učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole	71

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Č.	číslo
EASIE	Evropská agentura pro statistiky o inkluzivním vzdělávání
ICT	Informační a komunikační technologie
IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠ	Mateřská škola
Odst.	Odstavec
OP VVV	Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání
PLPP	Plán pedagogické podpory
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
ŠVP	Školní vzdělávací program
TVP	Třídní vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
SOFA	Society for All
UNESCO	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu
VO	Výzkumná otázka
§	Paragraf

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro učitele mateřských škol

Příloha P II: Dotazník asistenty pedagoga v mateřských školách

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL

Vážené paní učitelky, vážení páni učitelé, jmenuji se Bc. Kamila Bachurková a jsem studentkou navazujícího magisterského studia oboru Předškolní pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění dotazníku, prostřednictvím kterého se snažím zjistit, jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole. Dotazník je určen pro učitele mateřských škol, kteří mají ze své praxe se zmíněnou spoluprací zkušenost. Jeho vyplnění je dobrovolné a zcela anonymní. Vyplněním dotazníku souhlasíte, že Vaše výsledky budou sloužit pro účely mé diplomové práce. Předem děkuji za Váš čas.

1. Jste:

- muž
- žena

2. V jakém kraji se nachází Vaše mateřská škola? (Vyznačte jednu odpověď.)

- Praha
- Středočeský kraj
- Jihočeský kraj
- Plzeňský kraj
- Karlovarský kraj
- Ústecký kraj
- Liberecký kraj
- Královéhradecký kraj
- Pardubický kraj
- Vysočina
- Jihomoravský kraj
- Zlínský kraj
- Olomoucký kraj
- Moravskoslezský kraj

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru učitelství pro mateřské školy? (Vyznačte jednu odpověď nebo odpověď doplňte.)

- střední škola
- vyšší odborná škola
- bakalářské studium
- magisterské studium
- jiné, (doplňte):

4. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe? (Vyznačte jednu odpověď.)

- méně než 5 let
- 6 – 10 let
- 11 – 15 let
- 16 – 20 let
- více než 20 let

5. Kolik dětí je ve Vaší třídě? (Vyznačte jednu odpověď.)

- 1 – 10 dětí
- 11 – 15 dětí
- 16 – 20 dětí
- 21 – 25 dětí
- 26 a více dětí

6. Kolik dětí se SVP je ve Vaší třídě? (Odpověď doplňte a počet dětí запиšte číslem.)

.....

7. Co si představujete pod pojmem inkluze? (Odpověď doplňte.)

.....

8. Jak dlouho ve své pedagogické praxi spolupracujete s asistentem pedagoga? (Vyznačte jednu odpověď.)

- méně než 1 rok
- 2 – 3 roky
- 4 – 5 let
- 6 – 7 let
- 8 – 9 let

9. Jaké nejvyšší dosažené vzdělání má Váš asistent pedagoga? (Vyznačte jednu odpověď.)

- střední škola
- vyšší odborná škola
- bakalářské studium
- magisterské studium
- kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga
- nevím

10. Jak se učitel ve Vaší mateřské škole podílí na plánování příprav pro dítě/děti se SVP? (Vyznačte jednu odpověď nebo odpověď doplňte.)

- tvoří ji celou sám bez přítomnosti asistenta pedagoga
- podílí se na ní rovnocenně s asistentem pedagoga
- nepodílí se
- jiné, (doplňte):

11. Jak se asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole podílí na plánování příprav pro dítě/děti se SVP? (Vyznačte jednu odpověď nebo odpověď doplňte.)

- tvoří ji celou sám bez přítomnosti učitele mateřské školy
- podílí se na ní rovnocenně s učitelem mateřské školy
- nepodílí se
- jiné, (doplňte):

12. Mají učitel mateřské školy a asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole vyhrazený čas pro vzájemnou konzultaci pokroků dítěte/děti se SVP? (Vyznačte jednu odpověď.)

- ano
- ne
- nevím

13. Jakým způsobem jsou konzultovány pokroky dítěte/děti se SVP mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Vyznačte jednu či více odpovědí, nebo odpověď doplňte.)

- rozhovor
- písemná komunikace
- nedochází ke konzultaci
- jiné, (doplňte):

14. Jak často jsou konzultovány pokroky dítěte/děti se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Vyznačte jednu odpověď nebo odpověď doplňte.)

- každý den
- 1 – 2x týdně
- 1 – 2x měsíčně
- 1 – 2x za půl roku
- nikdy
- jiné, (doplňte):

15. Dochází mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole k vymezení pravidel své vzájemné spolupráce? (Vyznačte jednu odpověď.)

- ano
- ne
- nevím

16. Jakým způsobem si učitel mateřské školy a asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole vymezují pravidla své vzájemné spolupráce? (Vyznačte jednu či více odpovědí, nebo odpověď doplňte.)

- rozhovor
- písemná komunikace
- nedochází k jejich vymezení
- jiné, (doplňte):

17. Vstupují do spolupráce učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole i další subjekty? (Vyznačte jednu či více odpovědí).

- ředitel mateřské školy
- jiný učitel
- školské poradenské zařízení
- žádný z uvedených

18. Označte prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky, tak aby popisovaly roli asistenta pedagoga ve spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole.

plně souhlasím – spíše souhlasím – nemám vyhraněný názor – spíše nesouhlasím – plně nesouhlasím

- asistent pedagoga respektuje autoritu učitele MŠ
- asistent pedagoga je ve své práci aktivní
- je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu MŠ

19. Označte prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky, tak aby popisovaly roli učitele ve spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole.

plně souhlasím – spíše souhlasím – nemám vyhraněný názor – spíše nesouhlasím – plně nesouhlasím

- učitel MŠ svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga
- učitel MŠ zajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci
- učitel MŠ zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly

20. Jaká pozitiva vnímáte na spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Odpověď doplňte.)

.....

21. Jaká negativa vnímáte na spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Odpověď doplňte.)

.....

22. Jaké kroky by podle Vás mohly vylepšit spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Odpověď doplňte.)

.....

Děkuji Vám za Váš čas při vyplnění dotazníku.

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO ASISTENTY PEDAGOGA V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH

Vážené pedagogické asistentky, vážení pedagogičtí asistenti, jmenuji se Bc. Kamila Bachurková a jsem studentkou navazujícího magisterského studia oboru Předškolní pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Tímto bych Vás chtěla požádat o vyplnění dotazníku, prostřednictvím kterého se snažím zjistit, jak probíhá spolupráce učitele a asistenta pedagoga v mateřské škole. Jeho vyplnění je dobrovolné a zcela anonymní. Vyplněním dotazníku souhlasíte, že Vaše výsledky budou sloužit pro účely mé diplomové práce. Předem děkuji za Váš čas.

1. Jste:

- muž
- žena

2. V jakém kraji se nachází Vaše mateřská škola? (Vyznačte jednu odpověď.)

- Praha
- Středočeský kraj
- Jihočeský kraj
- Plzeňský kraj
- Karlovarský kraj
- Ústecký kraj
- Liberecký kraj
- Královéhradecký kraj
- Pardubický kraj
- Vysočina
- Jihomoravský kraj
- Zlínský kraj
- Olomoucký kraj
- Moravskoslezský kraj

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání pro výkon profese asistenta pedagoga? (Vyznačte jednu odpověď.)

- střední škola
- vyšší odborná škola
- bakalářské studium
- magisterské studium
- kvalifikační kurz pro asistenta pedagoga

4. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe? (Vyznačte jednu odpověď.)

- méně než 1 rok
- 2 – 3 roky
- 4 – 5 let
- 6 – 7 let
- 8 – 9 let

5. Kolik dětí je ve Vaší třídě? (Vyznačte jednu odpověď.)

- 1 – 10 dětí
- 11 – 15 dětí
- 16 – 20 dětí
- 21 – 25 dětí
- 26 a více dětí

6. Kolik dětí se SVP je ve Vaší třídě? (Odpověď doplňte a počet dětí zapíšte číslem.)

.....

7. Co si představujete pod pojmem inkluze? (Odpověď doplňte.)

.....

8. Jaké nejvyšší dosažené vzdělání má učitel ve Vaší třídě? (Vyznačte jednu odpověď nebo odpověď doplňte.)

- střední škola
- vyšší odborná škola
- bakalářské studium
- magisterské studium
- nevím
- jiné, (doplňte):

9. Jak se učitel ve Vaší mateřské škole podílí na plánování příprav pro dítě/děti se SVP? (Vyznačte jednu odpověď nebo odpověď doplňte.)

- tvoří ji celou sám bez přítomnosti asistenta pedagoga
- podílí se na ní rovnocenně s asistentem pedagoga
- nepodílí se
- jiné, (doplňte):

10. Jak se asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole podílí na plánování příprav pro dítě/děti se SVP? (Vyznačte jednu odpověď nebo odpověď doplňte.)

- tvoří ji celou sám bez přítomnosti učitele mateřské školy
- podílí se na ní rovnocenně s učitelem mateřské školy
- nepodílí se
- jiné, (doplňte):

11. Mají učitel mateřské školy a asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole vyhrazený čas pro vzájemnou konzultaci pokroků dítěte/děti se SVP?
(Vyznačte jednu odpověď.)

- ano
- ne
- nevím

12. Jakým způsobem jsou konzultovány pokroky dětí se SVP mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Vyznačte jednu či více odpovědí, nebo odpověď doplňte.)

- rozhovor
- písemná komunikace
- nedochází ke konzultaci
- jiné, (doplňte):

13. Jak často jsou konzultovány pokroky dítěte/děti se SVP mezi učitelem a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Vyznačte jednu odpověď nebo odpověď doplňte.)

- každý den
- 1 – 2x týdně
- 1 – 2x měsíčně
- 1 – 2x za půl roku
- nikdy
- jiné, (doplňte):

14. Dochází mezi učitelem mateřské školy a asistentem pedagoga ve Vaší mateřské škole k vymezení pravidel své vzájemné spolupráce? (Vyznačte jednu odpověď.)

- ano
- ne
- nevím

15. Jakým způsobem si učitel mateřské školy a asistent pedagoga ve Vaší mateřské škole vymezují pravidla své vzájemné spolupráce? (Vyznačte jednu či více odpovědí, nebo odpověď doplňte.)

- rozhovor

- písemná komunikace
- nedochází k jejich vymezení
- jiné, (doplňte):

16. Vstupují do spolupráce učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole i další subjekty? (Vyznačte jednu či více odpovědí).

- ředitel mateřské školy
- jiný učitel
- školské poradenské zařízení
- žádný z uvedených

17. Označte prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky, tak aby popisovaly roli asistenta pedagoga ve spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole.

plně souhlasím – spíše souhlasím – nemám vyhraněný názor – spíše nesouhlasím – plně nesouhlasím

- asistent pedagoga respektuje autoritu učitele MŠ
- asistent pedagoga je ve své práci aktivní
- je jasně vymezena role asistenta pedagoga v celém týmu MŠ

18. Označte prosím, do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky, tak aby popisovaly roli učitele ve spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole.

plně souhlasím – spíše souhlasím – nemám vyhraněný názor – spíše nesouhlasím – plně nesouhlasím

- učitel MŠ svěřuje dítě se SVP výhradně do péče asistenta pedagoga
- učitel MŠ zajišťuje asistentovi pedagoga dostatečné vedení při jeho práci
- učitel MŠ zadává asistentovi pedagoga příliš jednoduché úkoly

19. Jaká pozitiva vnímáte na spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Odpověď doplňte.)

.....

20. Jaká negativa vnímáte na spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Odpověď doplňte.)

.....

21. Jaké kroky by podle Vás mohly vylepšit spolupráci učitele mateřské školy a asistenta pedagoga ve Vaší mateřské škole? (Odpověď doplňte.)

.....

Děkuji Vám za Váš čas při vyplnění dotazníku.