

Univerzita Pardubice
Filozofická fakulta
Sociální a kulturní antropologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vliv spolupráce rodičů s asistenty pedagoga na rozvoj kompetencí
žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Zadání BP:

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Viktorie Čukanová**
Osobní číslo: **H21166**
Studijní program: **B0314A250013 Sociální a kulturní antropologie**
Téma práce: **Vliv spolupráce rodičů s asistenty pedagoga na rozvoj kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**
Zadávající katedra: **Katedra sociální a kulturní antropologie**

Zásady pro vypracování

Tématem bakalářské práce je analýza vzájemného vztahu rodičů a asistentů pedagoga s cílem identifikovat, jaká je úloha rodičů při spolupráci s asistenty pedagoga. Zvláštní pozornost bude věnována významu role rodičů pro každodenní práci asistenta pedagoga s žáky v průběhu vyučování a zda má jeho konkrétní podoba vliv na úspěšné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

V teoretické části se autorka bude zabývat vymezením základní terminologie, role a funkce asistenta pedagoga skrze prizma enkulturatione. Součástí bakalářské práce je realizace kvalitativního výzkumu mezi rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a mezi asistenty pedagoga.

Za využití technik zúčastněného pozorování a polostrukturovaných rozhovorů s respondenty bude zjišťováno, zda rodiče a asistenti pedagoga vnímají vzájemnou komunikaci a spolupráci jako důležitý aspekt pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Rozsah pracovní zprávy:
Rozsah grafických prací:
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Bradley A. U. Levinson, M. Pollock. 2011. *A companion to the anthropology of education*. Blackwell Publishing Ltd.
- Gabašová, J., M. Vosmik 2019. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe s. r. o.
- Gavora, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Horáčková, I. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga: spolupráce s učitelem*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Janebová, E. a kol. 2010. *Interkulturní komunikace ve škole*. Praha: nakladatelství Fortuna.
- Müller, O. 2001. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Němec, Z. a kol. 2014. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola o.p.s.
- Pelcová, N. 2000. *Filozofická a pedagogická antropologie*. Praha: Univerzita Karlova.
- Soukup, M. 2014. *Terénní výzkum v sociální a kulturní antropologii*. Praha: Karolinum.
- Uzlová, I. 2010. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. Praha: Portál.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Michaela Konopíková, Ph.D.**
Katedra sociální a kulturní antropologie

Datum zadání bakalářské práce: **30. března 2023**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. března 2024**

doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D.
děkan

PhDr. Tomáš Boukal, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2023

Prohlášení

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 30. 3. 2024

Viktorie Čukanová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat svým informantům a účastníkům výzkumu za ochotu, pomoc a důvěru. Děkuji jim za sdílení jejich zkušeností, které jsem mohla využít při psaní této práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu. Obrovské poděkování patří vedoucí mé práci Mgr. Michaela Konopíkové, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce, za její cenné rady, čas a trpělivost.

Název

Vliv spolupráce rodičů s asistenty pedagoga na rozvoj kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Anotace

Tato bakalářská práce se zaměřuje na analýzu vlivu spolupráce mezi asistenty pedagoga a rodiči těchto žáků na jejich kompetence. Práce kombinuje teoretický rámec s praktickými zkušenostmi autorky, která se aktivně podílela na praxi v roli asistenta pedagoga. Analýza se zaměřuje na formy komunikace a četnost interakcí mezi asistenty pedagoga a rodiči, a to v kontextu jejich role v procesu enkulturace. Teoretická část práce zkoumá historii a náplň práce asistenta pedagoga, legislativní rámec, pojmy související s inkluzí a integrací, a specifika žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Praktická část práce se věnuje metodologii výzkumu, stanovuje cíle a výzkumné otázky, popisuje výzkumný soubor a realizaci šetření. Na závěr jsou prezentovány a diskutovány výsledky studie. Cílem této práce je přispět k lepšímu pochopení dynamiky spolupráce mezi asistenty pedagoga a rodiči dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a přispět k efektivnějšímu a kvalitnějšímu vzdělávání v inkluzivním prostředí.

Klíčová slova

Enkulturation, spolupráce rodičů a asistentů pedagoga, speciální vzdělávací potřeby, role asistenta pedagoga, komunikace

Title

The impact of parents' cooperation with teaching assistants on the development of competences of pupils with special educational needs

Annotation

The bachelor thesis focuses on the analysis of the influence of cooperation between teaching assistants and parents of these pupils on their competences. The thesis combines a theoretical framework with the practical experience of the author, who has been actively involved in the field of education as a teaching assistant. The analysis deals with the forms of communication and the frequency of interactions between teaching assistants and parents, and analyses their mutual interactions from the perspective of enculturation process. The theoretical part of the thesis examines the history and scope of the work of the teaching assistant, the legislative framework, concepts related to inclusion and integration, and the specifics of pupils with special educational needs. The practical part of the thesis deals with the research methodology, sets the objectives and research questions, describes the research set and the implementation of the investigation. Finally, the results of the study are presented and discussed. The aim of this thesis is to contribute to a better understanding of the dynamics of cooperation between teaching assistants and parents of children with special educational needs, and to contribute to more effective education in an inclusive environment.

Keywords

Enculturation, collaboration between parents and teaching assistants, special educational needs, the role of the teaching assistant, communication

Obsah

| | |
|---|----|
| Úvod..... | 10 |
| 1 Asistent pedagoga | 12 |
| 1.1 Historie | 12 |
| 1.2 Náplň práce | 12 |
| 1.3 Ukotvení v zákoně..... | 13 |
| 2 Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem..... | 15 |
| 3 Integrace a Inkluze | 16 |
| 4 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami | 17 |
| 5 Podpůrná opatření | 18 |
| 6 Individuální vzdělávací plán | 19 |
| 7 Asistent pedagoga a komunikace s pedagogy | 21 |
| 8 Asistent pedagoga a komunikace se zákonnými zástupci dítěte | 22 |
| 9 Vzdělávání a enkulturace | 26 |
| 9.1 Definice enkulturace ve vzdělávacím prostředí | 27 |
| 10 Cíle výzkumu | 29 |
| 11 Metodologie výzkumu..... | 30 |
| 12 Reflexe výzkumu..... | 33 |
| 13.1. Etická rizika..... | 34 |
| 13 Rozhovory | 35 |
| 14 Rozhovory s asistenty pedagoga | 37 |
| 14.1 Shrnutí | 41 |
| 15 Rozhovory s rodiči žáků se SVP | 42 |
| 15.1 Shrnutí | 45 |
| 16 Výsledky výzkumného šetření | 46 |
| 17 Závěr..... | 49 |
| 18 Seznam literatury..... | 50 |
| 19 Přílohy | 52 |

Seznam vyobrazení

| | |
|--|----|
| Obrázek 1: Komunikace (Teplá, Felmancová 2016:70)..... | 22 |
| Tabulka 1: Charakteristika výzkumného souboru (Autorka)..... | 35 |

Úvod

V dnešní době se setkáváme s neustálým posunem paradigmat ve vzdělávání, kdy inkluzivní přístup k vzdělání zaujímá stále důležitější místo. Tento přístup k vzdělávání vyžaduje nejen úsilí pedagogů, ale také spolupráci a komunikaci s dalšími aktéry v procesu vzdělávání, včetně asistentů pedagoga a rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Zatímco se mnohé studie a diskuse soustředí na vztahy mezi učiteli a asistenty pedagoga, výzkum v oblasti spolupráce mezi asistenty pedagoga a rodiči je omezený.

Téma *Vliv spolupráce rodičů s asistenty pedagoga na rozvoj kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* mi přijde velmi zásadní, ale zároveň často přehlížené. Podobným tématem se v českém prostředí zabývala pouze pedagogická studie *Rodič v roli asistenta pedagoga* od autorky Moniky Krahulové (Krahulová 2022). Proto jsem se rozhodla se více zabývat spoluprací asistentů pedagoga s rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato práce se zaměřuje na důležitost spolupráce rodičů s asistenty pedagoga a její vliv na rozvoj kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Téma jsem si zvolila právě proto, že mi přijde nedostatečně prozkoumané. Spolupráce a komunikace mezi rodiči a asistenty pedagoga může posílit prostředí podpory a porozumění potřebám žáků.

Cílem této bakalářské práce je analyzovat úroveň spolupráce a komunikace mezi asistenty pedagoga a rodiči dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a jaký vliv mají na akademické výsledky a chování žáků. Zároveň se zaměřuji na formy komunikace a frekvenci interakcí mezi těmito subjekty, a to v kontextu jejich role v procesu enkulturace. Teoretická část tohoto projektu se zaměřuje na průzkum historie asistenta pedagoga, jeho pracovních povinností a legislativního rámce. Dále se zabývá základními pojmy spojenými s vzděláváním, inkluzí a integrací. Práce detailně analyzuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, podpůrná opatření, individuální vzdělávací plán a vztah mezi asistenty pedagoga, pedagogy a rodiči.

Praktická část práce se zaměřuje na samotný výzkum a zahrnuje popis metodologie, identifikaci problémů a etická rizika. Jsou stanoveny cíle a výzkumné otázky, popsán výzkumný soubor a provedena realizace výzkumného šetření. Na závěr jsou prezentovány a diskutovány výsledky studie. Tento projekt si klade za cíl přispět k lepšímu pochopení dynamiky spolupráce a komunikace mezi asistenty pedagoga a rodiči dětí se speciálními

vzdělávacími potřebami a přispět tak k efektivnějšímu a kvalitnějšímu vzdělávání těchto jedinců v inkluzivním prostředí.

1 Asistent pedagoga

1.1 Historie

Po roce 1989 docházelo k úpravě legislativních dokumentů zaměřených na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Do této doby byli žáci s touto diagnózou uvolňováni z povinné docházky a mnozí z nich byli umísťováni do ústavů sociální péče, kde byly rovněž vzdělávání. (Nová Škola, o.p.s. 1996).

V České republice se koncept asistentů pedagoga začal rozvíjet v průběhu 90. let 20. století, zejména v souvislosti s procesem transformace školství a zaváděním inkluzivního vzdělávání. Inkluzivní vzdělávání je přístup, který se zaměřuje na to, aby každé dítě, bez ohledu na jeho individuální schopnosti, dovednosti nebo zdravotní stav, mělo přístup k vzdělání a bylo začleněno do školního prostředí. Po roce 1989, během období transformace společnosti a školství, začaly vznikat nové legislativní rámce a politiky v oblasti vzdělávání žáků se speciálními potřebami. Tito žáci k naplnění svých vzdělávacích možností potřebují poskytnutí různých podpůrných opatření. V této době se začaly vytvářet podmínky pro integraci a inkluzi těchto žáků do běžných škol. Asistenti pedagoga se stali nedílnou součástí tohoto procesu. Jejich úlohou je poskytovat podporu žákům se speciálními potřebami, a to jak v akademické oblasti (například pomoc při výuce, adaptaci výuky), tak i v oblasti sociální integrace a emocionální podpory. Postupně byly vytvářeny různé formy podpory pro žáky se speciálními potřebami, včetně financování asistentů pedagoga ze strany státu, organizace školení pro tyto pracovníky a zajištění jejich formální kvalifikace.

Podle Čadilové a Žampachové až u 80 % dětí s poruchami chování je zásluhou lepšího výsledku vzdělávání intervence asistenta pedagoga. „Vzhledem k deficitům v oblasti sociálního chování a komunikace, problémům s organizováním a plánováním, potížím v oblasti adaptability a častým přidružením dalších poruch a onemocnění je u více než 80 % dětí předpokladem úspěšného vzdělávání přítomnost asistenta pedagoga ve třídě“ (Čadilová, Žampachová 2021:8).

1.2 Náplň práce

„Pro kvalitní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je naprosto nezbytná týmová spolupráce. Členy týmu jsou třídní učitel, (případně další učitelé, kteří ve třídě

vyučují), školní speciální pedagog nebo psycholog, zástupce poradenského zařízení, které má dítě v péči (SPC nebo PPP), asistent pedagoga. Vhodné je přizvat ke spolupráci také rodiče“ (Uzlová 2010:49). Uzlová tedy popisuje, že pro týmovou spolupráci jsou klíčoví jeho členové. Ty tvoří třídní učitel, školní speciální pedagog nebo psycholog. Dále zástupce poradenského zařízení, které má dítě v péči: buď speciálně pedagogické centrum anebo psychologicko-psychologická poradna. Dalším členem je asistent pedagoga a rodiče dítěte.

Asistent pedagoga je pedagogickým pracovníkem, který pracuje ve vzdělávacím prostředí a pomáhá pedagogům s poskytováním vzdělání žákům, kteří mohou potřebovat zvláštní podporu. Jejich hlavním cílem je zlepšit a usnadnit vzdělávání pro žáky s různými potřebami a podporovat inkluzi ve školách.

Náplň práce asistenta pedagoga může být různorodá a závisí na konkrétních potřebách a schopnostech žáků a typu školy. Asistent pedagoga může pracovat s žáky, kteří mají zdravotní, fyzické, duševní nebo jiné specifické potřeby. Pomáhají těmto žákům plnit vzdělávací cíle a individuální vzdělávací plány. Dále mohou asistenti pedagoga pomáhat pedagogům přizpůsobit výuku potřebám jednotlivých žáků, a poskytovat dodatečnou podporu těm, kteří ji potřebují. Asistenti mohou pracovat s malými skupinami žáků, aby poskytli individuální podporu a vysvětlili učivo. Jako další je důležité zmínit pomoc s enkulturací a socializací do třídního kolektivu. Asistent pedagoga může pracovat s žáky, kteří mají diagnostikované poruchy chování a pomáhat jim rozvinout sociální dovednosti. Zásadní je zde komunikace s rodiči. Asistenti často komunikují s rodiči žáků, aby diskutovali o pokroku a potřebách jejich dětí. V neposlední řadě je jejich náplní práce přímá podpora učitelů. Asistenti mohou pomáhat učitelům s administrativními úkoly, aby jim usnadnili práci a umožnili jim věnovat více času samotné výuce.

Asistenti pedagoga mají důležitou roli při zajištění kvalitního vzdělávání pro všechny žáky a přispívají k inkluzivnímu vzdělávání. Jejich práce je často individuálně přizpůsobena potřebám každého konkrétního žáka, a proto mají klíčovou úlohu ve vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

1.3 Ukotvení v zákoně

Kvalifikaci asistenta pedagoga stanovuje zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, ve znění zákona č. 198/2012 Sb., který udává všechny potřebné kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga vykonávajícího přímou pedagogickou činnost ve třídě, kde je

zařazen žák se speciálními vzdělávacími potřebami, a dále kvalifikační předpoklady asistenta pedagoga, který vykonává pomocné výchovné práce ve škole nebo ve školském zařízení (Nová Škola, o.p.s. 1996). Odbornou způsobilost asistenta pedagoga v České republice stanovuje "Zákon o speciálně pedagogické péči a o změně dalších zákonů" (č. 379/2015 Sb.). Tento zákon stanovuje obecné požadavky na kvalifikaci a odbornou přípravu asistentů pedagoga, kteří pracují s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Konkrétní požadavky na přípravu asistentů pedagoga a jejich kvalifikaci jsou upřesněny vyhláškami a předpisy, které provádějí tento zákon. Tyto předpisy mohou být vydány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky nebo dalšími příslušnými orgány.

2 Rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem

Mnoho lidí tyto dva pojmy zaměňuje, a není se moc čemu divit. Obě profese mají hned několik společných prvků, ale zároveň se liší. Asistent pedagoga se zaměřuje na podporu pedagoga nebo učitele ve vzdělávacím prostředí. Jeho role může zahrnovat asistenci při výuce, organizaci výukových materiálů, pomáhání žákům se speciálními potřebami, a celkovou podporu ve vzdělávacím procesu. Nejedná se zde o sociálního pracovníka.

Asistent pedagoga je pedagogický pracovník, který vykonává nepřímou pedagogickou činnost ve třídě. Pod nepřímou pedagogickou činností spadá například příprava vyučovacích hodin nebo oprava testů. Jeho hlavním cílem je napomáhat a rozvíjet jedince tak, aby byl co nejvíce samostatný a soběstačný. Naopak osobní asistent je tu od toho, aby dopomáhal a dělal takové činnosti, který si jedinec nedokáže sám obstarat, nebo které jsou pro něj fyzicky náročné. Osobní asistent je tedy jednotlivcem, který poskytuje širokou škálu podpůrných služeb jedné nebo více osobám. Tyto služby mohou zahrnovat organizaci a plánování času, správu osobních úkolů, komunikaci s ostatními lidmi včetně obstarávání telefonátů a korespondence, a další formy pomoci při běžných denních aktivitách. Zde se jedná o pracovníka v sociálních službách podle § 83 odst. 2 zákona o sociálních službách.

3 Integrace a Inkluze

„Školská integrace je dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemné vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situací“ (Müller a kol, 2004:11).

Integrace je proces začleňování jedince do společnosti. Může to být i oboustranný proces sbližování menšiny znevýhodněných a většiny. To zahrnuje schopnost naučit se správně žít, cítit se přijatý a identifikovat se s většinovou společností. U integrace se ale mohou vyskytovat i jisté komplikace. Komplikace při integraci se týkají převážně lidí a skupin, kteří se od ostatních liší, a proto se v jejich socializaci nachází jisté bariéry. Je proto nutné těmto lidem poskytovat podporu a jejich integraci do společnosti podporovat.

Inkluze v kontextu vzdělávání znamená začlenění všech žáků, včetně těch se zvláštními potřebami, do běžného vzdělávacího prostředí na základních a středních školách. Cílem inkluze je poskytovat všem žákům rovné vzdělávací příležitosti a podporovat jejich osobní a akademický rozvoj. Inkluzi tedy můžeme definovat jako vyšší stupeň integrace do systému vzdělávání. Inkluzivní vzdělávání je proces, jehož snahou je nastavení takového systému vzdělávání, který podporuje rovné šance dětí na vzdělávání. V inkluzivní škole by mělo být samozřejmostí heterogenní složení kolektivu, kde se každý jedinec stává objektem individualizovaného přístupu. V jedné třídě se tak mohou vzdělávat děti se zdravotním postižením i děti bez postižení, děti zvláště nadané, děti cizinců nebo různých etnik nebo i děti pocházející ze sociálně znevýhodněného prostředí.

4 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Tato opatření vyplývají z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek. Mohou to být například žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu, žáci s narušenou komunikační schopností, žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování. Mezi tyto poruchy učení patří dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie, dysmúzie, dyspinxie a dyspraxie. Mezi poruchy pozornosti řadíme ADD a ADHD. ADD (Attention Deficit Disorder) je běžná porucha pozornosti bez hyperaktivity, zatímco ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je porucha pozornosti s hyperaktivitou.

ADHD je v dnešní době velmi častá porucha pozornosti u dětí, a proto si zde dovolím citovat Barkleyho. „ADHD je vývojová porucha charakteristická věku dítěte nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity. Potíže jsou chronické a nelze je vysvětlit na základě neurologických, sensorických nebo motorických postižení, mentální retardace nebo závažných emočních problémů. Deficity jsou evidentní v časném dětství a jsou pravděpodobně chronické. Ačkoliv se mohou zmírňovat s dozráváním CNS (centrální nervové soustavy), přetrvávají v porovnání s jedinci běžné populace téhož věku, protože i jejich chování se vlivem dozrávání mění. Obtíže jsou často spojené s neschopností dodržovat pravidla chování a provádět opakovaně po delší dobu určité pracovní výkony. Tyto evidentně biologické deficity ovlivňují interakci dítěte s rodinou, školou a společností“ (Barkley, 1990 in Zelinková 2001: 196).

5 Podpůrná opatření

V každém stupni podpory je důležitá spolupráce se školským poradenským zařízením (ŠPZ) a respektování individuálních potřeb žáků. Podpůrná opatření mohou zahrnovat zvýšené finanční prostředky pro školu a využití dalších pedagogických pracovníků a specialistů podle potřeby. Školské poradenské zařízení identifikuje speciální vzdělávací potřeby žáka, navrhuje podpůrná opatření ve 2. až 5. stupni podpory, spolupracuje se školou při jejich realizaci a vyhodnocuje efektivitu navržených a poskytovaných podpůrných opatření. Dále školské poradenské zařízení navrhuje podpůrná opatření vyššího stupně tam, kde je neefektivní využívat podpůrná opatření nižšího stupně. (MŠMT 2013).

Škole, která vzdělává žáka s podpůrnými opatřeními, náleží finanční zvýhodnění. Tato částka je závislá na finančním vyjádření náročnosti vzdělávání konkrétního žáka. Podpůrná opatření jsou založena na doporučení školního psychologického poradce (ŠPZ), který identifikuje potřebu opatření. Výuka žáka je často prováděna společně s celou třídou, ale mohou být vytvořeny skupiny žáků s podobnými vzdělávacími potřebami pro specifické aktivity. Při potřebě může být žákovi poskytována podpora pomocí didaktických nebo speciálně-pedagogických pomůcek, které nejsou finančně náročné. Podpůrným opatřením je i zajištění asistenta pedagoga.

6 Individuální vzdělávací plán

Důležitým a závazným dokumentem, který slouží jako základ při plánování speciálně pedagogických postupů pro inkluzivní vzdělávání, je individuální vzdělávací plán (IVP). Tento plán je vypracován na základě žádosti zákonného zástupce žáka nebo samotného nezletilého žáka a písemného doporučení školského poradenského zařízení. K jeho tvorbě jsou pověřeni ředitel školy a odpovědní pedagogové, ideálně by se však měli na procesu podílet všichni vyučující v dané třídě. Každý z nich totiž přináší své specifické přístupy vzhledem k povaze vyučovaného předmětu. IVP by tak měl být výsledkem týmové spolupráce a poskytovat konkrétní směrnice pro individuální práci s daným žákem. IVP vychází ze školského vzdělávacího programu inkluzivní školy a podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. obsahuje veškeré požadované úpravy týkající se obsahu, metod, forem, výstupů a hodnocení žakovy vzdělávací dráhy, stejně jako časového a obsahového plánu jeho vzdělávání.

Asistent pedagoga pomáhá naplňovat individuální vzdělávací plán. Jak uvádí Horáčková (2015:46) ve své publikaci *Metodika práce asistenta pedagoga: spolupráce s učitelem*:

„Individualizace znamená přizpůsobení výuky individuálním potřebám žáků. To je ale při běžném naplnění tříd na školách až k počtu 34 žáků velmi těžko realizovatelné. V případě integrace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami je východiskem právě přítomnost asistenta pedagoga a neformální přístup k tvorbě a naplňování individuálních vzdělávacích plánů a vyrovnávacích plánů jako nejvhodnějšího propojení komunikace mezi školou, poradenským zařízením, případně lékařem a rodinou. S IVP a VP pracuje řada škol, často ale nacházíme příklady formálního využití bez průběžné evaluace, funkčních úprav a přesného vymezení rolí či přínosu jednotlivých účastníků výchovně-vzdělávacího procesu, tedy i asistenta pedagoga.“

Individuálním vzdělávacím plánem se zabývá i Zelinková (2001:172) ve své knize *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*:

„Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka. Vzniká na základě spolupráce mezi učitelem, pracovníkem provádějícím reedukaci, vedením školy, žákem a jeho rodiči

(zákonnými zástupci), pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra“

Individuální vzdělávací plán zahrnuje jméno, datum narození, školu, diagnózu, datum platnosti, zda se bude učební látka v předmětech přidávat nebo ubírat, metody hodnocení, pomůcky, informace o zákonných zástupcích žáka, speciálně pedagogické postupy a jiné.(MŠMT 2013).

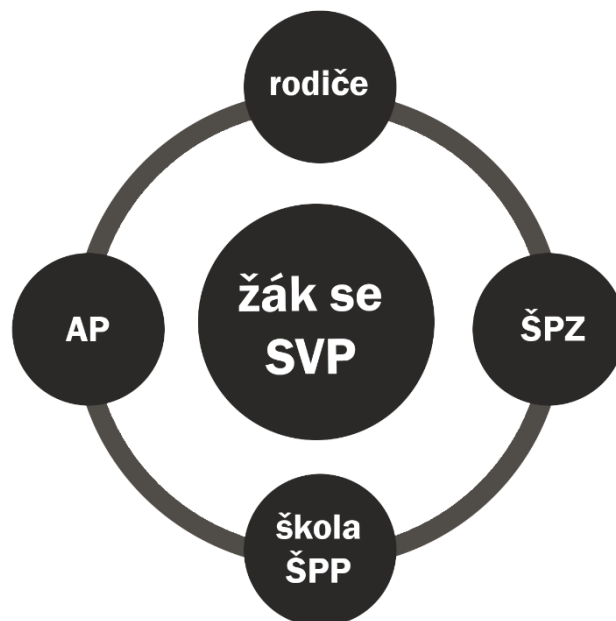
7 Asistent pedagoga a komunikace s pedagogy

V dnešním moderním školství hraje komunikace mezi různými aktéry vzdělávacího procesu klíčovou roli. Jedním z důležitých vztahů je ta mezi asistenty pedagoga a pedagogy. Asistenti pedagoga často zastávají roli podpůrného personálu ve vzdělávacích institucích a jejich úzká spolupráce s pedagogy může významně ovlivnit efektivitu výuky a péče o žáky s různými potřebami. Tato kapitola se zaměří na význam komunikace mezi asistenty pedagoga a pedagogy, faktory ovlivňující tuto komunikaci a strategie pro zlepšení spolupráce mezi těmito skupinami. Komunikace mezi asistenty pedagoga a pedagogy je základním pilířem efektivního fungování školního prostředí. Tato komunikace umožňuje sdílení informací o potřebách žáků, plánování a koordinaci podpůrných opatření a zajištění integrovaného přístupu ke vzdělávání. Komunikace mezi asistenty pedagoga a pedagogy je klíčovým prvkem úspěšného inkluzivního vzdělávání. Efektivní komunikace umožňuje individuálně přizpůsobit podporu žákům s různými potřebami a zajistit, aby bylo prostředí školy inkluzivní a podpůrné pro všechny.

8 Asistent pedagoga a komunikace se zákonnými zástupci dítěte

Komunikace mezi asistenty pedagoga a zákonnými zástupci dítěte je klíčovým prvkem úspěšného vzdělávacího procesu. Zákonní zástupci hrají důležitou roli v životě dítěte a jejich aktivní účast a spolupráce se vzdělávacími profesionály, včetně asistentů pedagoga, může mít významný vliv na jeho vzdělávací úspěch a celkový rozvoj. Tato kapitola se zaměří na význam komunikace mezi asistenty pedagoga a zákonnými zástupci dítěte, faktory ovlivňující tuto komunikaci a strategie pro posílení této spolupráce. Výchova a vzdělávání jsou klíčovými pilíři formování osobnosti a budoucnosti jedince. Zatímco školní prostředí poskytuje strukturovaný rámec pro získávání znalostí a dovedností, není to jediné místo, kde se děti učí a rozvíjejí. Domov je místem, kde se vzdělávání často prolíná se každodenním životem a kde jsou klíčové hodnoty a dovednosti předávány z generace na generaci. Je důležité si uvědomit, že rodiče a další pečující osoby hrají v tomto procesu zásadní roli. Bez ohledu na to, zda má dítě speciální vzdělávací potřeby, je jejich podpora a angažovanost neocenitelná. Asistenti pedagoga a rodiče dětí se speciálními vzdělávacími potřebami by měli spolupracovat a aktivně se podílet na rozvoji jejich schopností a dovedností. Velmi mě zaujala definice základu rodin od autorů Boris Wiseman a Judy Groves. Tito autoři vycházejí ze strukturální antropologie Claude Lévi-Strausse. Podle něj totiž skutečným základem nejsou rodiny, které jsou izolovanými jednotkami, nýbrž vztah mezi nimi (Wiseman, Groves 2009:28).

Obrázek 2 Komunikace



Zdroj: Teplá a Felmancová (2016:70)

Spolupráce mezi asistenty pedagoga a rodiči je zásadní zejména pro děti se speciálními potřebami. Tyto děti často vyžadují individuální přístup a podporu, kterou mohou získat jak ve školním, tak i domácím prostředí. Asistenti pedagoga mají znalosti a dovednosti pro práci s těmito dětmi ve školním prostředí, zatímco rodiče jsou nezastupitelnými experty na jejich potřeby, schopnosti a temperament. Společná práce rodičů a asistentů pedagoga umožňuje lépe porozumět potřebám dítěte a poskytnout mu komplexní podporu. Komunikace mezi oběma stranami je klíčová pro úspěšnou spolupráci a rozvoj dítěte. Je důležité, aby rodiče měli možnost sdílet své znalosti, obavy a očekávání s asistenty pedagoga a naopak.

Teplá a Felcmanová (2016:70) uvádí, že „spolupráce školy s rodinou žáka se speciálními vzdělávacími potřebami patří k základním atributům úspěšného vzdělávání. Nejlepšího prostředníka této spolupráce představuje asistent pedagoga, který je s žákem v neustálém každodenním kontaktu, a tudíž dobře zná jeho aktuální potřeby.“ Výměna informací o potřebách žáka a probíraném učivu probíhá pravidelně, zejména u žáků se zdravotním postižením.

Pravidelnou a otevřenou komunikaci popisuje Gabašová a Vosmik. „Pravidelnost, četnost a způsob komunikace v rámci triády učitel – AP – rodič je dobré stanovit před začátkem spolupráce. Otevřená komunikace znamená, že se nevytváří koalice někoho proti někomu, že se klade důraz na oceňování toho, co se daří, zároveň se nevyhýbá popisu obtíží a diskuze nad možnostmi jejich odstranění“ (Gabašová, Vosmik 2019: 52).

Dále se touto tematikou zabýval i Němec (2014:71). Popisuje, jak důležité je budování důvěry pro spolupráci mezi asistenty pedagoga a rodiči.

„Navazování vztahu založeného na vzájemné důvěře vzniká v komunikaci asistenta s rodinami žáků jen postupně, proto je zejména zpočátku potřebné, aby asistent využíval každou příležitost pro komunikaci s rodiči žáků – takovou příležitostí nejsou jen návštěvy v rodinách (kam třeba hned asistenta nepozvou nebo nepustí), ale i krátká setkání s rodiči žáků ráno před školou při doprovázení dětí nebo naopak odpoledne po škole při jejich vyzvedávání; jako prostředník v kontaktu mezi školou a rodiči by asistent měl být přítomný i na třídních schůzkách, setkáních výchovné komise a u zápisů do prvních tříd. Z dlouhodobých zkušeností asistentů je zřejmé, že tam, kde si asistent aktivně a s respektem buduje důvěru rodičů sociálně znevýhodněných žáků, začínají se na něj po čase rodiče těchto žáků sami obracet s postojem stejně přátelským a otevřeným“ (Němec 2014:71).

Komunikace s rodiči žáků se sociálním znevýhodněním může být náročnější kvůli různým důvodům, jako je nezáměr rodičů nebo obavy z kritiky. V těchto situacích musí asistent pedagoga a škola aktivně přistupovat k navazování kontaktu a komunikaci. Důležité je také projevit zájem o rodinnou situaci, protože tyto rodiny se často potýkají s dalšími vážnými problémy mimo školní neúspěchy, a tato skutečnost by měla být zohledněna při spolupráci na vzdělávání dětí.

„K rodičům dítěte s postižením by se učitelé i asistent pedagoga měli chovat stejně jako ke všem ostatním rodičům. Pravidelně je informovat o prospěchu a chování jejich dítěte, dávat doporučení pro domácí přípravu, vyzvednout a pochválit pokroky a navrhnout řešení k odstranění nedostatků. Při domácím procvičování učiva by rodiče měli používat stejné metody, na jaké je dítě zvyklé ze školy od učitele a asistenta. Proto je důležité domluvit si způsob pravidelné komunikace – osvědčují se zápisky v notýsku (sešitě) určeném pro tento účel a pravidelná společná setkání. Rodiče by měli být informováni o obsahu individuálního vzdělávacího plánu a souhlasit s ním. V ideálním případě jsou rodiče členy týmu pro přípravu IVP“ (Uzlová 2010:51).

Častým způsobem komunikace mezi rodiči a asistenty pedagoga může být i školní hodnocení žáka. „Školní hodnocení je pro rodiče především prostředkem, který jim zajišťuje informace o úspěšnosti či neúspěšnosti jejich dítěte ve škole. Zároveň je pro ně hodnocení, a to především v kvantitativní podobě (klasifikace), předpokladem startu jejich dítěte do dalšího života, přesněji řečeno předpokladem úspěšného vstupu na vyšší stupeň školy. Pro rodiče má tedy školní hodnocení kromě tradiční funkce informační výrazně funkci sociální, protože v současných podmínkách stále ovlivňuje možnost zařazení jejich dítěte do určitých sociálních struktur, a tím i zařazení rodiny do sociální hierarchie“ (Kolář, Šikulová 2005:54).

Velmi častým problémem, proč vztahy mezi pedagogickými pracovníky a rodiči kolísají je ten, že učitelé mají velké požadavky na rodiče žáků ohledně domácí přípravy. Tímto tématem se zabývají Levinson a Pollock (2011:530) ve své knize *A Companion to the Anthropology of Education*. Učitelé chtějí po rodičích, aby byli učitelem doma, ale rodiče nechtějí po učitelích, aby byli rodičem ve škole. Rodič by se měl primárně věnovat výchově svého dítěte a učitelé by se zase měli věnovat vzdělávání.

Podle výše zmíněných autorů lze z antropologického hlediska zapojení rodičů chápat jako jednu z mnoha kulturních oblastí, jejichž prostřednictvím současná systémová školská reforma funguje jako kulturní aparát, který usnadňuje pronikání a regulaci státu, rodinného a

osobního života prostřednictvím vzdělávání. V rozsahu, v jakém se programy zapojení rodičů zaměřují na rodiče v rodinách jako na primární místo podpory vzdělávání studentů, institucionalizované zapojení rodičů předpokládá a podporuje zvláště moderní, (post)industriální pojetí komunity jako souboru diskrétních jednotek nukleární rodiny v čele s rodiči. Namísto spolupráce a využívání stávajících komunitních postupů a struktur mají školy tendenci vtahovat rodiče do školou organizovaných kolektivů. (Levinson, Pollock 2011: 530-532).

9 Vzdělávání a enkulturace

Vzdělávání je proces, který systematicky přenáší znalosti, dovednosti, hodnoty a kulturní prvky z jedné generace na druhou. Tento proces má za cíl připravit jednotlivce na aktivní účast ve společnosti, poskytnout jim potřebné nástroje pro osobní rozvoj a umožnit jim plně využívat svůj potenciál. Vzdělávání se zaměřuje na předávání informací, znalostí a dovedností od učitelů, lektorů nebo vzdělávacích institucí k jednotlivcům. Vzdělávání má za úkol nejen předávat faktické informace, ale také rozvíjet schopnosti, dovednosti a kompetence jednotlivců. To může zahrnovat kognitivní dovednosti (například analýza a kritické myšlení), sociální dovednosti (například spolupráce a komunikace) a praktické dovednosti (například technické a profesní dovednosti). Dále hraje důležitou roli ve formování hodnot jednotlivce a společnosti. Pomáhá vytvářet etický a morální rámec, který ovlivňuje chování a rozhodování. Vzdělávání není pouze procesem akumulace znalostí, ale také prostředkem pro osobní a sociální rozvoj. Má za cíl podporovat rozvoj identity, sebeuvědomění a schopnost jednotlivce zapojit se do společnosti. V neposlední řadě má sociální funkci v přípravě jednotlivce na aktivní účast ve společnosti. To zahrnuje přípravu na zaměstnání, občanskou participaci, a schopnost přispívat k udržitelnému rozvoji společnosti.

Za cíle vzdělávání tedy můžeme považovat přenos znalostí a dovedností. Vzdělávání se zaměřuje na předávání informací od učitelů, lektorů nebo vzdělávacích institucí k jednotlivcům. Tento přenos může probíhat formálně v rámci školních programů, neformálně například prostřednictvím praxe nebo informálně například samostudiem. Dalším cílem je rozvoj dovedností a schopností jedince a výchova k hodnotám. To pomáhá vytvářet etický a morální rámec, který ovlivňuje chování a rozhodování. Cílem může být i podpora osobnostního a sociálního rozvoje má za cíl podporovat rozvoj identity, sebeuvědomění a schopnost jedince se účastnit ve společnosti.

9.1 Definice enkulturace ve vzdělávacím prostředí

Enkulturation ve vzdělávacím prostředí se odkazuje na proces, kterým jedinec přijímá, osvojuje si a integruje kulturní normy, hodnoty, tradice a dovednosti v rámci dané vzdělávací komunity. Tento proces se zaměřuje na přenos kultury a sociálních prvků prostřednictvím vzdělávání a interakce s ostatními členy dané komunity. Enkulturation je podle pedagogického slovníku pojem používaný mnoha autory za synonymum socializace nebo používaný pro označení procesů, probíhajících následně po socializaci, ve kterých jedinec zvnitřňuje kulturní normy společnosti. Je to pojem obecnější než výchova (Průcha, Walterová, Mareš 1995:62).

Jazyk je klíčovým prvkem enkulturation. Žáci se učí nejen formálnímu vzdělávacímu jazyku, ale také informálním a sociálním formám komunikace, které jsou specifické pro danou vzdělávací komunitu. Enkulturation zahrnuje také porozumění a účast na tradicích a rituálech vzdělávacího prostředí. To může být spojeno s akademickými obřady, slavnostmi nebo dalšími událostmi, které mají kulturní význam pro danou komunitu. Dále se žáci učí sociálním rolím a interakcím, které jsou typické pro danou komunitu. To může zahrnovat vzory chování, spolupráci s ostatními, a porozumění sociálním strukturám v rámci vzdělávací instituce. Enkulturation se také týká osvojování konkrétních učebních dovedností a znalostí, které jsou považovány za důležité v daném vzdělávacím prostředí.

„Jedná se o děti z kulturně smíšených manželství či partnerství, přičemž takovéto rodinné prostředí má opět svoje specifika. Pedagogové se tak mohou ocitnout v situaci, že neví, jak mají komunikovat s daným dítětem či s rodiči – cizinci. Každá strana může přispět k tomu, že vzájemná komunikace je nejasná a vede k různým nedorozuměním, což může negativně ovlivnit práci s dítětem. Interkulturní komunikace se vyznačuje tím, že účastníci naráží v rozhovoru na rozdíly ve vzájemných komunikačních stylech, dále na rozdílné vnímání a chování, a tak může dojít k oboustranné nejistotě či blokům“ (Janebová 2010:37).

Enkulturation ve vzdělávacím prostředí je nezbytným procesem, který ovlivňuje rozvoj jedince v rámci dané vzdělávací komunity. Význam jazyka, tradic, rituálů a sociálních rolí při enkulturationi nelze přehlédnout, neboť tyto prvky formují základy pro interakci a integraci do daného prostředí. S přílivem dětí z různých kultur a s rozmanitostí kulturního pozadí rodin se vzdělávací instituce potýkají s novými výzvami v oblasti interkulturní komunikace. Komunikace s dětmi a jejich rodinami může být komplexní a vyžaduje porozumění a respekt k různým kulturním normám a praktikám. Pedagogové hrají klíčovou roli v podpoře enkulturationi a vytváření inkluzivního prostředí pro všechny žáky bez ohledu na jejich kulturní

pozadí. Je nezbytné, aby se vzdělávací instituce zaměřily na posilování interkulturní kompetence pedagogů a na vytváření prostředí, které podporuje porozumění, respekt a inkluzi mezi všemi členy vzdělávací komunity.

10 Cíle výzkumu

Hlavním cílem bakalářské práce je analyzovat vzájemný vztah rodičů a asistentů pedagoga a identifikovat, jaká je úloha rodičů při spolupráci s asistenty pedagoga. Zajímá mě, jakou formou spolu asistenti pedagoga a rodiče komunikují, jak často a čeho se komunikace týkají. Dále je cílem zjistit, zda rodiče a asistenti pedagoga vnímají vzájemnou komunikaci a spolupráci jako důležitý aspekt pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Na základě těchto cílů, jsem si stanovila dvě výzkumné otázky. Výzkumnými otázkami jsem si byla jistá. Jelikož se již hodně bakalářských a diplomových prací zabývá vztahy mezi asistenty pedagoga a učiteli, chtěla jsem se zaměřit na vztah mezi asistenty pedagoga a rodiči. Spolupráce mezi nimi je totiž podle mého názoru klíčová pro maximální rozvoj žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Realizovaný výzkum se zaměřuje na zodpovězení dvou výzkumných otázek.

Jaká je úloha rodičů při spolupráci s asistenty pedagoga?

Jaké jsou role a funkce asistenta pedagoga skrze prizma enkulturace?

Práce asistenta pedagoga spočívá v podpoře žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. To často zahrnuje i pomoc při socializaci jedince, která mnohdy může být obtížná. Enkulturation je proces osvojování kulturních hodnot, norem, tradic ale i dovedností v dané společnosti. Škola je ideálním místem, kde se dá enkulturation žáků zkoumat.

11 Metodologie výzkumu

V dnešní době se asistenti pedagoga nacházejí stále více a více v běžných školách, a díky tomu se povědomí veřejnosti o jejich roli ve vzdělávacím procesu zvýšilo. Existuje již velké množství napsaných prací na téma asistentů pedagoga a učitelů a inkluze. Nenašla jsem ale práci, která by se zabývala vztahem mezi asistenty pedagoga a rodiči žáků. Toto téma jsem si zvolila z důvodu, že sama jsem absolvovala kurz asistentky pedagoga a vím, jak důležitou roli mají rodiče pro práci asistentů pedagoga. Kolikrát se ve škole asistenti mohou snažit sebevíc, ale když spolupráce s rodiči nefunguje, tak je práce asistentů krátká. Naopak, když i rodiče žáka mají zájem a chtějí, aby jejich dítě bylo co nejvíce samostatné a schopné, tak jejich spolupráce s asistenty mě přesvědčuje, že tato profese má smysl.

Díky kurzu, který jsem absolvovala, jsem více pronikla do této tematiky. Absolvovala jsem praxe v běžné veřejné základní škole, kde jsem zároveň uskutečnila rozhovory s asistenty pedagoga a s rodiči. Měla jsem tak možnost proniknout do terénu, který mi pomohl lépe pochopit práci asistentky pedagoga jak z té pedagogické stránky, tak z té antropologické. Zjistila jsem, že se lze na tuto problematiku nahlížet z více perspektiv.

Pro mě, jako antropologa bylo skvělou příležitostí do výzkumu zapojit i právě absolvovaný kurz, díky kterému jsem se aktivně zapojovala do školních činností a realizovala zúčastněné pozorování. Škola je skvělým kulturním prostředím pro výzkum. Jak popisuje Naděžda Pelcová ve své knize, „Antropologizace pronikla do všech oborů lidské činnosti, včetně výchovy a vzdělávání, a dala vzniknout tzv. pedagogické antropologii, jejíž metodologické a metodické peripetie jsme sledovali od jejích počátků do současnosti“ (Pelcová 2000 :195). Vzhledem k mé kvalifikaci jako asistentka pedagoga jsem měla možnost se aktivně účastnit v hodinách a působit na žáky. Propojením antropologie a vzdělávání se také zabývá Vorlíček (2019:32): podle něj je antropologie vzdělávání subdisciplína sociální antropologie, která se specializuje na vzdělávání, socializaci, vzdělávací instituce a jejich sociokulturní kontext.

Při realizaci své bakalářské práce jsem se rozhodla použít metodu kvalitativního výzkumu. „Síla kvalitativních dat spočívá v tom, že jsou přirozeně uspořádaná a popisují každodenní život. Vyznačují se lokální zakotveností a nejsou vytrhována z kontextu dění. Mají popisovat podrobnosti případu, vesměs za delší časový interval“ (Hendl 2005:161).

Kvalitativní výzkum se nezaměřuje na velké počty, ale na kvalitu. Zaměřuje se na porozumění komplexním aspektům lidského chování a prožívání. Často se používají kvalitativní techniky jako jsou rozhovory, pozorování a analýza obsahu. Jeho hlavním přínosem je osobní kontakt s informanty, se kterými výzkumník navazuje vztah. Tento vztah vede k relevantnějšímu porozumění.

Data pro svůj výzkum jsem získala za pomoci polostrukturovaných rozhovorů s asistenty pedagoga a rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a také zúčastněným pozorováním. Zjistila jsem totiž, že mnoho rodičů není ochotných uskutečnit rozhovory pro můj výzkum z důvodu zachování svého soukromí, informanti pocházejí z Královehradeckého, Středočeského a Jihočeského kraje.

Jelikož je toto téma citlivé, primárně pro rodiče žáka se speciálními potřebami, je důležité navázat důvěrný vztah. To pomůže při vytváření bezpečného prostředí pro svěřování. Pro získávání dat jsem použila techniku polostrukturovaného rozhovoru. Jak popisuje Gavora: „Interview (rozhovor) je výzkumná metoda, která umožní zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. Při rozhovoru můžeme sledovat vnější reakce respondenta, podle jeho reakcí pak lze pohotově reagovat a provést změnu v kladení otázek, což usměrní další průběh” (Gavora 2000:110). Nejprve jsem si připravila seznam otázek, na které jsem se nechtěla doslovně ptát, ale spíše se jich jen držet. Tak jsem měla možnost se různě doptávat a reagovat na emoční reakce nebo odpovědi. Pomocí polostrukturovaných rozhovorů mohu získat co nejvíce potřebných a zajímavých informací od svých informantů. Analýza těchto rozhovorů byla provedena doslovným přepisem nahrávky rozhovorů. Pomocí tohoto přepisu jsem schopná výsledky lépe zpracovat a porovnat podobnosti.

Jako další techniku jsem použila zúčastněné a nezúčastněné pozorování. „Pozorování jako metoda je vlastně klasickým přístupem lidí, který byl odedávna používám k tomu, aby byli schopni zjistit co a jak se skutečně děje“ (Eger, Egerová 2017: 154). Tato technika je velmi důležitá. Dá se při ní zjistit spousta neřečených věcí. Zúčastněné pozorování je takové pozorování, při kterém pozorovatel vstupuje do skupiny zkoumaných subjektů a stává se tak aktivním členem skupiny. Podle Soukupa (2014:77) je to nástroj, jehož prostřednictvím výzkumník cílevědomě získává nejrůznější údaje o způsobu života příslušníků určité kultury nebo komunity. To jsem aplikovala při výzkumu na běžné základní škole v Hradci Králové, kde jsem vypožorovala chování asistentů ve třídě, nebo při předávání dětí rodičům. Při některých hodinách jsem působila sama jako asistentka pedagoga pod dohledem jiné asistentky pedagoga. Působila jsem ve vyučovacích hodinách, kde jsem věnovala svůj čas

žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Dále jsem také působila i ve družině nebo odpoledne při předávání dětí rodičům. V některých třídách jsem se aktivně účastnila více, v jiných zase méně. Hodně se to odvíjelo od přístupu jednotlivých učitelů a asistentů.

12 Reflexe výzkumu

Jak jsem již uvedla v kapitole výše, první problematikou pro můj výzkum bylo kontaktování a sehnání informantů. Pro některé jedince může být toto téma citlivé, a proto se k němu nechtějí vyjadřovat. S asistenty pedagoga se mi spolupracovalo znatelně lépe než s rodiči žáků se speciálními potřebami. S rozhovory měla spousta z rodičů problém, a když už jsme se na nějaký ten rozhovor domluvili, výsledkem byl velmi krátký rozhovor, kde mi rodiče odpovídali velmi strmě nebo jednoslovně. Tyto rozhovory jsem do své práce nezahrnula. Z toho důvodu jsem se nezaměřovala na informanty pouze z určitého města, ale z celé České republiky. Obecně se dá tedy říct, že pro výzkum bylo komplikované získat informanty z řad rodičů. Informanti mohou poskytnout nepravdivé informace, a to už z různých důvodů. Důvodem může být například i snaha se přizpůsobit očekávání interviewéra. Jiným důvodem mohou být citlivá témata, kde se informanti nechtějí svěřit. Kromě nepravdivých informací může být i zásadním problémem nedostatečná důvěra. Během výzkumu jsem se snažila být velmi upřímná a otevřená tak, aby mi informanti plně důvěřovali. Díky tomu se mi usnadnil proces získávání informací. Mít kurz asistenta pedagoga mně určitě velmi posunulo v mé schopnosti provádět výzkum a zapojit se do zúčastněného pozorování ve školním prostředí.

Kurz mi poskytl nejen potřebné teoretické znalosti, ale také praktickou kvalifikaci pro práci s dětmi ve školním prostředí. Díky němu jsem získala vhled do pedagogických metod, technik komunikace s dětmi a do dozorčích povinností v rámci školního prostředí. Praktická část kurzu mi umožnila přímo zapojit se do práce ve třídě, což bylo pro můj výzkum nepostradatelné. Měla jsem příležitost zažít prostředí školního života a získat praktické zkušenosti, které mi pomohly lépe porozumět dynamice vztahů mezi pedagogy, asistenty a žáky. Nicméně, pokud bych tento kurz neabsolvovala, mohlo by to mít i pozitivní dopady na můj výzkum. Bez tohoto kurzu bych mohla přistupovat k pozorování s více objektivním pohledem, nebyla bych ovlivněna svými vlastními zkušenostmi a znalostmi z praxe. To by mi umožnilo posoudit výsledky mého výzkumu z různých perspektiv a lépe porozumět různým faktorům ovlivňujícím chování dětí ve školním prostředí.

Když jsem vypracovávala otázky do rozhovoru, bylo pro mě komplikované vytvořit otázky tak, aby byly co nejvíce výstižné a pochopitelné jak pro mě, tak pro informanty. Kdybych nebyla dostatečně kompetentní nebo měla nedostatečné dovednosti v komunikaci,

jistě by to vedlo k nedorozuměním, neúplným odpovědím a nedostatečnému získání relevantních informací.

12.1 Etická rizika

Při provádění výzkumu se mohou vyskytnout různá etická rizika. Proto je důležité vše zvážit a připravit se. Etických rizik se objevilo hned několik. Jejich řešení vyžadovalo plánování, transparentnost, respekt k účastníkům a dodržování profesionálních standardů výzkumu a komunikace.

Jako první jsem při svém výzkumu zařídila, aby moji informanti byli informováni o mém postupu a udělili mi souhlas k uskutečnění rozhovorů. Je velmi důležité, aby účastníci rozhovoru byli informováni o účelu, cílech a použití jejich údajů. Bez souhlasu by nemělo být provedeno žádné nahrávání nebo jiné šíření informací. Dalším důležitým bodem je důvěrnost a ochrana osobních údajů. Údaje získané během uskutečněných rozhovorů budou chráněny. Proto ve své práci nebudu zveřejňovat žádné citlivé informace bez souhlasu, abych neporušila důvěrnost účastníků. Během rozhovorů jsem se snažila být co nejvíce nestranná, abych neovlivnila průběh a výsledky rozhovoru vlastními předsudky nebo předpoklady. Proto jsem celou dobu výzkumu usilovala o objektivitu a zachování vyvážené perspektivy. Při výzkumu jsem se snažila zajistit spravedlivé zastoupení a vyváženost informantů. Počet rodičů a asistentů pedagoga pro můj výzkum je vyvážený.

13 Rozhovory

Při výběru informantů je zásadní ochota účastníků se podílet na výzkumu a spolupracovat. Pro účely bakalářské práce jsem se obrátila na několik informantů, kteří mi pomohli získat důležité informace pro mou studii. Informanty jsem získala skrze své blízké a během praxe v základní škole v Královéhradeckém kraji. Pro získání perspektivy asistentů pedagoga jsem provedla čtyři rozhovory. Dvě asistentky byly zaměstnankyně z jedné základní školy, kde jsem sama absolvovala praxi. S těmito informantkami jsem měla možnost komunikovat osobně, neboť jsem již měla s nimi předchozí kontakt a mohla jsem je oslovit přímo. Dohodli jsme se na osobních schůzkách, z nichž jedna proběhla během přestávky na území školy a druhá v klidu mého domova. Třetí asistentka pedagoga byla mou vzdálenou příbuznou, s níž jsem se setkala rovněž u mě doma a provedla s ní rozhovor. Čtvrtá asistentka pedagoga byla opět mou příbuznou. Od ostatních asistentek pedagoga se liší tím, že pracuje v mateřské škole. Rozhovor jsme uskutečnily v mateřské škole osobní formou.

Pro získání pohledu rodičů žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsem provedla celkem tři rozhovory, z nichž jeden byl společný pro oba rodiče jednoho žáka. První rozhovor s rodičkou byl uskutečněn osobním setkáním. Druhé dva rozhovory jsem uskutečnila skrze mé známé, přičemž jeden proběhl osobně u mě doma a druhý online formou se dvěma rodiči současně. Tyto rozhovory se zaměřovaly na spolupráci mezi asistenty pedagoga a rodiči, jejich vzájemný vztah a formy komunikace. Dále jsem se zajímala o enkulturaci a její vliv na interakci mezi těmito dvěma skupinami.

V tabulce jsou uvedeny informace o dotazovaných. Zkratka AP zastupuje asistenty pedagoga a zkratka R rodiče žáků.

Tabulka 1: Charakteristika výzkumného souboru

| | Pohlaví | Věk | Vzdělání | Pozice | Délka praxe |
|-----|---------|-------|----------|-------------------|-------------|
| AP1 | žena | 45 | maturita | asistent pedagoga | 6 let |
| AP2 | žena | 37 | maturita | asistent pedagoga | 3 roky |
| AP3 | žena | 49 | maturita | asistent pedagoga | 5 let |
| AP4 | žena | 37 | VOŠ | asistent pedagoga | půl roku |
| R1 | žena | 40-50 | maturita | rodič | X |
| R2 | žena | 39 | maturita | rodič | X |
| R3 | muž | 50 | maturita | rodič | X |
| R4 | žena | 50 | maturita | rodič | X |

Zdroj: Autorka

V této kapitole se zaměřím na průběh realizace výzkumného šetření, které se uskutečnilo v prosinci roku 2023. Popíšu způsob, jakým byli osloveni a jak probíhaly rozhovory s informanty, a také jaké pozorování bylo provedeno.

Všech sedm naplánovaných rozhovorů bylo úspěšně uskutečněno. Před zahájením každého rozhovoru byli informanti dotázáni, zda mohu rozhovor nahrávat na telefon. Všichni informanti souhlasili s tímto požadavkem. Dále byli informováni o anonymitě jejich výpovědí, účelu výzkumu a použití získaných informací v bakalářské práci. Pro zachování anonymity byly použity zkratky AP pro asistenty pedagoga a R pro rodiče. Názvy základních škol zůstaly anonymizovány. Informanti byli informováni o svém právu neodpovídat na otázky, které jim nevyhovovaly, a měli možnost kdykoli z šetření odstoupit. Rozhovory byly provedeny formou polostrukturovaných interview, kde byly informantům kladeny otázky týkající se jejich zkušeností a názorů na spolupráci mezi asistenty pedagoga a rodiči. Na začátku rozhovoru byly zjišťovány základní údaje o informantech, jako je věk, pohlaví, vzdělání a délka praxe. Poté bylo diskutováno o úrovni spolupráce, vzájemných vztazích, formách komunikace a dalších relevantních tématech.

V rámci pozorování bylo navštíveno celkem 5 tříd základní školy v Královéhradeckém kraji, zahrnující oba stupně. Jednalo se o veřejnou základní školu, ve které je zaměstnáno jedenáct asistentek pedagoga. Školu momentálně navštěvuje 680 žáků. Hodin jsem se účastnila většinou jako asistentka pedagoga pod dozorem jiné asistentky. Některých hodin jsem se účastnila pouze jako tichý pozorovatel, jelikož mi někteří učitelé neumožnili se aktivně účastnit. Přestože pozorování proběhlo během jednoho pracovního týdne a nebylo dlouhodobé, umožnilo mi nahlédnout na spolupráci a fungování asistentů pedagoga s žáky, stejně jako jejich interakci s rodiči, například při předávání dětí po skončení vyučování.

Jelikož jsem pro svůj výzkum zvolila dvě cílové skupiny, vytvořila jsem dvě varianty otázek pro každou ze skupin. Tak vznikly otázky pro asistenty pedagoga a otázky pro rodiče žáků se SVP. Primárně jsem se zabývala několika kategoriemi. Hlavní z těchto kategorií se týkají vztahu mezi asistentem pedagoga a rodiči, formou komunikace, problematikou v komunikaci a úrovni spolupráce. Nejprve se zaměříme na výpovědi asistentů pedagoga a následně na výpovědi rodičů.

14 Rozhovory s asistenty pedagoga

Informantka AP1 je žena ve věku 45 let, má úplně střední vzdělání s maturitou a působí jako asistentka pedagoga již téměř 6 let. Z rozhovoru jsem zjistila, že AP1 se se svou prací ztotožňuje a vnímá ji jako naplňující. Popsala, že se věnuje dětem prvního ročníku, ačkoli není přímo jejich osobní asistentkou, ale spíše se věnuje a pracuje s určitým specifickým žákem. Tento žák má Aspergerův syndrom, který vyžaduje individuální přístup a specifickou formu komunikace s rodiči. AP1 zdůraznila, že spolu s rodiči komunikují pomocí notýsku, který je velmi důležitý. Komunikace se primárně týká akademických aspektů, ale zároveň se komunikace občas týká i aspektů výchovných. Slouží k předávání informací rodičům, protože žák s Aspergerovým syndromem nemusí vždy efektivně sdílet informace sám. *„No tak kluk má aspergera, takže on informace, jako by těm rodičům nepředává, tak my to máme nastavený tak, že má notýsek. Tak a tím pádem všechno, co potřebuju těm rodičům, aby oni věděli, tak mu píšou do toho notýsku“* (AP1, rozhovor, 6. 12. 2023). V rozhovoru AP1 popsala svůj přístup k práci a spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky. Věnuje se nejen svému specifickému žákovi, ale také pomáhá ostatním dětem ve třídě, když je to potřeba. Své úsilí zaměřuje na podporu vzdělávání a celkový rozvoj dětí.

Komunikace s rodiči je klíčovým prvkem v práci AP1. I když někdy může být komunikace s některými rodiči náročná, většinou se daří udržovat otevřený a respektovatelný vztah. *„Někdy asi může být komunikace problematická, v některých třídách asi jo. Ale není to na vině toho asistenta, ale někdy mi přijde že spíš na té straně rodičů. Často si myslí, že každý to dítě bude mít neustálý dozor a veškerou pozornost, jenže ono to prostě nejde. Jako jeden prostě neuhlídá všechny. Takže tam si myslím, že někdy než se to vyjasní a než se to srovná, to může být problematické. A pak jsou vždycky ty tábory, kdy ti rodiče jsou třeba i proti celkově té škole, když se jim tam něco nelíbí“* (AP1, rozhovor, 6. 12. 2023). AP1 se snaží být dostupná a transparentní ve sdílení informací o pokroku dítěte s rodiči. Popsala také zkušenosti s komunikací s rodiči předchozích dětí, které měla na starosti a asistovala jim, a zdůraznila důležitost vzájemné důvěry a porozumění. *„U některých dětí by bylo fajn, kdyby tam ten rodič byl a viděl, jak pracujeme. Tak bychom mohli třeba zjistit, jak něčemu zabránit nebo něco, jak to dořešit nebo jak postupovat v konkrétní situaci“* (AP1, rozhovor, 6. 12. 2023). AP1 také reflektovala na možnosti zlepšení spolupráce mezi asistenty pedagoga a rodiči. Zdá se, že momentálně se spokojí s úrovní komunikace a spolupráce, nicméně by uvítala možnost většího zapojení rodičů do školních aktivit a událostí. Informantka AP1 na mě celkově

působila jako zkušená a angažovaná pracovnice, která si je vědoma důležitosti práce s dětmi a komunikace s jejich rodiči. Její přístup k práci je pozitivní a usiluje o to, aby každé dítě mělo možnost dosáhnout svého potenciálu a cílů ve škole.

Rozhovor s informantkou AP2 mi poskytl hluboký a pohnutý pohled na vztah mezi asistentkou pedagoga, dětmi a rodiči ve školním prostředí. AP2 je třicetisedmiletá žena s maturitou, již tři roky působí jako asistentka pedagoga. V rozhovoru jsem zjistila, že i přes její snahu a angažovanost je komunikace a spolupráce s rodiči žáka se speciálními vzdělávacími potřebami velmi obtížná až nemožná.

Asistentka se věnuje práci ve třídě 3.A v základní škole v Hradci Králové, kde má pod svou péčí dvě děti. Přestože se snaží, aby byla dostupná a ochotná, vztah s rodiči je problematický. Asistentka se snaží navázat komunikaci prostřednictvím deníku, do kterého zapisuje informace o dětech a předává doporučení, ale reakce rodičů jsou minimální. *„Do toho deníku zapisuju informace jenom já. Rodič na to vůbec nereaguje, maximálně až po x upozornění anebo třeba taky vůbec. Reaguje jenom málo, třeba co je potřeba za úkoly. On se ten deník píše každý den, píšu mu tam co je potřeba do dalšího dne, týdne, nebo když nemá penál nebo že mu něco chybí. Ale reakce nulová, občas to je i podepsané ten deník ale stejně pak žák nemá pomůcky nebo to, co se vyžadovalo. Jako by si to vůbec nepřečetl ten rodič“* (AP2, rozhovor, 12. 12. 2023).

Nedostatek zájmu rodičů o spolupráci a komunikaci vytváří ve třídě chladnou atmosféru a brání asistentce v poskytování účinné pomoci. Rodiče se zdají být distancovaní nejen od asistentky pedagoga, ale i od svého vlastního dítěte. AP2 popisuje, že vztah mezi dítětem a rodiči je téměř neexistující. *„Já si myslím, že tam jako není žádný vztah, co oni by mezi sebou měli. Ten kluk se vychoval sám podle mého hlediska“* (AP2, rozhovor, 12. 12. 2023). Dítě se zdá být vychovávané samo a rodiče se nezajímají o jeho školní výkony, potřeby nebo zdravotní stav. *„Od učitelky vím, že když má kluk nějaký zranění, že ten otec ho taky neposílá k doktorům, no škola by to dělat neměla. Ale tak co nám zbývá, když to otec neřeší. Anebo zubaře jsme tomu žákovi zařizovali u nás ve škole. Již dlouho do deníčku jsme psali, že ho trápí zuby a ať s ním otec dojde. Říkali jsme mu to dlouho. No samozřejmě tam s ním nešel a kluk už to ve škole nezvládal bolestí. U něj bohužel nefunguje ani nikdo jiný, babička ani děda“* (AP2, rozhovor, 12. 12. 2023). Je zkrátka zanedbávané. Tato absence podpory a angažovanosti ze strany rodičů má negativní dopady na vzdělávání a celkový rozvoj žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Nedostatek komunikace a spolupráce s rodiči činí práci asistentky pedagoga obtížnou a frustrující. Přestože se snaží předávat doporučení a podporu dítěti, nedostává od rodičů žádnou zpětnou vazbu nebo odezvu. To komplikuje plnění její pracovní role a vede k pocitu bezmoci a vyhoření. Asistentka mi v rozhovoru vyjádřila obavy o blaho dítěte, které jsou odkázány na sebe a na podporu školy, protože rodiče neprojevují zájem o jejich výchovu a vzdělávání. Situace mě velmi zasáhla v případě, kde se dítěti se zdravotním problémem nedostala péče od rodičů, ale až od školy. I přes snahu asistentky a dalších pedagogických pracovníků je situace bezradná. „*Muselo by to začít fungovat ze strany rodičů, to je jediné řešení. Když začne rodič fungovat a plnit své povinnosti, mohlo by to dítěti pomoci. Ale upřímně pochybuji*“ (AP2, rozhovor, 12. 12. 2023). Podle AP2 by bylo klíčem k řešení problému zlepšení angažovanosti a komunikace ze strany rodičů. Avšak vzhledem k jejich pasivitě a nedostatku zájmu není zřejmé, jak by bylo možné tento problém efektivně řešit.

Rozhovor s informantkou AP3 mi poskytl hlubší pohled do dynamiky práce asistentky pedagoga a vztahů ve školním prostředí. AP3, žena ve věku 49 let se středoškolským vzděláním, působí jako asistentka již pět let. Její práce je rozmanitá, zahrnuje i individuální podporu žáků ve třídě a péči o ně v průběhu dne. AP3 se především věnuje jednomu konkrétnímu dítěti, ale je připravena pomáhat i ostatním, když to bude zapotřebí. Její role není omezena pouze na výuku, ale zahrnuje i různé další aktivity, jako je doprovod na oběd nebo organizace činností během družiny.

Vztah mezi rodiči a dítětem, kterému AP3 poskytuje podporu, je považován za pozitivní. „*Myslím si, že máme milující maminku, která se stará o své dítě, a společně dobře fungujeme*“ (AP3, rozhovor, 7. 12. 2023). Rodiče se snaží poskytnout svému dítěti maximální podporu a spolupráce s AP3 funguje bez výrazných problémů. Komunikace mezi nimi probíhá prostřednictvím osobních setkání a výměny informací týkajících se školních záležitostí. „*Většinou jsem spokojená, ale občas mám pocit nedostatečného finančního ohodnocení. Jinak je to ale pro mě důležité, zejména kvůli dětem*“ (AP3, rozhovor, 7. 12. 2023). AP3 je celkově se svou prací spokojená, ale vyjadřuje občasný pocit nedostatečného finančního ohodnocení. Nicméně je pro ni důležitější péče o děti a pocit, že svou prací přispívá k jejich rozvoji a celkové pohodě. „*Návrhy na zlepšení opravdu nemám, jsem maximálně spokojená s tím, jak spolupracujeme. Kdyby to takhle fungovalo všude, bylo by to skvělé*“ (AP3, rozhovor, 7. 12. 2023). Spolupráci s rodiči ohodnotila jako velmi konstruktivní a AP3 nemá žádné výrazné návrhy na zlepšení, protože se s nimi velmi dobře spolupracuje. Jejich respekt a důvěra v její práci jsou pro ni důležitými faktory, které jí pomáhají v plnění

pracovních povinností. Rozhovor s AP3 mi poskytl povzbudivý pohled na pozitivní spolupráci mezi školou a rodiči. Ukázala mi, že vzájemná důvěra a respekt jsou klíčovými faktory pro úspěšnou spolupráci ve prospěch dětí a rozvoje.

Rozhovor s informantkou AP4 poskytuje podrobný pohled na její práci jako asistentky pedagoga a její vztah s dítětem, kterému pomáhala. Informantka, žena ve věku 37let s vyšším odborným vzděláním. Začala pracovat jako asistentka pedagoga přibližně půl roku před tím, než se stala učitelkou. První zkušenosti získávala s jedním dítětem, na které se zaměřovala hlavně z hlediska sociální integrace a emocionální stability. Její práce byla více výchovně orientovaná než akademická, což bylo dáno prostředím mateřské školy, kde bylo důležité, aby se dítě cítilo bezpečně a zapojilo se do kolektivu. *„Nám vlastně s tímhle dítětem šlo hlavně o to, aby se socializovalo, aby se nebálo dětí, aby se třeba nepralo s dětmi. Samozřejmě jako by vzdělávací věci byly určité důležité, ale mnohem důležitější v tuhle chvíli, kdy já jsem ho přebírala, bylo nějakým způsobem vůbec ho začlenit mezi děti“* (AP4, rozhovor, 8. 3. 2024). Informantka zdůrazňuje důležitost komunikace s rodiči dítěte, s nimiž aktivně spolupracovala a diskutovala o postupu, pokroku a potřebách dítěte. *„No my s maminkou měli skvělý vztah. Spolupracovaly jsme, komunikovali v podstatě denně a každé ráno i každé odpoledne jsme vlastně řešily, jak se ten chlapeček probudil, jaké má ráno, jak je nastavený a takhle jsem si ho jako přijímala už s tím, že vím asi jaký zhruba bude den, nebo je jak naladěný. A odpoledne, když odcházel domů, tak jsem vždycky mamince zhodnotila celý den, co jsme dělali, jak byl spokojený, jak jsme se posunuli. Já jsem si dávala většinou třeba i ráno nějaké cíle a snažila jsem se je plnit a pak jsme vlastně se o tom i bavili, takže maminka byla hrozně fajn, měla i nějaký čas, vždycky na to abysme to probrali, takže za mě to bylo super“* (AP4, rozhovor, 8. 3. 2024). Komunikace byla denní a podporovala také vzdělávací aktivity doma. Asistentka však čelila výzvám, zejména v začátcích, kdy se dítě potýkalo s obtížemi v adaptaci a sociální integraci. *„On v té třídě nezapadal, děti se mu smály a vysloveně se mu i jako snažily jako uškodit, jakože ho vyprovokovat, protože věděli, že začne jako vyvádět, začne se zlobit a dělat takový, jakože utíká, bije se, jak křepčí. A dělaly si z něj legraci a on se schoulil někde do klubička někde v rohu místnosti anebo utíkal, takže u něj bylo asi to nejvíc nebezpečný, že když se mu něco nelíbilo, tak buď se pralo anebo utekl a byl schopný utéct třeba i do ulice, nebo prostě ze třídy přes schody“* (AP4, rozhovor, 8. 3. 2024).

V rámci spolupráce s rodiči a kolektivem ve školce upřednostňuje informátorka individuální přístup k dítěti a vytváření pozitivního vztahu. Zmiňuje, že práce asistentky není podřadná, ale má zásadní význam pro celkový vývoj dítěte a atmosféru ve třídě. *„Podle mě je*

úplně nejvíc nejdůležitější, když spolu najdou nějakou cestu nebo nějaký vztah, nějaké napojení na sebe a fungují spolu, tak je to obrovské přínos pro celou třídu, učitele, pro dítě a hodně i pro ten kolektiv. Protože to dítě, když nemá nikoho při sobě a v uvozovkách jakoby zlobí, neví si rady prostě dělá všechno jinak, než by v uvozovkách jako měl, tak to ruší celou třídu. Nikdo se neposune nikam a vlastně trpí tím i ostatní děti. Ale když má tu asistentku, která opravdu nějak s ním funguje pěkně, šikovně a rozumně, tak si myslím, že to tady dokáže to dítě hezky zvládat“ (AP4, rozhovor, 8. 3. 2024). Navrhuje, aby se více klade důraz na podporu asistentů a respektování jejich role v procesu vzdělávání a rozvoje dětí.

Za svůj největší úspěch v době, kdy byla asistentkou pedagoga, považuje úspěšné začlenění dítěte do třídního kolektivu. *„Obrovská věc pro maminku i pro mě bylo, že se začal přátelit. I spousta dětí se s ním samy chtěly kamarádit. Ale ze začátku to tak vůbec nebylo. On byl spíš sám pro sebe, ale když jsem s ním já končila, tak už ty kamarády vyhledával. Neměl jich moc, měl třeba dva nebo tři, ale už tam bylo jako opravdu přátelství, a i takové ty řízené činnosti, že už se do něčeho zapojoval“ (AP4, rozhovor, 8. 3. 2024).*

14.1 Shrnutí

Z rozhovorů s asistentkami pedagoga vyplynulo, že jejich role má klíčový význam pro integraci dětí se speciálními potřebami do běžného školního prostředí. První informantka, AP1, zdůraznila důležitost individuálního přístupu ke své práci, zejména ve vztahu k žákovi s Aspergerovým syndromem. Komunikace s rodiči tohoto žáka probíhá prostřednictvím notýsku a je zaměřena na předávání informací o akademickém i výchovném pokroku dítěte. Dále AP1 reflektovala na spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky a zdůraznila svou angažovanost v podpoře vzdělávání a rozvoje dětí.

Na druhou stranu, AP2 popsala obtížnou situaci, kde nedostatek zájmu a komunikace ze strany rodičů dítěte se speciálními potřebami vytváří problémy v poskytování účinné pomoci. Asistentka se snaží udržovat komunikaci prostřednictvím deníku, ale reakce rodičů jsou minimální. Tato situace komplikuje práci asistentky a vede ji k pocitu bezmoci a vyhoření. Podobně jako AP2 i AP4 čelila výzvám v integraci dítěte do třídního kolektivu, ale úspěšně se podařilo vytvořit pozitivní vztahy s dítětem i rodiči a podpořit jeho sociální integraci. Naopak, z rozhovoru s AP3 vyplývá pozitivní spolupráce s rodiči a dobře fungující komunikace, která podporuje vzdělávací aktivity dítěte. Informantka AP3 zdůraznila důležitost individuálního přístupu a vytváření pozitivního vztahu s dítětem, což má zásadní vliv na atmosféru ve třídě a celkový rozvoj dítěte.

15 Rozhovory s rodiči žáků se SVP

Rodič R1 je žena ve věku 40-50 let se středním vzděláním a maturitou. V rozhovoru mi poskytla řadu důležitých informací o svých zkušenostech s asistenty pedagoga a jejich vztahu k vzdělávání a péči o dítě. „*My jsme vystřídali hned asistentek několik. Většinou dobré, ale měli jsme samozřejmě i ne moc dobré. Například když teda paní asistentka byla spíše jako bachař. No opravdu, hlídala ho prostě i o přestávce, nenechala ho samotného ani dýchat*“ (R1, rozhovor, 6. 12. 2023). Z jejího vyjádření vyplývá, že spolupráce s asistenty pedagoga je v jejich případech převažujícím pozitivním prvkem, ale zároveň jsou identifikovány určité problémy a výzvy. Rodič R1 popisuje asistenta pedagoga jako klíčového hráče v podpoře učení a rozvoje dítěte. „*No tak určitě je to přínosný, protože třeba v té osmičce v pololetí neměl tolik těch psychických problémů a chodil relativně dobře do školy. To vysvědčení vypadalo úplně nádherně. Takže tam opravdu bylo to hodně znát, že tam prostě ten asistent funguje dobře*“ (R1, rozhovor, 6. 12. 2023). Zmiňuje, že asistent nejenom pomáhá s učením a úkoly, ale také věnuje dítěti individuální pozornost před hodinou nebo v rámci individuálních hodin. „*No my bychom se bez asistentky teda neobešli! To určitě ne, protože tím, že tam prostě je, je to důležité*“ (R1, rozhovor, 6. 12. 2023). Tato podpora je považována za velmi pozitivní a důležitou pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Nicméně zdůrazňuje, že je klíčové, aby rodina aktivně komunikovala se školou a asistentem, a že komunikace s asistenty není vždy ideální. Rodič R1 dále reflektuje své zkušenosti s komunikací a spoluprací s asistentem pedagoga. „*Takže my máme, říká se tomu komunikační deník. Tam mi paní asistentka píše veškeré informace, co se týče učení a učiva školy jo. Ale používáme samozřejmě i mail, ale tím, že já ho nepoužívám tak často, tak hlavně ten komunikační deník, který vlastně já musím stvrdit svým podpisem*“ (R1, rozhovor, 6. 12. 2023). Zmiňuje, že komunikace s asistentem probíhá především prostřednictvím komunikačního deníku, který je považován za důležitý nástroj pro sdílení informací o učení a vývoji dítěte. Dále si také uvědomuje, že by bylo vhodné mít možnost osobnějších rozhovorů, zejména pokud jde o citlivé otázky týkající se psychického stavu dítěte.

R1 mi také sdělila své některé negativní zkušenosti s předešlými asistenty pedagoga, jako je střídání asistentek nebo nevhodné chování některých z nich. „*Paní asistentka se evidentně bála bacilů, a hrozně ho tím ponižovala. Neřekla bych, že vědomě. Ale on tam třeba dělal blbosti s nůžkami, a samozřejmě kvůli tomu, že by si mohl ublížit, tak se dohodli s výchovným poradcem, že mu nůžky seberou. Že mu je bude dávat paní asistentka na začátku*“

hodiny. Jenže ona to dělala takovým stylem, že prostě vytáhla sáček (s těmi nůžkami) a tím sáčkem mu to takhle podávala před celou třídou, což bylo ponižující“ (R1, rozhovor, 6. 12. 2023). Tyto problémy vedly k potřebě řešení a hledání alternativních řešení ve spolupráci s výchovným poradcem a ředitelstvím školy. Tato asistentka byla nakonec nahrazena novou na žádost rodiče.

Rodička R2 je žena a je jí 39 let a má maturitu. Rozhovor s touto rodičkou poskytuje cenný pohled na spolupráci s asistentkami pedagoga, zejména ve vztahu k dítěti romského původu. „S aktuální asistentkou je ten vztah takový spíš jako vlažnější, protože se málo vidáme. S asistentkou, s kterou jsme spolupracovali v minulém roce, byla spolupráce úplně skvělá a myslím si, že velký vliv na to mělo i to, že asistentka sama má romské dítě, takže se daleko líp dokáže vcítit do té maminky, která řeší takové věci. Dokáže se vcítit i do toho dítěte, tam fungovalo perfektně napojení se na sebe“ (R2, rozhovor, 6. 12. 2023). R2 popisuje své zkušenosti s různými asistentkami, zdůrazňuje přínos práce těchto profesionálů a také naráží na výzvy spojené s nedostatečnou empatií a porozuměním nové asistentky k potřebám a specifikům jejího syna. Jedním z klíčových aspektů je role asistenta pedagoga v enkulturaci, tedy procesu adaptace žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na kulturní prostředí školy. Z rozhovoru vyplývá, že asistent pedagoga musí mít schopnost vcítit se do specifických potřeb a prostředí žáka, což může zahrnovat porozumění jeho komunikačním zvyklostem a interakcím. Důležité je, aby asistent nejen pomáhal dítěti integrovat se do kolektivu, ale také aby poskytoval podporu rodičům v jejich úsilí o úspěšnou školní dráhu jejich dětí. V průběhu rozhovoru R2 zdůrazňuje rozdíly ve spolupráci s různými asistentkami. „Podle mě by se měla ta asistentka vcítit do toho dítěte a pochopit jeho jednání. Úplně mi to nepřijde, že to teď tak funguje. Spíš mi to přijde, že tam je ta asistentka jenom tak do počtu, aby ho kdyžtak pohlídala, ale už tolik nefunguje takový to začleňování do skupin“ (R2, rozhovor, 6. 12. 2023). Zatímco s některými z nich měla pozitivní zkušenosti a viditelné výsledky v chování a přístupu jejího syna ke škole, s jinými se setkala s problémy spojenými s nedostatečnou empatií a schopností porozumět specifickým potřebám romského dítěte. To může být důsledek nedostatečné odborné přípravy asistentek, zejména pokud jde o enkulturaci romských dětí.

Důležitým bodem v rozhovoru je i zmínka o nedostatečné komunikaci mezi rodičkou a novou asistentkou. Nedostatečná schopnost nové asistentky vcítit se do potřeb romského dítěte a nedostatek praxe v práci s tímto specifickým prostředím může vést k nedorozuměním a konfliktům. Tento případ mi naznačil, že kvalitní spolupráce vyžaduje nejen odbornou

přípravu, ale také schopnost efektivní komunikace a empatie. R2 navrhuje, že osobní komunikace je nejefektivnějším prostředkem spolupráce, který umožňuje flexibilitu a individuální přístup k potřebám dítěte i rodiny.

Rozhovor s rodiči R3 a R4 poskytuje důležitý pohled na jejich zkušenosti se spoluprací s asistentem pedagoga a vliv této spolupráce na vzdělávání jejich dítěte. Rodiče, oba ve věku kolem 50 let se středoškolským vzděláním, popisují své zkušenosti s asistenty pedagoga v rámci péče o své děti. Rozhovor byl společný a nachází se zde výpovědi rodičů dvou dětí. V rozhovoru zmiňují, že jejich zkušenosti se spoluprací s asistentem pedagoga byly smíšené. *„No jednou dobrý, jednou špatný. Asistenta pedagoga mají dvě naše děti. Tam je ta komunikace s asistenty jakoby horší. Dalo by se říct nulová“* (R4, rozhovor, 6. 12. 2023). Zatímco s některými asistenty měli pozitivní zkušenosti a vnímali jejich přínos ve vzdělání jejich dětí, s jinými se setkali s obtížemi. Obtíže byly zejména v oblasti komunikace a porozumění potřebám jejich dítěte. Při popisu spolupráce s jednotlivými asistenty rodiče zdůrazňují důležitost komunikace a osobního kontaktu. Ukazuje se, že efektivní komunikace a ochota spolupracovat jsou klíčové pro úspěšnou spolupráci mezi rodiči a asistenty pedagoga. *„Já třeba radši telefonuju, než píšu, takže mě víc vyhovovalo, když volali, nebo já jsem mohl volat. Nebo se setkat osobně. Manželka radši ťuká smsky“* (R3, rozhovor, 6. 12. 2023). Rodiče uvádějí, že preferují osobní setkání a telefonickou komunikaci před elektronickou komunikací. Rodiče také hovoří o tom, jak asistent pedagoga přispěl k lepšímu zvládnutí školního prostředí jejich dítětem, a to jak z hlediska akademického, tak chování. *„Řekl bych, že ta asistentka pedagoga vychytala víc věcí než ta učitelka. Měla více možností se mu individuálně věnovat. Tahle asistentka se sama snažila a hledala možnosti, jak s dítětem fungovat. Když byly problémy tak nabízela řešení, a to pro nás bylo důležité“* (R3, rozhovor, 6. 12. 2023). Zdůrazňují, že asistenti mohou být pro děti s různými vzdělávacími potřebami nedocenitelní a jejich přítomnost může výrazně pomoci dětem dosáhnout svého plného potenciálu ve škole.

Rodiče R3 a R4 také poukázali na překážky ve spolupráci s asistenty, zejména na nedostatek empatie a porozumění ze strany některých asistentů. *„Překážky? No je to hlavně všechno o ochotě. Jestli je ta asistentka vůbec ochotná s tím rodičem spolupracovat. Naše malá totiž nechce asistentku poslouchat. Asistentka si s ní už neví rady. Kdyby s námi měla zájem spolupracovat jistě bychom našli východisko, a i ony dvě by si k sobě našly cestu“* (R4, rozhovor, 6. 12. 2023). Navrhují zlepšení v podobě pravidelných osobních schůzek mezi asistenty pedagoga a rodiči, které by umožnily otevřenou komunikaci a lepší porozumění

potřebám dítěte. „Podle nás by na začátku měla proběhnout schůzka, kde si ty rodiče s asistentem sednou a řeknou vše, co asistent potřebuje vědět o dítěti. Promluvit si prostě z očí do očí v soukromí, a ne přes celou třídu“ (R4, rozhovor, 6. 12. 2023). Tímto tedy bylo myšleno, aby učitelka nesdělovala zásadní informace před celou třídou plnou dětí, ale aby to probíhalo v nějakém klidnějším a diskrétnějším prostředí.

15.1 Shrnutí

Zkušenosti rodičů jsou rozmanité. Většinou jsou pozitivní a rodiče vnímají asistenty pedagoga jako klíčové hráče v podpoře učení a rozvoje svých dětí. Rodič R1 uvádí, že spolupráce s asistentem pedagoga byla převažujícím pozitivním prvkem, protože díky němu mělo dítě méně psychických problémů a lépe se integrovalo do školního prostředí. Nicméně se objevují i negativní zkušenosti spojené se střídáním asistentek, nevhodným chováním některých z nich či nedostatečnou empatií a porozuměním potřebám dětí. Rodička R2 popisuje, že se setkala s obtížemi, když nová asistentka nedokázala vcítit do potřeb romského dítěte, což vedlo k problémům ve vztahu a nedostatečné podpoře dítěte.

V rámci rozhovorů s rodiči R1, R2, R3 a R4 se ukázalo, že role rodičů při spolupráci s asistenty pedagoga hraje klíčovou roli v podpoře vzdělávání a péči o dítě. Rodič R1 vyzdvihuje pozitivní zkušenosti se spoluprací, ale také identifikuje určité problémy, jako je například nevhodné chování některých asistentek. Nicméně, podle ní je spolupráce s asistentem pedagoga klíčová pro úspěch dítěte ve škole, a to jak z hlediska akademických výsledků, tak chování. Rodička R2 zdůrazňuje vliv empatie a porozumění asistenta pedagoga na integraci dítěte do školního prostředí, zejména pokud jde o dítě romského původu. Ukázalo se, že individuální přístup asistenta k potřebám dítěte je klíčovým faktorem úspěšné integrace do kolektivu.

Komunikace se ukázala být klíčovým prvkem úspěšné spolupráce. Zatímco někteří rodiče preferují osobní setkání a telefonickou komunikaci, jiní využívají komunikační deník či e-mail. Tato komunikace se často týká akademických výsledků a školních aktivit a stejně tak výchovných činností. Akademické výsledky jsou častějším tématem komunikace především u žáků základních škol. Rodiče R3 a R4 zdůrazňují, že kvalitní spolupráce vyžaduje nejen odbornou přípravu asistentů, ale také schopnost efektivní komunikace a empatie. Komunikace se v případě rodičky R1 týkala především akademických výsledků, zatímco v rodičů R3 a R4 šlo více o výchovné aspekty.

16 Výsledky výzkumného šetření

V této části kapitoly jsou prezentovány klíčové výsledky z rozhovorů s asistenty pedagoga a rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zúčastněného a nezúčastněného pozorování. Výzkumným cílem bylo zjistit úlohu rodičů při spolupráci s asistenty pedagoga a analyzovat role a funkce asistentů pedagoga skrze prizma enkulturace. V rámci výzkumu byly zkoumány jejich role, zkušenosti a názory týkající se této spolupráce.

Rodiče hrají nezastupitelnou úlohu v procesu vzdělávání a rozvoje žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Z výsledků výzkumu vyplývá, že účinná spolupráce mezi asistenty pedagoga a rodiči je klíčová pro dosažení úspěchu ve školním prostředí. Asistenti pedagoga zdůraznili důležitost otevřené a transparentní komunikace s rodiči. I když může být komunikace náročná, většinou se daří udržovat funkční vztahy. Rodiče jsou vnímáni jako důležití partneři ve vzdělávání dítěte, a jejich aktivní zapojení je nezbytné pro efektivní podporu vzdělávání a rozvoje žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z výsledků rozhovorů vyplývá, že asistenti pedagoga fungují jako prostředníci mezi školním prostředím a rodinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jejich role spočívá v podpoře adaptace a integrace těchto žáků do školního prostředí a zajištění optimálních podmínek pro jejich vzdělávání a rozvoj. Výzkumné šetření potvrdilo, že vzdělávání není pouze akumulací znalostí, ale je prostředkem pro osobní a sociální rozvoj. Asistenti pedagoga mají důležitou roli v podpoře a rozvoji identity žáka, jeho sebeuvědomění a schopnost zařadit se do společnosti. Komunikace a spolupráce s rodiči jsou klíčovými prvky této enkulturace, jelikož rodina je primárním prostředím, ve kterém se dítě formuje. Asistenti pedagoga musí být schopni vytvořit partnerský vztah s rodiči a pracovat na dosažení společných cílů pro dobro dítěte.

Rodiče hrají nenahraditelnou roli v procesu spolupráce s asistenty pedagoga při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Jejich zkušenosti a aktivní zapojení jsou klíčové pro úspěšnou podporu vzdělávání a rozvoje dětí. Z rozhovorů s rodiči vyplývá, že jejich role spočívá v poskytování důležitých informací o potřebách a specifických požadavcích svých dětí. Tato komunikace, zejména ta osobní a individuální, umožňuje asistentům pedagoga lépe porozumět potřebám dětí a poskytnout jim adekvátní podporu. Důležitou funkcí rodičů je také spolupráce na řešení problémů a výzev, které se mohou v průběhu vzdělávání objevit. Otevřená komunikace a ochota hledat alternativní řešení jsou

klíčové pro úspěšné překonání těchto obtíží. Rodiče také zdůrazňují význam osobního kontaktu a pravidelného setkávání se školou a asistentem pedagoga. Tento přístup umožňuje flexibilitu a individuální přístup k potřebám dítěte a rodiny, což je nezbytné pro efektivní podporu vzdělávání.

Asistenti pedagoga hrají klíčovou roli v procesu enkulturace, tedy adaptace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami na kulturní prostředí školy. Jejich úkolem je zajistit, aby se děti cítily součástí školního kolektivu a mohly plně využívat vzdělávací příležitosti. Pro dosažení tohoto cíle je nezbytné, aby asistenti projevovali empatii, porozumění a schopnost vcítit se do specifických potřeb a prostředí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato individuální péče a pozornost pomáhá dětem dosáhnout svého plného potenciálu ve škole a rozvíjet své dovednosti a schopnosti. Komunikace a spolupráce s rodiči jsou rovněž klíčovými aspekty role asistenta pedagoga. Otevřená a pravidelná komunikace s rodiči umožňuje sdílení informací o pokroku dítěte a společné hledání optimálních řešení. Osobní setkání a telefonická komunikace jsou preferované formy kontaktu, které poskytují prostor pro individuální diskusi a porozumění potřebám dítěte a rodiny. Z rozhovorů s AP4 jsem se dozvěděla, že u žáků v základní škole se komunikace častěji týká akademických aspektů, zatímco v mateřské škole se asistenti více zaměřují na výchovu a adaptaci.

Během mého pobytu na základní škole v Hradci Králové, kde jsem působila jako asistentka pedagoga pod vedením zkušenější kolegyně či učitelky, jsem získala cenné poznatky a pohledy na práci asistentů v školním prostředí. Můj účastnický pohled mi umožnil sledovat přímo interakce s žáky a zapojit se do výuky, kde jsem pozorovala, že role asistentů nespočívá v pouhé podpoře akademických výsledků, ale především ve výchově a začleňování dětí do kolektivu. Bylo zřejmé, že asistenti mají široký rozsah povinností, které zahrnují dohled nad pořádkem nejen během vyučování, ale i v přestávkách a v odpoledních hodinách, kdy se zaměřují na výchovné aktivity. Jejich práce se stává důležitou součástí každodenního života školy, a to nejen ve vztahu k dětem, ale i v komunikaci s rodiči. Prostřednictvím komunikačních deníků a osobních setkání s rodiči se snaží asistenti sdílet informace o pokroku dítěte a jeho chování.

Z nezúčastněného pozorování jsem pak získala širší pohled na denní rutinu asistenta pedagoga. Zjistila jsem, že jejich role nespočívá jen v podpoře jednoho dítěte, ale často pracují s více dětmi najednou, budují vztahy ve třídě a pomáhají dětem začlenit se do kolektivu a získat potřebné dovednosti k samostatnému fungování. Je důležité, že jsem si všimla situace, kdy jeden z rodičů vykazoval nedostatečný zájem o své dítě. Tento druh

pozorování mi poskytl vhled do složitých rodinných situací, které mohou ovlivnit školní výkon dítěte, a podtrhl důležitost komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou.

Z mého zúčastněného pozorování vyplývá, že role asistentů má zásadní vliv na enkulturaci a celkové výchovně-vzdělávací aktivity v třídě. Během mé účasti jsem se osobně zapojovala do výuky jako asistentka pedagoga, kde jsem nejen poskytovala podporu žákům se speciálními potřebami, ale také aktivně přispívala k atmosféře a začlenění celého třídního kolektivu. Nebývalé aspekty této role vyžadovaly mnohem více než pouhé vzdělávací podpory. Často jsem se stávala oporou pro žáky, kteří prožívali emocionální výkyvy, ať už projevovali rozrušení či smutek. Mé intervence zahrnovaly nejen práci s učební látkou, ale také se zaměřovaly na výchovné aspekty. Například jsem se věnovala uklidňování emocionálně nestabilních žáků, aktivnímu hraní s nimi během přestávek či venkovních aktivit a pomoci při přípravě na výuku. Význam těchto interakcí nebyl pouze v momentální reakci, ale také ve vytváření prostředí, které podporovalo emocionální stabilitu a sociální začlenění každého žáka. Tato zkušenost mi poskytla hlubší porozumění důležitosti role asistentů pedagoga při tvorbě pozitivního a podpůrného vzdělávacího prostředí.

17 Závěr

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že úspěšná spolupráce mezi asistenty pedagoga a rodiči dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je základním pilířem efektivního vzdělávání a rozvoje těchto žáků. Klíčovou úlohu v tomto procesu hrají otevřená a transparentní komunikace mezi oběma stranami. Asistenti pedagoga zdůrazňují důležitost pravidelného a strukturovaného sdílení informací s rodiči, což umožňuje lépe porozumět potřebám dítěte a poskytnout mu adekvátní podporu. Rodiče jsou vnímáni jako nezbytní partneři ve vzdělávání svých dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Jejich aktivní zapojení, poskytování důležitých informací a spolupráce na řešení problémů jsou klíčové pro úspěšné přizpůsobení vzdělávacího prostředí potřebám dítěte. Pravidelné setkávání rodičů se školou a asistentem pedagoga umožňuje individuální diskusi a nalezení optimálních řešení.

Enkulturační proces, kterým dítě osvojuje kulturní hodnoty a normy ve společnosti, hraje důležitou roli v práci asistentů pedagoga. Jejich úkolem je podporovat adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nejen do školního prostředí a pomáhat jim osvojovat si dovednosti a schopnosti. Komunikace a spolupráce s rodiči jsou klíčovými aspekty této enkulturační, neboť rodina představuje primární prostředí, kde se dítě formuje.

Z mého zúčastněného pozorování jsem došla k závěru, že role asistentů pedagoga má zásadní vliv na enkulturační a celkové výchovně-vzdělávací aktivity v třídě. Jejich úloha zahrnuje nejen vzdělávací podporu, ale také emocionální a výchovné aspekty, které přispívají k tvorbě pozitivního prostředí ve třídě. Spolupráce mezi rodiči a asistenty pedagoga je založena na otevřené komunikaci, aktivním zapojení a vzájemné důvěře, což je klíčové pro efektivní podporu vzdělávání a rozvoje dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Kurz asistenta pedagoga bezpochyby přinesl do mého výzkumu mnoho výhod.

Celkově lze konstatovat, že úspěšná spolupráce mezi asistenty pedagoga a rodiči je nezbytná pro efektivní podporu vzdělávání a rozvoje dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento partnerský přístup, založený na otevřené komunikaci, aktivním zapojení a vzájemné důvěře, napomáhá dětem dosáhnout svého plného potenciálu ve školním prostředí a přispívá k jejich celkovému rozvoji.

18 Seznam literatury

- Barkley, A. R. 1990. *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*. The Guilford Press.
- Bradley A. U. Levinson, M. Pollock. 2011. *A Companion to the Anthropology of Education*. Blackwell Publishing Ltd.
- Čadilová V., Z. Žampachová 2021. *Povolání: asistent pedagoga*. Praha: Pasparta Publishing s. r. o.
- Eger, L. a D. Egerová. 2017. *Základy metodologie výzkumu*. Plzeň: Západočeská univerzita.
- Gabašová, J., M. Vosmik 2019. *Asistent pedagoga a klima třídy*. Praha: Raabe s. r. o.
- Gavora, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Horáčková, I. 2015. *Metodika práce asistenta pedagoga: spolupráce s učitelem*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Janebová, E. a kol. 2010. *Interkulturní komunikace ve škole*. Praha: nakladatelství Fortuna.
- Kolář, Z., R. Šikulová 2005. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada.
- Krahulová, M. 2022. *Rodič v roli asistenta pedagoga*. Brno: Masarykova Univerzita.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2013. *Individuální vzdělávací plán*. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/individualni-vzdelavaci-plan-1>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy 2013. *Podpůrná opatření*. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni>
- Müller, O. 2001. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Němec, Z. a kol. 2014. *Asistence ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Praha: Nová škola o.p.s.
- Nová Škola, o.p.s. 1996. *Historie*. Dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/historie>

- Nová Škola, o.p.s. 1996. *Zákony a vyhlášky*. Dostupné z:
<https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/zakony-vyhlasky>
- Pelcová, N. 2000. *Filozofická a pedagogická antropologie*. Praha: Univerzita Karlova.
- Průcha, J., E. Walterová, J. Mareš 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Soukup, M. 2014. *Terénní výzkum v sociální a kulturní antropologii*. Praha: Karolinum.
- Teplá, M., L. Felcmanová 2016. *Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách*. Praha: Verlag Dashöfer.
- Uzlová, I. 2010. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním*. Praha: Portál.
- Vorlíček, R. 2019. *Jak se daří inkluzi u nás a na Slovensku*. Červený Kostelec: Pavel Mervart.
- Wiseman, B., J. Groves 2009. *Lévi-Strauss a strukturální antropologie*. Praha: Portál.
- Zelinková, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.

19 Přílohy

Seznam příloh

Příloha č. 1- Otázky pro rozhovor

Příloha č. 1

Otázky pro asistentky pedagoga:

Jak dlouho se věnujete práci asistentky pedagoga?

Kolika dětem se ve třídě věnujete a co vaše práce obnáší?

Jak byste zhodnotil/a vztah mezi rodiči a dítětem, kterému asistujete?

Jak byste popsali spolupráci s rodiči žáka se SVP?

Jakou formou a jak často komunikujete s rodiči?

Čeho se rozhovory týkají, jaké problémy nejčastěji s rodiči řešíte?

Jaké jsou Vaše zkušenosti s komunikací s rodiči?

Jak jste spokojen/a se svou prací jako asistent pedagoga?

Je někdy komunikace s rodiči problematická? V čem?

Řídí se vašimi doporučeními rodiče žáků?

Jak byste zlepšil/a spolupráci rodičů a asistentů pedagoga?

Otázky pro rodiče žáka se SVP:

Popište, prosím, vztah mezi asistentem pedagoga a vaším dítětem.

Jaké máte Vy osobně zkušenosti s komunikací s asistentem pedagoga?

Jak se projevuje spolupráce mezi vámi a asistentem pedagoga v jeho každodenní práci s vaším dítětem?

Jak často spolu komunikujete?

Jakou formou spolu komunikujete?

Čeho se vaše rozhovory s asistentem pedagoga týkají?

Jak vnímáte důležitost této komunikace? Je pro vás komunikace s asistentem pedagoga důležitá?

Myslíte si, že je práce asistenta pedagoga přínosná? V čem podle Vás spočívá tento přínos?

Splňuje AP Vaše očekávání?

Jak Vám pomáhá spolupráce s AP pro vzdělávání a v péči o Vaše dítě?

Řídíte se doporučeními od AP, když je to potřeba?

Existují podle vás překážky pro spolupráci AP a rodičů?

Jak byste zlepšili spolupráci rodičů a AP?