

UNIVERZITA KARLOVA

HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Role pedagogického asistenta v autistické třídě

The role of a teaching assistant in an autism classroom

Diplomová práce

Vedoucí práce:

PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph.D.

Autor:

Bc. Kristýna Čermáková

Praha 2024

Poděkování

Poděkování patří vedoucí práce paní PaedDr. Nataše Mazáčové, Ph.D. za cenné rady a ochotu mi s prací pomoci.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou prací „Role pedagogického asistenta v autistické třídě“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Jméno autora: Bc. Kristýna Čermáková

Anotace

Diplomová práce se zaměřuje na komplexní analýzu profese asistenta pedagoga v autistické třídě. Cílem práce je prozkoumat specifika práce asistenta pedagoga v tomto prostředí, a to jak z hlediska psychické, tak fyzické náročnosti. Práce se dále zaměřuje na vnímání náročnosti této profese ze strany asistentů pedagoga a na faktory, které ovlivňují jejich subjektivní prožívání. Součástí práce je také analýza spolupráce mezi asistenty pedagoga a učiteli v autistických třídách a formulace doporučení pro zkvalitnění této spolupráce.

Klíčová slova: asistent pedagoga, autismus, inkluze, náročnost profese, spolupráce, podpora

Annotation

The diploma thesis focuses on a comprehensive analysis of the profession of a teaching assistant in an autistic class. The thesis aims to explore the specifics of the teaching assistant's work in this environment, both from a psychological and physical point of view. The thesis further focuses on the perception of the demanding nature of this profession by teaching assistants and the factors that influence their subjective experience. The thesis also analyzes the cooperation between teaching assistants and teachers in autistic classes and formulates recommendations for improving this cooperation.

Keywords: teaching assistant, autism, inclusion, demanding profession, cooperation, support

Obsah

Obsah	5
Seznam zkratk.....	7
1. Úvod:	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Asistent pedagoga a historický vývoj této profese	10
2. Klíčové charakteristiky a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga	11
2.1. Důvěra a spolupráce mezi asistentem pedagoga a svěřeným žákem	11
2.2. Nastavení pravidel a motivace	12
2.3. Nejčastější chyby při výkonu profese asistenta pedagoga	12
3. Asistent pedagoga v kontextu s legislativou České republiky.....	14
3.1. Hlavní činnosti asistenta pedagoga dle platné legislativy	15
3.2. Výkon asistenta pedagoga a jeho platové zařazení	16
3.3. Pracovní náplň asistenta pedagoga.....	20
3.4. Spolupráce pedagogických pracovníků a asistenta pedagoga.....	21
4. Profesní rozvoj a vzdělávání asistenta pedagoga	23
4. 1. Celoživotní vzdělávání asistentů pedagoga	26
5. Etický kodex asistenta pedagoga.....	26
6. Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků	28
6. 1. Preventivní opatření proti syndromu vyhoření	30
6. 2. Inspirace pro zmírnění syndromu vyhoření	30
7. Podpůrná opatření pro žáky s postižením a činnost asistenta pedagoga	32
8. Spolupráce asistenta pedagoga s ostatními činiteli pedagogického procesu.	34
8.1. Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči	34
8.2. Spolupráce asistenta pedagoga s vedením školy.....	35
8.3. Spolupráce asistenta pedagoga s SPC	35
9. Vliv asistenta pedagoga na žáka s autistickým spektrem	37

10. Autismus u dětí.....	39
11. Diagnostika autistických dětí.....	41
12. Přidružené diagnózy žáků s autistickým spektrem v edukačním procesu na základní škole se speciálním zaměřením	42
13. Autisté a jejich dysbalance v sociální interakci.....	45
14. Autistický žák a komunikační bariéra	46
15. Chování autistů k sobě a ke svému okolí.....	48
16. Opatření škol při práci s autistickými dětmi	49
17. Doporučení pro práci asistenta pedagoga a učitele s autistickým žákem.....	51
Shrnutí teoretické části	54
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....	55
18. Cíl empirické části	56
19. Charakteristika zkoumaného vzorku	57
19. 1. Specifika třídního klimatu zkoumané autistické třídy	58
19. 2. Respondenti.....	60
20. Výzkumná metoda – polostrukturovaný rozhovor.....	63
21. Výzkumné otázky	65
22. Sběr dat.....	65
23. Metoda vyhodnocení dat – Axiální kódování.....	77
24. Etické hledisko	79
25. Výsledky výzkumu – Interpretace ke kódům	80
26. Diskuse.....	84
Závěr	90
Použité prameny	92
Přílohy	94
Abstrakt.....	99
Abstract	99

Seznam zkratek

ABA - aplikovaná behaviorální analýza

ADHD- attention deficit hyperactivity disorder (porucha pozornosti s hyperaktivitou)

CNS- centrální nervový systém

IVP- individuální vzdělávací plán

PAS- porucha autistického spektra

PPP- pedagogicko-psychologická poradna

SPC- speciálně pedagogické centrum

VBT- verbální behaviorální terapie

ZŠ- základní škola

ZŠS- základní škola speciální

1. Úvod:

Známý filozof Hérakleitos ve svém citátu vyslovil myšlenku: „*Díky nemoci známe hodnotu zdraví, díky zlu hodnotu dobra, díky hladu sytost, díky únavě odpočinek.*“¹ Tato slova trefně vystihují důležitost inkluze žáků s postižením do běžného školního prostředí. Dnešní doba přináší mnoho negativních vlivů, kterým čelí nejen děti a dospívající, ale i jejich rodiče. To platí o to více v případě dětí s postižením, které se potýkají s řadou bariér a omezení.

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma, které je mi blízké, a to „Role asistenta v autistické třídě“. Problematika inkluze žáků s autismem do běžného školního prostředí se stává v posledních letech stále důležitější a já sama jsem měla možnost pracovat pět let jako asistentka pedagoga ve speciální základní škole. V současné době v této třídě nadále pracuji jako asistentka pedagoga a jako učitelka.

Inkluzivní vzdělávání má své klady i zápory. Jedním z klíčových nástrojů inkluze je využití asistentů pedagoga během výuky ve školní třídě. Žáci, kteří by díky svému postižení nebyli schopni absolvovat výuku v běžné třídě, tak díky přítomnosti asistentů tu to možnost získávají s ohledem na míru svého postižení. Role asistenta je pro inkluzivní vzdělávání těchto žáků nepostradatelná.

Ve své diplomové práci se zaměřuji na postavení asistenta pedagoga ve speciální třídě základní školy. Výzkum se zaměřuje jak na vztah asistentů ke svěřeným žákům, tak i na spolupráci mezi asistenty a pedagogy. Zabývá se i tématem vztahu asistentů mezi sebou navzájem a tématem spolupráce rodičů s asistenty. Nevyhýbá se ani otázkám schopnosti spolupracovat výše jmenovaných subjektů při plnění různých doporučení speciálně pedagogických poraden v návaznosti na speciální diagnostiku konkrétních žáků.

Práce je rozdělena do dvou částí: teoretickou a praktickou. Teoretická část práce popisuje pojmy týkající se práce asistenta pedagoga ve školní třídě. Druhá část práce, praktická část, se zabývá empirickým výzkumem.

¹ dostupné na <https://www.databazeknih.cz/zebricky/nejjoblibenejsi-citaty>

I. TEORETICKÁ ČÁST

Svět s určitými ‚omezeními‘ vyžaduje ‚přizpůsobení‘ se daným podmínkám. V České republice byla proto zavedena legislativní podpora postiženým žákům a studentům. Tato podpora zahrnuje nejen edukativní formy v podobě různých pomůcek, výukových materiálů a školených pedagogů, ale i podpurná opatření, která zavádí roli asistenta pedagoga. Asistenti pedagoga hrají klíčovou roli v inkluzi žáků s postižením a jejich práce má značný dopad na kvalitu jejich vzdělávání.

Teoretická část práce vychází z relevantní odborné literatury a legislativních dokumentů.

Významný rozvoj profese asistentů nastal teprve relativně nedávno v souvislosti s přechodem na inkluzivní vzdělávání. Z tohoto důvodu věřím, že výzkum v praktické části této práce je potřebný a má v současném edukačním prostředí svůj význam.

1. Asistent pedagoga a historický vývoj této profese

Důležitým okamžikem pro rozvoj práce asistentů byla legislativní změna, která zhruba před třiceti lety nastartovala proces rozvoje asistenční práce ve školách (podrobněji se o legislativním rámci zmíním dále). V této době se zvýšila pozornost věnovaná zefektivnění výuky u žáků, kteří potřebovali podporu v edukativním procesu.

Čerpalo se z poznatků ze zahraničí, kde se osvědčila zkušenost se začleňováním asistentů pedagoga do výuky. ² „*Asistent pedagoga se tak stal pedagogickým pracovníkem s primárním posláním podpořit integraci dětí/žáků/studentů se zdravotním postižením.*“ ³ Tato profese byla také určena k podpoře vzdělávání dětí ze sociálně slabých rodin a žáků s odlišným mateřským jazykem a kulturními odlišnostmi.

V žádosti o poskytnutí asistenta pedagoga škole se postupuje podle zákona č. 82/2015, který umožňuje zavádění podpurných opatření u žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. ⁴

² TEPLÁ, Marta a kol. *Asistent pedagoga Jak efektivně zavést pozici asistenta ve školách*. Praha: SV, spol. s.r.o., 2018, 5 s. ISBN 978-80-873-963-77-7

³ Tamtéž, 7 s.

⁴ Tamtéž, 9 s.

2. Klíčové charakteristiky a osobnostní předpoklady asistenta pedagoga

Pro výkon role asistenta pedagoga je nezbytné mít vyžralou osobnost, která bude pro žáky intelektuálním i mravním vzorem. Asistent musí být schopen projevit vysokou míru empatie, trpělivosti a ochoty naslouchat. Teplá a kol. charakterizují asistenta pedagoga slovy: *"Primární je dobrý vztah k dětem."*⁵ Kvalitní vztah mezi asistentem a žákem přispívá k lepšímu porozumění a naplnění vzdělávacích cílů.

Vyžralá osobnost zahrnuje schopnost efektivně řešit konflikty a zvládat náročné situace, což vyžaduje emocionální stabilitu a sebeovládání. Asistent by měl být také schopný pružně reagovat na změny a přizpůsobovat se různým potřebám žáků. Tyto vlastnosti jsou nezbytné pro vytváření bezpečného a podporujícího vzdělávacího prostředí.

2.1. Důvěra a spolupráce mezi asistentem pedagoga a svěřeným žákem

Při práci asistenta pedagoga s dětmi, které vyžadují speciální přístup, je klíčové, aby si asistent dokázal vybudovat důvěru svých svěřenců. Důvěra je základem pro efektivní komunikaci a spolupráci, což potvrzují Čadilová a Žampachová, když uvádějí: *"U dětí a žáků s autistickými poruchami plní asistent pedagoga zásadní roli průvodce a podporovatele úskalími vzdělávání, ale také často i kamaráda a pomocníka, který s nimi řeší nejen školní problémy."*⁶ Vzájemná souhra mezi žákem a asistentem je tedy stěžejní pro pozitivní výsledek školní docházky daného žáka.

Je důležité, aby asistent uměl rozpoznat individuální potřeby každého žáka a přizpůsobit jim svůj přístup. Tento vztah však nese určitá rizika. Pokud není důvěra správně budována, může dojít k nedorozuměním a odporu ze strany žáka, což může narušit jeho

⁵ TEPLÁ, Marta a kol. *Asistent pedagoga Jak efektivně zavést pozici asistenta ve školách*. Praha: SV, spol. s.r.o., 2018, 41 s. ISBN 978-80-873-963-77-7.

⁶ ČADILOVÁ Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Povolání asistent pedagoga – Kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o., 2021, s. 5 ISBN 978-80-88290-97-1.

vzdělávací proces. Riziko také spočívá v přílišné závislosti žáka na asistentovi, což může bránit rozvoji jeho samostatnosti a nezávislosti.

2.2. Nastavení pravidel a motivace

Asistent pedagoga by měl být schopný jasně nastavit pravidla a očekávání pro své žáky. Tato pravidla by měla být přizpůsobena individuálním potřebám a schopnostem každého žáka, aby byla zajištěna jejich účinnost. Správné nastavení pravidel pomáhá žákům lépe se orientovat v požadavcích a snižuje míru stresu a nejistoty.

Motivace a pochvala jsou rovněž nezbytnými nástroji v práci asistenta. Pozitivní zpětná vazba podporuje žákovu sebedůvěru a motivaci k učení. Asistent by měl hledat způsoby, jak učinit učení zajímavým a zábavným, aby žáci měli chuť se do vzdělávacího procesu aktivně zapojit.⁷

Role asistenta pedagoga vyžaduje kombinaci profesních dovedností a osobnostních předpokladů, které společně přispívají k úspěšnému vzdělávání a osobnímu růstu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

2.3. Nejčastější chyby při výkonu profese asistenta pedagoga

Výkon práce asistenta pedagoga, ačkoliv je nesmírně důležitý a prospěšný, může v některých případech vést k chybám, které je nutné eliminovat pro dosažení optimálních výsledků v inkluzivním vzdělávání.

Doktor Němec ve svém článku "Nejčastější chyby ve spolupráci asistenta pedagoga a učitele"⁸ shrnuje hlavní oblasti, ve kterých se asistent pedagoga může dopouštět chyb:

Nadměrná horlivost: Asistent pedagoga se ve snaze co nejlépe pomoci žákovi a usnadnit mu práci může poskytovat nadbytečnou pomoc, která brání rozvoji žákových vlastních dovedností a samostatnosti. Může se jednat o **přímé děláni práce za žáka**, ať už

⁷ Metodické doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/20087/METODICKE-DOPORUCENI-KE-ZRIZENI-FUNKCE-ASISTENTA-PEDAGOGA.html>

⁸ Jaké jsou nejčastější chyby ve spolupráci asistenta pedagoga a učitele. 2021. Dostupné na (on-line) <https://zapojmevsechny.cz/clanek/podcast-9-dil-nejcastejsi-chyby-ve-spolupraci-asistenta-pedagoga-a-ucitele>

se jedná o plnění úkolů, psaní poznámek, či pomoc s pomůckami. Tato nadměrná horlivost může vést k tomu, že se žák stává pasivním a ztrácí motivaci k vlastnímu učení.

Nedostatečné metodické vedení: Doktor Němec poukazuje na **nedostatek metodické podpory ze strany pedagoga** jako na další častou příčinu chyb asistenta pedagoga. Pokud asistent pedagoga nemá jasné pokyny a instrukce, může se dopouštět metodicky nesprávných přístupů, které spíše ubližují, než pomáhají. Je důležité, aby pedagog a asistent pedagoga úzce spolupracovali a koordinovali své aktivity tak, aby žák dostával konzistentní a efektivní podporu.

Přeceňování kompetencí asistenta pedagoga: V některých případech může docházet k **přeceňování kompetencí asistenta pedagoga**. Asistent pedagoga nemá suplovat práci pedagoga a jeho úkolem není nahrazovat pedagogické vedení. Je důležité, aby si asistent pedagoga uvědomoval své limity a respektoval kompetence pedagoga.

Další chyby: Kromě výše uvedených oblastí se asistent pedagoga může dopouštět i dalších chyb, jako jsou:

- **Přílišné nároky na žáka:** Asistent pedagoga může očekávat od žáka více, než je jeho úroveň, a tím ho demotivovat a znechutit k učení.
- **Nadbytečné úkolování:** Asistent pedagoga může žáka zahltit úkoly a aktivitami, čímž mu brání v soustředění a efektivním učení.
- **Snaha splnit úkol za žáka:** Asistent pedagoga se může snažit splnit úkol za žáka, aby se dosáhlo požadovaného výsledku, čímž žák nepřijde o možnost učit se z vlastních chyb.
- **Časté poukazování na odlišnosti a chyby žáka:** Asistent pedagoga by se měl zaměřovat na podporu silných stránek žáka a nenápadně mu pomáhat s jeho slabostmi. Časté poukazování na odlišnosti a chyby žáka ho může demoralizovat a vést k nízkému sebevědomí.

Důležité je, aby si asistent pedagoga byl vědom těchto chyb a aktivně se snažil jim předcházet. Spolupráce s pedagogem, průběžné vzdělávání a reflexe vlastní práce jsou klíčové pro to, aby asistent pedagoga mohl plně a efektivně plnit svou roli v inkluzivním vzdělávání.

3. Asistent pedagoga v kontextu s legislativou České republiky

Přibližně před **20 lety**, v roce **2004**, prošla Česká republika významnou legislativní změnou v oblasti vzdělávání. **Zákon č. 561/2004 Sb., o školství, školských zařízeních a o změně některých zákonů (školský zákon)**⁹ se zaměřil na zefektivnění výuky u žáků s potřebou podpory v edukativním procesu a inspiroval se osvědčenými zkušenostmi ze zahraničí se začleňováním asistentů pedagoga do výuky.

Hlavním legislativním nástrojem upravujícím zařazení asistentů do výuky je **školský zákon č. 561/2004 Sb.** v jeho **§ 42 odst. 2 písm. g)**, který stanovuje využití **kompensačních pomůcek a jiných podpůrných opatření, včetně asistenta pedagoga**. Asistent pedagoga tak může dle tohoto ustanovení **plnit jak podpůrné, tak i pedagogické činnosti**. V praxi to znamená, že asistent pedagoga může:

- **Pomáhat** žákům se speciálními vzdělávacími potřebami s **pochopením výuky, s plněním úkolů** a se **začleněním do kolektivu**.
- **Podporovat** pedagogy při výuce a **pomáhat jim s organizací výuky**.
- **Využívat různé pedagogické metody a pomůcky** pro efektivnější výuku.
- **Spolupracovat** s rodiči a s dalšími odborníky na vzdělávání žáků.

Podrobnější charakteristiku vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných nalezneme ve **Vyhláске č. 27/2016 Sb.**¹⁰, která definuje **specifické vzdělávací potřeby** jako **vzdělávací potřeby, které se liší od vzdělávacích potřeb většiny žáků ve stejném věku a vzdělávacím prostředí** a které **vyžadují individuální přístup a podpůrná opatření**.

Příklad z praxe:

V praktické části magisterské práce se řeší stížnost asistentky pedagoga na učitelku, která po ní požaduje **pedagogickou činnost** v rozporu s výše uvedenou legislativou. Učitelka po asistentce požaduje, aby **vyučovala samostatně** určitou část hodiny, asistentka však argumentuje, že její **primární funkcí je podpora žáků a spolupráce s učitelem**.

⁹ Dostupné na: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

¹⁰ Dostupné na: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Tato situace otevírá otázku **jasného vymezení kompetencí a rozdělení zodpovědnosti** mezi asistentem pedagoga a učitelem. Je důležité, aby obě strany chápaly **legislativní rámec a specifika profese asistenta pedagoga**. Zároveň je nezbytná **efektivní komunikace a vzájemná spolupráce**, aby byla zajištěna kvalitní a inkluzivní výuka pro všechny žáky.

3.1. Hlavní činnosti asistenta pedagoga dle platné legislativy

Hlavní činnosti asistenta pedagoga v České republice definuje **školský zákon č. 561/2004 Sb.** v jeho **§ 42 odst. 2 písm. g)**.¹¹ Zákon stanoví, že asistent pedagoga může vykonávat jak **podpůrné**, tak i **pedagogické činnosti**.

Podpůrné činnosti asistenta pedagoga:

- **Pomoc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami:** Asistent pedagoga pomáhá žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (např. s **poruchami učení**, s **autismem**, s **mentálním postižením**) s **pochopením výuky**, s **plněním úkolů**, se **začleněním do kolektivu** a s **rozvojem jejich dovedností**.
- **Podpora pedagogů:** Asistent pedagoga **podporuje pedagogy** při výuce a **pomáhá jim** s **organizací výuky**, s **přípravou výukových materiálů** a s **hodnocením žáků**.
- **Spolupráce s rodiči a s dalšími odborníky:** Asistent pedagoga **spolupracuje s rodiči žáků** a s **dalšími odborníky na vzdělávání** (např. s **školními psychology**, s **logopedy**) při tvorbě **individuálního vzdělávacího plánu** pro žáka a při **sledování jeho pokroku**.

Pedagogické činnosti asistenta pedagoga:

- **Využívání pedagogických metod a pomůcek:** Asistent pedagoga může **využívat různé pedagogické metody a pomůcky** pro efektivnější výuku žáků. Může například **pracovat s interaktivní tabulí**, s **výukovými hrami** a s **jinými pomůckami**, které **podporují učení**.

• ¹¹ Zákon č. 561/2004 Sb., o školství, školských zařízeních a o změně některých zákonů (školský zákon). In: *Zákony pro lidi*. [online]. Praha: *Zákony pro lidi*, c2024 [cit. 2024-05-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/>

- **Vedení části výuky:** V **odůvodněných případech** a se souhlasem učitele může asistent pedagoga **vést část výuky**. To znamená, že může **vyučovat samostatně** určitou část hodiny, například **procvičovat učivo** nebo **opakovat probrané látky**.
- **Individuální práce se žáky:** Asistent pedagoga může **pracovat individuálně** se žáky, kteří **potřebují větší podporu**. Může jim **pomáhat s pochopením složitějších konceptů**, s **dokončováním úkolů** a s **rozvojem jejich sebevědomí**.¹²

Důležité:

- Asistent pedagoga **nemusí suplovat práci učitele**. Jeho **primární funkcí** je **podpora žáků** a **spolupráce s učitelem**.
- Rozhodující o **rozsahu a obsahu práce** asistenta pedagoga je **učitel**.
- Asistent pedagoga by měl **mít odborné znalosti** v oblasti **speciální pedagogiky** a **inkluze**.¹³

3.2. Výkon asistenta pedagoga a jeho platové zařazení

Pracovní smlouva:

Výkon asistenta pedagoga je právně definován v pracovní smlouvě uzavřené s vedením školy. Smlouva by měla obsahovat:

- **Identifikační údaje:** Zaměstnavatele a zaměstnance.
- **Stanovení pracovního poměru:** Úvazek (plný, částečný).
- **Pracovní náplň:** Popis pracovních činností (přímá a nepřímá).
- **Vymezení platového zařazení:** Podle platných platových tříd.
- **Rozvržení pracovní doby:** Počet pracovních hodin a časové rozvržení.
- **Další ustanovení:** Možnost nahlédnutí do osobní dokumentace žáka, doba péče o svěřeného žáka (podle uvážení ředitele školy).¹⁴

¹² Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Zákony pro lidi*. [online]. Praha: Zákony pro lidi, c2024 [cit. 2024-05-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/>

¹³ Teplá, Marta a kol. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta ve školách*. Praha: SV, spol. s r. o., 2018, 28 s. ISBN 978-80-873-963-77-7

¹⁴ Tamtéž, 30-31 s.

Platové zařazení:

Každý zaměstnanec má nárok na adekvátní odměnu za svou práci. Odměňování asistentů pedagoga se řídí více kritérii:

- **Sektor:** Státní (klasické české školství) nebo soukromý (financovaný soukromý sektor).
- **Délka profesní praxe.**
- **Kvalifikace a dosažené vzdělání.**

Státní sektor:

V **klasickém českém školství** je platové zařazení ovlivněno délkou profesní praxe, kvalifikací a mírou dosaženého vzdělání. Podle nařízení vlády č. 222/2010 Sb. o katalogu prací ve veřejných službách a správě se řídí platové zařazení asistenta pedagoga **odstavcem 5.**¹⁵

Míra kvalifikace vzdělání určuje i pracovní zařazení podle platných mzdových pedagogických tabulek (aktualizované 1. 1. 2023). Asistent pedagoga je tak platově zařazen **od 4. do 9. platové třídy** podle náročnosti, dosažené praxe a dosažené kvalifikace:

- **Od 15.540, - Kč** (4. platová třída, stupeň 1 – pedagogická praxe do 2 let)
- **Do 36.130, - Kč** (9. platová třída, stupeň 7 – pedagogická praxe nad 32 let)¹⁶

Soukromý sektor:

V **soukromém sektoru** se řídí platové zařazení asistentů pedagoga **interními pravidly dané školy.**

Rozdělení platových tříd podle požadavků na odbornou kvalifikaci:

Převážná část asistentů pracuje ve školských, mateřských a specializovaných zařízeních. Náročnost výkonu určuje, že asistent spadá do **4. až 6. platové třídy** ovšem

¹⁵ Česká škola: Metodické doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga, které schválila porada vedení MŠMT na konci května 2015 (ceskaskola.cz)

¹⁶ <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/zakony-vyhlaskey/plat-asistenta-pedagoga>

v závislosti na náročnosti výkonu a délce praxe může být asistent zařazen až do 9. platové třídy.

4. až 6. platová třída:

Asistent pedagoga v této platové třídě:

- Upevňuje společenské chování.
- Podporuje pohybové aktivity dětí a žáků a studentů.
- Zaměřuje se na dosažení patřičných návyků (hygienické, školní atd.) daných žáků a studentů.

7. až 8. platová třída:

Asistent pedagoga v této platové třídě:

- Více pracuje se svým svěřencem při práci s učební látkou.
- Pomáhá s plněním zadaných pokynů vyučujícího v oblasti edukačního procesu.

9. platová třída:

Asistent pedagoga v této platové třídě:

- Pracuje samostatněji při vzdělávací a výchovné činnosti.
- Řídí se individuálním vzdělávacím plánem daného jedince.

Financování asistentů pedagoga je od začátku zavedení této profese do školství velkým tématem. Ačkoliv jsou nároky v této profesi někdy velice náročné, nejsou patřičně ohodnoceny. Tématu financování asistentů pedagoga se věnoval i v článku Václav Krása (v roce 2017), který uvedl, že na asistenty je přiděleno od státu více prostředků, s čímž byly dříve velké problémy. Poukázal, ale i na fakt, že v minulosti, ačkoliv, poradenská zařízení doporučovala dětem asistenta pedagoga, krajský úřad na ně ale neměl dostatek finančních prostředků, poskytoval školám podstatně méně, ty pak po rodičích požadovaly, aby na asistenty pedagoga přispěli.“¹⁷ Dosažení finančních prostředků pro asistenty je tedy diskutabilní již dlouhá léta.

¹⁷Problémy s asistenty <https://archiv-nuv.npi.cz/t/ap-1.html>

Přestože by se mohlo zdát, že dnešní doba by mohla více přát finanční podpoře těchto pracovníků ze stran státu, není tomu bohužel tak. Aktuální situace v podobě stávky 27.11.2023 nás upozornila na nespokojenost pedagogických i nepedagogických pracovníků v oblasti peněžní stability ve školství, což se zobrazilo i na profesi asistenta pedagoga.

Výše uvedená stávka se snažila o zvýšení peněžních prostředků pro výplaty učitelů a nepedagogických pracovníků. Přičemž, v současné době se nejedná tak přímo o učitele, ale jak uvádí ve svém článku Radek Štěpánek, odbory se více zaměřily na finanční obavy kuchařek, školníků, případně psychologů, asistentů a úředníků, kteří ostatně tvoří ve školách přes polovinu personálů.¹⁸ Stabilita v podobě financování těchto profesí, které tvoří stěžejní jádro každé školy, může být v ohrožení a může nastat velký odchod pedagogických i nepedagogických pracovníků, což by mělo velký dopad na kvalitu nejen postižených žáků. Nutno podotknout, že tento článek upozornil i na hrozivý koncept fyzického snížení těchto osob ve školách.

Ve školství bohužel v současné době panuje trend, který vede ke snižování počtu asistentů pedagoga v souvislosti s peněžními prostředky a financováním. Tímto tématem se rovněž zabývá nejen výzkum. Zbyněk Němec ve své výzkumné zprávě uvádí: „*Více než polovina ředitelů škol ve výzkumu uvedla, že aktuální počty asistentů pedagoga v jejich škole tak akorát odpovídají potřebám jejich žáků a učitelů. Dalších téměř čtyřicet procent ředitelů pak považuje současný počet asistentů pedagoga v jejich škole za nedostatečný a uvádí, že by potřebovali více asistentů, než aktuálně mají. Jen čtyři procenta ředitelů ve výzkumu uvedla, že by v budoucnu vystačili i s menším počtem asistentů, než mají nyní.*

Výpovědi více než šesti set ředitelů tady jasně ukazují, že pokud by někdy v budoucnu mělo v ČR dojít k reformě financování asistentů pedagoga, je potřeba plánovat tuto reformu tak, aby počty asistentů v jednotlivých školách neklesaly.“¹⁹

Snižování asistentů pedagoga se tak může neblaze podepsat na stabilitě a pocitu bezpečí dětí ohrožených školním neúspěchem, přepracovaností vyučujících a zároveň i ohrožený koncept celého dosavadního inkluzivního vzdělávání. Přejme si tedy takové

¹⁸ Stávka učitelů: Pedagogům rozhodně nejde jen o platy (epenize.eu)

¹⁹ Ředitelé: Počty asistentů se rozhodně nemají snižovat, jejich práce je důležitá pro podporu vzdělávání všech žáků. Dostupné online z: <https://www.asistentpedagoga.cz/aktuality/zobrazit/reditele-pocty-asistentu-se-rozhodne-nemaji-snizovat-jejich-prace-je-dulezita-pro-podporu-vzdelavani-vsech-zaku>

školství, které bude nadále preferovat na prvním místě žáka, jeho potřeby a citové zázemí v možnosti využití všech podpůrných opatření v němž nebude chybět bezesporu ani asistent pedagoga.

3.3. Pracovní náplň asistenta pedagoga

Pracovní náplň asistenta pedagoga se upravuje v souladu s individuálními potřebami svěřených žáků.²⁰ Asistent pedagoga se při práci řídí pokyny:

- Pedagogicko-psychologických poraden a center.
- Speciálně-pedagogických center.
- Vyučujícího.

Při práci s postiženými dětmi se zohledňuje:

- Věk.
- Intelektuální schopnosti.
- Individuální potřeby.

Asistent pedagoga se podílí na:

- Rozvoji komunikačních schopností.
- Rozvoji etických norem.
- Sociální adaptaci.
- V případě nutnosti využívá speciální metody výuky.
- Podporuje žákovu pozornost.
- Reguluje nácvik správného chování.
- Snaží se o rozvoj žákovi grafomotorických schopností.
- Doprovází žáka při školních aktivitách nejen v budově školy, ale i mimo ni.

²⁰ TEPLÁ, Marta a kol. *Asistent pedagoga Jak efektivně zavést pozici asistenta ve školách*. Praha: SV, spol. s.r.o., 2018, 52 s. ISBN 978-80-873-963-77-7

3.4. Spolupráce pedagogických pracovníků a asistenta pedagoga

Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 5 odst. 1 specifikuje spolupráci mezi pedagogickými pracovníky takto:

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

Před zahájením spolupráce ve třídě

Je vhodné, aby se vyučující a asistent pedagoga sešli a domluvili se na strategii vzájemné spolupráce. To zahrnuje probrání společných vizí, přípravu na výuku a prodiskutování individuálního plánu daného žáka. Následně je žádoucí, aby učitel představil žáka spolužákům i rodičům. Ve třídě je vhodné dětem vysvětlit, jak bude asistent pedagoga pracovat, a prezentovat ho jako "partnera" vyučujícího.²¹

Důležitost vzájemné spolupráce

Kooperace mezi asistentem pedagoga a vyučujícími je klíčovým prvkem v edukačním procesu. Důležitá je vzájemná synchronizace a plánování výuky jak v přípravných, tak i vyučujících hodinách. Již na počátku spolupráce je nutné stanovit pravidla, která budou oba respektovat a dodržovat. Zásadní je vzájemná důvěra, zaměření na společné plánování, řešení problémů a týmová práce založená na ochotě naslouchat jeden druhému.²²

Rozvržení rolí a vzájemný respekt

²¹ Rady a inspirace pro začínajícího učitele který má asistenta pedagoga ve třídě. (on-line) Dostupné na <https://rvp.cz/>

²² VRBICKÁ, T. Spolupráce učitele a asistenta pedagoga. Jaké mít očekávání a pravidla? 2018 Dostupné (on line) <https://zapojmevsechny.cz/>

Důležité je jasné rozvržení rolí. Učitel by měl být vnímán jako "kvalifikovaný profesionál", který zadává úkoly jak žákům, tak asistentům. Zároveň by se ale neměl vyvyšovat nad asistentem pedagoga. Pedagog by si měl uvědomit, že jeho spolupráce s asistentem pedagoga je vzorem pro samotné žáky v oblasti vzájemné spolupráce ve skupině.²³

Ne vždy je spolupráce bezproblémová

Ne vždy se podaří dosáhnout bezproblémové spolupráce. „*Někteří pedagogové asistenty pedagoga vnímají jako cennou podporu, jiní se obávají přijmout druhou dospělou osobu do třídy. Proto je důležité, aby si asistent pedagoga a učitel na sebe zvykli a byli si vzájemnou oporou.*“²⁴

Podpora žáků a prevence šikany

Vyučující i asistenti pedagoga se průběžně zaměřují na pomoc žákům v běžné výuce i na jejich integraci s ostatními spolužáky. Individuální přístup, který s touto pomocí souvisí, může eliminovat negativní vlivy, jako jsou verbální či fyzické útoky, nebo vyčleňování, které jsou typickými příznaky šikany.²⁵

Zde je třeba zdůraznit, že efektivní spolupráce mezi pedagogickými pracovníky a asistenty pedagoga je základem pro úspěšné začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího procesu. Kvalitní komunikace, vzájemná důvěra a respekt k rolím každého z nich jsou klíčové faktory, které umožňují vytvářet podporující a inkluzivní školní prostředí. Tato spolupráce nejen napomáhá lepšímu vzdělávacímu výsledku žáků, ale také slouží jako příklad pro ostatní děti, jak efektivně pracovat v týmu a podporovat jeden druhého. V konečném důsledku tak nejen že přispívá k prevenci šikany, ale také k celkovému rozvoji zdravých sociálních vztahů ve škole.

²³ Poradna (on-line) dostupné z: <https://www.asistentpedagoga.cz/>

²⁴ NĚMEC, Zbyšek. a spol. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1.vyd.; Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014, 19 s. ISBN 978-80-7290-712-0

²⁵ HÁJKOVÁ, Vanda a kol. *Asistent pedagoga. Profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018, ISBN 978-80-7603-009-1

4. Profesní rozvoj a vzdělávání asistenta pedagoga

*"Asistent pedagoga je pedagogický pracovník a jeho činnost v týmu školy či školského zařízení je významná."*²⁶ Profese asistenta pedagoga se stala nedílnou součástí inkluzivního vzdělávání a každodenní školní podpory postiženým žákům. V České republice se profese asistenta pedagoga etablovala v roce 2004 s přijetím školského zákona. Od té doby se stala nedílnou součástí inkluzivního vzdělávání a hraje klíčovou roli při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.

Asistent pedagoga by měl disponovat širokou škálou kompetencí, které mu umožňují efektivně plnit své náročné úkoly. Mezi nejdůležitější kompetence patří:

- **Pedagogické kompetence:** Znalost pedagogických principů a metod, dovednost práce s různými typy žáků, schopnost vést a motivovat.
- **Komunikační kompetence:** Schopnost efektivní komunikace s žáky, pedagogy, rodiči a dalšími osobami zapojenými do vzdělávacího procesu.
- **Sociální kompetence:** Empatie, respekt, trpělivost, schopnost práce v týmu a navazování kontaktů.
- **Speciální pedagogické kompetence:** Znalost problematiky inkluze, specifických poruch učení a chování, podpůrných opatření a kompenzačních pomůcek.

Asistent pedagoga by měl dbát na svůj neustálý profesní rozvoj. Toho může dosáhnout různými způsoby, například:

- **Absolvováním kurzů a seminářů:** Existuje široká nabídka kurzů a seminářů zaměřených na různé aspekty práce asistenta pedagoga.
- **Samostudiem:** Asistent pedagoga by měl sledovat novinky v oblasti pedagogiky, speciální pedagogiky a inkluze a průběžně si doplňovat znalosti.
- **Spoluprací s kolegy:** Vzájemná výměna zkušeností a osvědčených postupů s kolegy může být cenným zdrojem pro profesní rozvoj.
- **Začleněním do profesních sdružení:** Profesní sdružení asistentů pedagoga nabízí platformu pro sdílení zkušeností, vzájemnou podporu a profesní rozvoj.

²⁶ **TEPLÁ, Marta a kol.** *Asistent pedagoga Jak efektivně zavést pozici asistenta ve školách.* Praha: SV, spol. s.r.o., 2018, 52 s. ISBN 978-80-873-963-77-7.

Profese asistenta pedagoga je náročná, ale zároveň i velmi smysluplná. Asistent pedagoga má možnost hrát klíčovou roli při podpoře žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a při budování inkluzivního vzdělávacího systému. Pro úspěšné vykonávání této profese je nezbytné, aby asistent pedagoga disponoval širokou škálou kompetencí a aby se neustále profesně rozvíjel.²⁷

Každá profese vyžaduje neustálé zdokonalování. To platí i pro asistenty pedagoga. Na začátku asistent získává ve školním procesu patřičné zkušenosti a učí se ze svých omylů, školení a rad zkušenějších kolegů. Postupem času tak asistent získá dovednosti, které mu umožňují eliminovat negativní vlivy a podněty působící na žáky s autismem. Pouze zkušenost dokáže dosáhnout této schopnosti. Hájková ve své knize uvádí 5 stupňů profesního vývoje:

1. **Začátečník:** Má získaný obecný přehled, postupně získává zkušenosti, nutně musí více rozebírat určité situace, učit se z vlastních chyb (přístup k dětem, volba hranic, adekvátní pomoc, synchronizace a spolupráce s vyučujícími).
2. **Mírně pokročilý:** Více čerpá z nabytých zkušeností, ale stále se opírá o podněty zkušenějších kolegů, převážně postupuje podle daných pravidel.
3. **Kompetentní vykonavatel:** Dokáže čerpat jak z denní rutiny, tak se i sám více zapojovat do dění ve školním procesu.
4. **Profesionál:** Může být metodikem pro začínající kolegy, lépe reaguje na nové podněty, navrhuje postupy v řešení různých situací a přístupu k daným žákům.
5. **Expert:** Nemusí se striktně držet pravidel a postupů, dokáže intuitivně vycítit řešení daných problémů a přístupů. Stává se "mistrem" ve svém oboru, kterým se stal nejen vzděláváním, ale i nabitím osobních zkušeností.²⁸

Asistent pedagoga se v inkluzivním vzdělávání stává klíčovou postavou, která podporuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a napomáhá jejich integraci do kolektivu. Pro zvládnutí této náročné profese je nezbytné propojení teoretických poznatků s praktickými zkušenostmi.

²⁷ ČADILOVÁ Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Povolání asistent pedagoga – Kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o., 2021

²⁸ HÁJKOVÁ, Vanda a kol. *Asistent pedagoga. Profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018, 19 s. ISBN 978-80-7603-009-1.

Teoretická příprava asistenta pedagoga zahrnuje znalost pedagogiky, psychologie, speciální pedagogiky a inkluze. Tyto poznatky mu umožňují porozumět specifickým potřebám žáků, efektivně vést výuku a aktivně se zapojit do vzdělávacího procesu.

Nicméně, bez praktických zkušeností by teoretické poznatky postrádaly smysl. Právě praxe umožňuje asistentovi pedagogovi rozvíjet dovednosti, které jsou pro jeho profesi nezbytné. Mezi ně patří:

- **Schopnost komunikace a navazování kontaktů:** Asistent pedagoga musí být schopen efektivně komunikovat s žáky, pedagogy, rodiči a dalšími osobami zapojenými do vzdělávání.²⁹
- **Empatie a respekt:** Asistent pedagoga by měl vnímat individuální potřeby a emoce žáků a s respektem k nim přistupovat.³⁰
- **Trpělivost a flexibilita:** Práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami vyžaduje trpělivost a flexibilitu. Asistent pedagoga musí být schopen se přizpůsobit individuálnímu tempu a potřebám každého žáka.³¹
- **Schopnost práce v týmu:** Asistent pedagoga spolupracuje s pedagogy, školním psychologem, speciálním pedagogem a rodiči. Je důležité, aby dokázal efektivně pracovat v týmu a sdílet informace.³²
- **Schopnost řešení krizových situací:** Asistent pedagoga se může setkat s krizovými či nestandardními projevy svěřených žáků. Je důležité, aby v takových situacích dokázal adekvátně reagovat a včas je eliminovat.³³

Právě praktické zkušenosti umožňují asistentovi pedagogovi lépe odhadnout krizové či nestandardní projevy svěřených žáků a včas je eliminovat. Díky kombinaci teoretických poznatků a praktických dovedností se asistent pedagoga stává nepostradatelnou součástí inkluzivního vzdělávání a napomáhá k dosažení optimálního rozvoje všech žáků.

²⁹ ČADILOVÁ Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Povolání asistent pedagoga – Kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o., 2021, s. 20

³⁰ Tamtéž s. 22

³¹ Tamtéž s. 24

³² Tamtéž s. 26

³³ ČADILOVÁ Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Povolání asistent pedagoga – Kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o., 2021, s. 28

4. 1. Celoživotní vzdělávání asistentů pedagoga

Podstatné je při této profesi neustále načerpání nových poznatků a metod, jak pracovat s těmito dětmi. Ředitelé a školní zařízení nabízejí možnost svým zaměstnancům se průběžně zdokonalovat ve svých poznacích a nabytých zkušenostech. Jak uvádí Mariana Koutská ve svém článku, Systém vzdělávání asistenta pedagoga se zaměřuje na přípravu k vykonávání této profese v rámci akreditovaných kurzů (vysokoškolského oboru na vybraných pedagogických fakultách) i na další vzdělávání, které je pro vykonávání této profese klíčové.³⁴ Takto nabyté zkušenosti vedou k možnosti efektivní a kvalitní práce, která je pro práci s postiženými dětmi stěžejní.

Prospěšností průběžné vzdělanosti asistentů pedagoga se zaměřily nejedny výzkumy, ať už tuzemské či zahraniční. Některé výzkumy odhalují, že: většina asistentů pedagoga nemá vysokoškolské vzdělání a na pozici nastupuje bez předchozích zkušeností.³⁵ Kvalifikovanost je tedy odvozena o samo doplnění patřičných nedostatků.³⁵

5. Etický kodex asistenta pedagoga

Pro výkon této náročné profese je nezbytné, aby se asistent pedagoga řídil etickými principy, které mu pomohou v jeho každodenní práci. Měly by vycházet z obecných etických principů, jako jsou:

- **Respekt:** Asistent pedagoga by měl respektovat všechny osoby, se kterými přichází do styku, včetně žáků, pedagogů, rodičů a dalších osob zapojených do vzdělávacího procesu.
- **Odbornost:** Asistent pedagoga by měl vykonávat svou práci s maximální odborností a svědomitostí.
- **Zodpovědnost:** Asistent pedagoga by měl nést zodpovědnost za své činy a za svěřené žáky.
- **Spravedlnost:** Asistent pedagoga by měl jednat spravedlivě a nezaujatě ke všem žákům.

³⁴ Standard práce asistenta pedagoga

³⁵ NĚMEC, Zbyšek a spol. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014, ISBN 978-80-7290-712-0

- **Tajemství:** Asistent pedagoga by měl dodržovat mlčenlivost o osobních údajích žáků a o jiných důvěrných informacích.³⁶

Etický kodex profese asistenta pedagoga je obsažen ve všeobecně známém tzv. Desateru³⁷, které by měl asistent pedagoga dodržovat při výkonu své práce:

1. **Individuální přístup:** Asistent pedagoga by měl ke každému žákovi přistupovat individuálně a s respektem.
2. **Zohlednění potřeb třídy:** V případě nutnosti asistent pedagoga zohlední potřeby třídy a snaží se o nastolení pozitivního klimatu.
3. **Kooperace:** Snahou asistenta pedagoga by měla být podpora spolupráce a vzájemného respektu mezi všemi dětmi ve třídě.
4. **Individuální vzdělávací plán (IVP):** Asistent pedagoga se aktivně podílí na tvorbě a realizaci individuálního vzdělávacího plánu (IVP) pro žáky s individuálními potřebami.
5. **Motivace:** Asistent pedagoga se snaží motivovat a podporovat žáky ohrožené školním neúspěchem.
6. **Vytvoření metodik a pomůcek:** Asistent pedagoga navrhuje a vytváří metodiky a pomůcky, které co nejlépe vyhovují potřebám a možnostem jednotlivých žáků.
7. **Didaktické hry:** Asistent pedagoga aktivně využívá didaktické hry a další zábavné a interaktivní formy výuky.
8. **Metodická podpora:** Asistent pedagoga se řídí metodickými pokyny a doporučeními ze strany vedení školy a pedagogů.
9. **Spolupráce s rodiči a psychology:** Asistent pedagoga úzce spolupracuje s rodiči žáků a psychologickými zařízeními.
10. **Podpora učitele:** Asistent pedagoga aktivně pomáhá učitelům při přípravě na výuku, výrobě pomůcek a navrhování inovativních přístupů k výuce.

³⁶ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

³⁷ Desatero asistenta pedagoga (on-line). Dostupné z: <http://www.novaskolaops.cz/desatero-asistenta-pedagoga>

6. Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků

Každá profese může vést k tzv. syndromu vyhoření³⁸(vyhasnutí – stav životního vyčerpání). Nejčastěji však postihuje tzv. „pomáhající“ profese, mezi které patří i asistent pedagoga. Jestliže do práce dává osoba více ze sebe a svého volného času, může u ní nastat pocit, nedostatečnosti a vyčerpání.“ Rozeznáváme fáze, jež vedou k syndromu vyhoření. A to od počátečního nadšení z dané profese, až posléze po prozření (nereálné očekávání průběhu výkonu práce, po první frustraci, následně k fázi tzv. úplné apatie až ke konečné fázi, tj. vyčerpání).³⁹

Faktorů, které tento jev (syndrom vyhoření) může ovlivnit je však více, setkáváme se například i s tím, že školní prostředí ovlivňují další potencionální stresory: kolegové, rodiče ale i žáci samotní. Smetáčková, Štěch a kolektiv ve své knize například uvádí, že se zájem o svěřené žáky může oslabit a nastat i negativní pocit vůči nim. Poukazují na to, že z řad pedagogických pracovníků se, o ztrátě zájmu hovoří velice zřídka,“ neboť je to vlastně obrazem vnitřního selhání, které neradi přiznají i svým nejbližším a kolegům.⁴⁰

Důležitá je proto každodenní psychohygienu a najít si možnost relaxace a mimoškolních aktivit, které stresové a jiné vyčerpání mohou eliminovat. Jenže, uvádí výše zmínění autoři, paradoxem je, že, ti, kteří by kvůli svému vyčerpání nejvíce potřebovali kolegiální podporu, se aktivitám, jež by mohly vést k jejich poskytnutí, vyhýbají.“⁴¹ Zvážení pomoci je tedy více než na místě. Podporu by daná osoba měla hledat nejen u vedení školy, ale i různých psychologických odborníků.⁴²

V době vyčerpání je velice efektivní pozitivní zpětná vazba. Ta ovšem přichází z řad žáků a rodičů velice zřídka. Obecně všichni děláme stejnou chybu, tj. že poukazujeme na nějaký problém, ale kladné věci bereme jako samozřejmost. Někdy stačí pouze reflexe uznání, že danou věc člověk dělá dobře a může více spatřovat svou profesi jako naplňující a dávající vnitřní naplnění.⁴³

³⁸ SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTĚCH a kol. *Učitelé vyhoření. Proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál, s.r.o., 2020, 46 s. ISBN 978-80-262-1668-1

³⁹ ČAPEK, Robert a spol. *Učitel a syndrom vyhoření. 1. vyd.* Praha: Nakladatelství Dr. Josef Rabe s.r.o., 2018. 128 s. ISBN 978-80-88163-72-5

⁴⁰ tamtéž, 129 s.

⁴¹ Tamtéž, s. 127

⁴² Tamtéž, s.127

⁴³ Tamtéž, s. 131

V této reflexi je dobré i pracovat s nepřímou pozitivní vazbou, tj. zjištění, pokud žák začne plnit požadované věci od vyučujících a asistentů pedagoga, spolupracuje se svými spolužáky, výuka žáky baví a dělá další pokroky, které někdy rodiče berou jako samozřejmost.

Příčin vedoucí k syndromu vyhoření je hned několik: neschopnost zpomalit, nedostatečná relaxace, snaha vše dělat sám, přehnaná očekávání, nízká asertivita, neschopnost vyjadřovat své emoce, nedostatečný zdravotní stav, finanční demotivace, přetížení jak v osobním, tak i v profesním životě.⁴⁴

Vedoucí pracovníci se mohou pokusit syndromu vyhoření u svých zaměstnanců předejít různými školeními zaměřené na asertivní chování, předcházení stresovým situacím atd. Ředitelé škol mohou klima ve školním kolektivu podpořit také pořádáním různých mimoškolních výletů a relaxačních pobytů.⁴⁵

Další vlivy, které mohou eliminovat syndrom vyhoření jsou například podpora ze stran školy v programech směřující na osobnostní rozvoj, pracovní poradenství, zdokonalení v pedagogických znalostech, posílení týmového klimatu, naslouchání pracovníků ze stran vedení a možnost vyjádřit se, upravit si pracovní prostředí podle svých emočních a pracovních potřeb.⁴⁶

V současné době vidáme jako typický jev odchod pedagogických pracovníků ze školství. Ačkoliv mají patřičné vzdělání a pozitivní vztah ke svým svěřeným dětem, výše uvedené negativní vlivy vedou k odchodu z dané profese. Setkávají se bohužel velice často s neoprávněnou kritikou a jinými stresovými situacemi. Patrný je i výrazný odchod teprve začínajících pedagogických pracovníků. Ti již v prvních několika letech ztrácejí počáteční nadšení a rozhodují se pro odchod buď na jinou školu, nebo ze školství.⁴⁷ Je tedy vhodné vždy pamatovat na včasné vyhledání patřičné podpory a pomoci.⁴⁸

⁴⁴ *Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků.* (on-line). Dostupné na <http://www.rvp.cz>

⁴⁵ Tamtéž, s. 124

⁴⁶ ČAPEK, Robert a spol. *Učitel a syndrom vyhoření.* 1.vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Rabe s.r.o., 2018. 129 s. ISBN 978-80-88163-72-5

⁴⁷ HANUŠOVÁ, Světlana, PEŠTOVÁ, Michaela. *Začínající učitelé a odchody ze školy 2019.* Dostupné na <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky>

⁴⁸ SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTĚCH a kol. *Učitelé vyhoření. Proč vzniká a jak se proti němu bránit.* Praha: Portál, s.r.o., 2020, 94-96 s. ISBN 978-80-262-1668-1

6. 1. Preventivní opatření proti syndromu vyhoření

Před syndromem vyhoření je třeba se bránit i samostatně. Pedagogičtí pracovníci by měli dbát na eliminování stresu. Zde je dobré se zaměřit na zorganizování práce. Zjistit problém co nejdříve a pokusit se ho vyřešit v co možná nejkratším časovém úseku. Vyhýbat se přemrštěným nárokům sám na sebe, dbát na duševní hygienu a upravit pracovní prostředí tak, aby co nejvíce odpovídalo podmínkám daného pracovníka.

Faktorů, které ovlivňují pedagogického pracovníka (asistenta pedagoga) je celá škála, důležité jsou dobré vztahy mezi kolegy.

Důležitým prvkem při výkonu každé práce je klid. Ovšem u dětí s autismem je tento prvek nepředvídatelný.⁴⁹

6. 2. Inspirace pro zmírnění syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření představuje závažný problém, který postihuje značnou část pedagogických pracovníků. Projevuje se jako chronické vyčerpání, ztráta motivace a smyslu práce, a celkový pokles psychické pohody. Zvládání syndromu vyhoření vyžaduje komplexní přístup, který zahrnuje jak individuální kroky, tak systémové změny na úrovni školy i celého školství.

Mezi individuální kroky, které můžeme podniknout sami pro zmírnění syndromu vyhoření patří:

- **Péče o fyzické zdraví** – je důležité dodržovat zdravý životní styl, dopřávat si dostatek spánku, zdravě se stravovat a pravidelně hýbat. Dostatek fyzické aktivity a odpočinku jsou klíčové pro udržení psychické pohody a odolnosti proti stresu.
- **Péče o duševní zdraví** – zařadit do svého každodenního života aktivity, které přináší radost a uvolnění. Může to být sport, koníčky, trávení času s rodinou a přáteli, meditace nebo cokoli jiného, co pomáhá k relaxaci a dobíjení energie.

⁴⁹ ČAPEK, Robert a spol. *Učitel a syndrom vyhoření*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Rabe s.r.o., 2018. 127-132 s. ISBN 978-80-88163-72-5

- **Stanovování realistických cílů** – vyhnout se perfekcionismu a přehnaným očekáváním. Stanovování si menších a dosažitelných cílů, které pomohou udržet si motivaci a pocit uspokojení z práce.
- **Delegování úkolů** – nebát se delegovat úkoly na kolegy a studenty. Delegování pomůže uvolnit čas a energii pro důležitější záležitosti a zároveň může přispět i k rozvoji dovedností kolegů a studentů.
- **Efektivní time management – plánování práce, stanovování priorit a vyhýbání se prokrastinaci.** Existuje mnoho technik time managementu, které mohou pomoci.
- **Vyhledání podpory – otevřená komunikace a sdílení problémů může přinést úlevu a novou perspektivu.**⁵⁰

Mezi systémové změny na úrovni celého školství patří:

- **Snížení administrativní zátěže:** Pedagogové tráví značnou část svého času administrativou, která jim odčerpává čas a energii od pedagogické činnosti. Je důležité snížit administrativní zátěž a dát pedagogům více prostoru pro práci se studenty.⁵¹
- **Podpora pedagogického profesního rozvoje:** Investování do pedagogického profesního rozvoje může pedagogům pomoci zlepšit jejich dovednosti a znalosti, a tím i zvýšit jejich motivaci a spokojenost s prací.⁵²

Proti stresu jsou efektivní rovněž různá klidová cvičení. Dále pak i dynamické a relaxační techniky. Doporučuje se také pohyb v přírodě. Různé druhy masáží, akupresury a bylinné koupele, tancování, malování, poslech hudby a individuální záliby daných jedinců.⁵³

Vědomí vlastní hodnoty a nastavení zdravých hranic hrají klíčovou roli v prevenci a zvládnutí syndromu vyhoření u pedagogů. Irena Smetáčková ve své knize zdůrazňuje, že tato oblast je velice důležitá a ovlivňuje odolnost pedagogů vůči stresu a negativním vlivům.⁵⁴

⁵⁰ Dostupné online z: <https://terap.io/blog/prakticke-tipy/syndrom-vyhoreni>

⁵¹ SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTĚCH a kol. *Učitelské vyhoření. Proč vzniká a jak se proti němu bránit.* Praha: Portál, s.r.o., 2020, 153 s. ISBN 978-80-262-1668-0

⁵² Tamtéž s. 153

⁵³ Tamtéž, s.80-85

⁵⁴ Tamtéž s. 153

Pedagogové, kteří si uvědomují svou vlastní hodnotu a přínos pro společnost, jsou méně náchylní k syndromu vyhoření. Věří v sebe a své schopnosti, a proto se nenechávají tak snadno odradit neúspěchem, kritikou nebo negativními reakcemi studentů či rodičů. Mají zdravé sebevědomí a vnímají svou práci jako smysluplnou a důležitou.

Schopnost stanovit si zdravé hranice a chránit svůj čas a energii je pro pedagogy klíčová. To zahrnuje umění říct "ne" nadměrným požadavkům, delegovat úkoly a vyhradit si dostatek času pro odpočinek a regeneraci. Pedagogové, kteří nedokážou stanovit hranice, se snadno vyčerpají a stávají se náchylnějšími k syndromu vyhoření.

Studie ukazují, že pedagogové, kteří si uvědomují svou vlastní hodnotu a umí si nastavit zdravé hranice, lépe snášejí kritiku. Nevnímají ji jako osobní útok, ale spíše jako příležitost k růstu a zlepšení. Dokáží ji analyzovat s odstupem a konstruktivně ji využít pro svůj profesní rozvoj.

Vědomí vlastní hodnoty a nastavení zdravých hranic jsou klíčové faktory, které ovlivňují odolnost pedagogů vůči stresu a syndromu vyhoření. Pedagogové, kteří si tyto oblasti pěstují, jsou méně náchylní k vyhoření a snáze zvládají náročné situace v profesním i osobním životě.⁵⁵

7. Podpůrná opatření pro žáky s postižením a činnost asistenta pedagoga

Žáci a studenti s postižením mají v České republice nárok na podpůrná opatření, která jim pomáhají překonávat bariéry vzdělávání a dosahovat co největšího prospěchu. Tato opatření se rozdělují do **pěti stupňů dle míry postižení** a zahrnují širokou škálu podpory, od pedagogických a technických pomůcek až po asistenci pedagoga a speciálně pedagogické služby.

Příklady podpůrných opatření:

- **Pedagogické a technické pomůcky:** Speciální učebnice, počítačové programy, kompenzační pomůcky apod.

⁵⁵ SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTĚCH a kol. *Učitelské vyhoření. Proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál, s.r.o., 2020, 153 s. ISBN 978-80-262-1668-0

- **Asistent pedagoga:** Pomáhá žákovi ve výuce, s plněním úkolů a s integrací do kolektivu.
- **Speciálně pedagogické služby:** Poskytuje je speciální pedagog a zahrnují individuální práci se žákem, konzultace s rodiči a pedagogy apod.
- **Upravené vzdělávací programy:** V závislosti na postižení žáka může být nutné upravit obsah a formu výuky.
- **Pedagogické intervence:** Specifické pedagogické metody a přístupy, které zohledňují potřeby žáka s postižením.⁵⁶

Asistent pedagoga hraje v inkluzi klíčovou roli, a to **od 3. stupně postižení**, kdy je jeho přítomnost ve výuce běžná. Může pracovat jak ve vyučovacích hodinách, tak individuálně mimo třídu, a to dle individuálních potřeb žáka. Jeho úkolem je podporovat žáka v jeho vzdělávání a usnadňovat mu začlenění do kolektivu.

Inkluzivní vzdělávání se zaměřuje na to, aby všechny děti, bez ohledu na jejich postižení, měly možnost vzdělávat se v běžných školách s ostatními dětmi. To s sebou přináší nutnost zajistit jim patřičnou podporu, kterou asistent pedagoga dokáže efektivně poskytnout.

Asistent pedagoga **zajišťuje žákovi:**

- **Emoční a socializační podporu:** Pomáhá mu navazovat kontakty s ostatními dětmi, překonávat bariéry v komunikaci a budovat sebevědomí.
- **Pedagogickou podporu:** Podporuje ho v učení, pomáhá mu s pochopením výuky a s plněním úkolů.
- **Monitorování pokroků a rizikových faktorů:** Sleduje jeho vývoj a v případě potřeby informuje učitele a rodiče.

Díky své práci se asistent pedagoga stává důležitým prostředníkem mezi pedagogy, žákem a rodiči. Jeho role je nenahraditelná a přispívá k úspěšnému inkluzivnímu vzdělávání všech žáků s postižením.

Podpurná opatření jsou nedílnou součástí inkluzivního vzdělávání. Díky nim se otevírají dveře do světa vzdělání všem dětem bez ohledu na jejich postižení. Je důležité, aby

⁵⁶ Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.
Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

školy tato opatření aktivně nabízely a s maximálním nasazením je realizovaly, aby se tak inkluze stala skutečností pro všechny žáky.⁵⁷

8. Spolupráce asistenta pedagoga s ostatními činiteli pedagogického procesu.

Asistent pedagoga hraje v inkluzivním vzdělávání klíčovou roli. Jeho úkolem je podporovat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí v jejich vzdělávání a pomáhat jim dosahovat jejich individuálního maxima. Pro efektivní plnění těchto úkolů je nezbytná úzká spolupráce asistenta pedagoga s ostatními činiteli pedagogického procesu.

Tato spolupráce zahrnuje nejen učitele, ale také vedení školy, rodiče, odborníky z různých oborů a speciálně pedagogická centra (SPC).

8.1. Spolupráce asistenta pedagoga s rodiči

Rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí hrají v jejich vzdělávání důležitou roli. Asistent pedagoga by měl s rodiči úzce spolupracovat a informovat je o pokroku, problémech a potřebách jejich dětí. Měl by se také zajímat o jejich názory a připomínky a zapojit je do plánování vzdělávání jejich dětí.⁵⁸

Důležitá je i vzájemná důvěra a otevřená komunikace mezi asistentem pedagoga a rodiči. Asistent pedagoga by měl být ochoten zodpovědět všechny dotazy rodičů a poskytnout jim potřebné informace a podporu. Rodiče by měli asistenta pedagoga vnímat jako partnera v péči o své děti a respektovat jeho odborné kompetence.⁵⁹

⁵⁷ Zákon č. 561/2004 Sb., o školství, školských zařízeních a o změně některých zákonů (školský zákon). Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/>

⁵⁸ Náplň práce asistenta pedagoga. Dostupné online z: <https://www.asistentpedagoga.cz/asistent-pedagoga/napln-prace>

⁵⁹ Tamtéž

8.2. Spolupráce asistenta pedagoga s vedením školy

Vedení školy hraje klíčovou roli v podpoře spolupráce mezi učiteli a asistenty pedagoga, a to především tím, že vytváří vhodné podmínky a prostředí pro efektivní spolupráci. Administrativa by měla zajistit dostatečný prostor pro plánování a komunikaci mezi těmito pracovníky. To znamená, že by měly být stanoveny pravidelné schůzky a porady, kde mohou učitelé a asistenti pedagoga diskutovat o svých strategiích, problémech a potřebách.

Kromě toho je důležité, aby školní vedení podporovalo týmovou práci prostřednictvím konkrétních iniciativ, které posilují spolupráci a vzájemnou podporu mezi učiteli a asistenty. To může zahrnovat školení zaměřená na efektivní spolupráci a komunikaci, která učí pracovníky, jak lépe spolupracovat a využívat své dovednosti v rámci týmu. Dále jsou velmi užitečné workshopy a mentoringové programy, které poskytují prostor pro sdílení zkušeností a osvědčených postupů.

Profesní rozvoj všech zaměstnanců by měl být neustále podporován a povzbuzován. Školní vedení může organizovat odborné semináře a konference, které jsou zaměřené na aktuální trendy a výzvy ve vzdělávání žáků se speciálními potřebami. Tento přístup nejenže zvyšuje kvalifikaci učitelů a asistentů, ale také posiluje jejich morálku a pocit sounáležitosti s celým týmem školy.⁶⁰

8.3. Spolupráce asistenta pedagoga s SPC

Kromě výše uvedených oblastí spolupráce hraje asistent pedagoga důležitou roli i v **komunikaci a spolupráci se Speciálně pedagogickým centrem (SPC)**. SPC poskytuje pedagogům a asistentům pedagoga odbornou pomoc a podporu v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků s autismem.

⁶⁰ Edutopia (2023). **How to Support Collaboration Between Teachers and Paraprofessionals.** <https://www.edutopia.org/practice/teacher-collaboration-matching-complementary-strengths>

Spolupráce s SPC zahrnuje:

- **Doporučení SPC:** Pedagog a asistent pedagoga pracují na základě **doporučení SPC**, které jim stanoví individuální přístup k danému žákovi a určí vhodné vzdělávací metody a formy podpory.⁶¹
- **Diagnostika a poradenství:** SPC provádí **diagnostiku a poradenství** pedagogům a asistentům pedagoga v oblasti specifických poruch učení a chování žáků. Na základě diagnostických výsledků SPC může asistentovi pedagoga doporučit vhodné strategie a intervence pro práci s daným žákem.⁶²
- **Tvorba individuálních vzdělávacích plánů (IVP):** SPC spolupracuje s pedagogy a asistenty pedagoga na **tvorbě IVP** pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. IVP definuje individuální cíle vzdělávání žáka a specifické vzdělávací potřeby, které je nutné pro dosažení těchto cílů zajistit. Asistent pedagoga se aktivně podílí na plnění IVP a spolupracuje s pedagogy na jeho průběžném vyhodnocování a aktualizaci.
- **Specializovaná podpora v návaznosti na školní prostředí:** SPC poskytuje **specializovanou podporu** pedagogům a asistentům pedagoga v návaznosti na specifické potřeby žáků ve školním prostředí. Tato podpora může zahrnovat konzultace, metodické vedení, materiály a pomůcky pro práci s žáky a další formy podpory.
- **Školení pedagogických pracovníků:** SPC pořádá **školení pro pedagogické pracovníky**, včetně asistentů pedagoga, zaměřená na problematiku specifických poruch učení a chování, inkluzivní vzdělávání a práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tato školení pomáhají asistentům pedagoga rozvíjet jejich profesní kompetence a efektivněji pracovat s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.
- **Integrované terapie dětí:** SPC nabízí **integrované terapie dětí**, které zahrnují nácvik komunikace, strukturovaného učení a socializačních dovedností. Asistent

⁶¹ ČADILOVÁ Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Povolání asistent pedagoga – Kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o., 2021

⁶² TEPLÁ, Zdena a kol. *Inkluzivní vzdělávání: Teorie a praxe*. Praha: Portál, 2014

pedagoga se může aktivně účastnit těchto terapií a spolupracovat s terapiemi na dosažení individuálních cílů žáka.

- **Skupinové práce s žáky:** SPC realizuje **skupinové práce s žáky**, které se zaměřují na rozvoj specifických dovedností a podporu socializace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga se může účastnit těchto skupinových prací a dále s žáky pracovat na rozvoji nabytých dovedností v běžném vyučování.⁶³

Jedním z nejznámějších specializovaných center v oblasti autismu v České republice je NAUTIS. NAUTIS poskytuje širokou škálu služeb pro osoby s autismem a jejich rodiny, včetně diagnostiky, poradenství, terapií, vzdělávání a informačních aktivit. NAUTIS spolupracuje se školami a pedagogy a poskytuje jim odbornou podporu v oblasti vzdělávání žáků s autismem.⁶⁴

Spolupráce asistenta pedagoga s SPC je klíčová pro efektivní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. SPC poskytuje asistentům pedagoga odbornou pomoc a podporu, která jim pomáhá v jejich práci a umožňuje jim lépe se starat o individuální potřeby žáků.

9. Vliv asistenta pedagoga na žáka s autistickým spektrem

Práce s dětmi s autistickým spektrem (dále jen autistické děti) ve školním prostředí vyžaduje specifický přístup, který zohledňuje jejich individuální potřeby a specifika. Důležitou roli v tomto procesu hraje asistent pedagoga, jehož úkolem je podporovat autistického žáka v jeho vzdělávání a rozvoji.⁶⁵

Základním předpokladem efektivní práce asistenta pedagoga s autistickým žákem je vytvoření klidného a bezpečného prostředí, ve kterém se žák bude cítit komfortně a bez stresu. Důležitým faktorem je také budování důvěry a zvyšování sebevědomí žáka. Toho lze dosáhnout individuálním přístupem, jasnou a srozumitelnou komunikací, využíváním strukturovaných aktivit a pozitivním posilováním.

⁶³ **Asistent pedagoga. Dostupné online z:** <https://www.asistentpedagoga.cz/>

⁶⁴ **Portál o autismu. Dostupné online z:** <https://www.nautis.cz/>

⁶⁵ <https://zapojmevsechny.cz/clanek/asistent-pedagoga-a-bezpecne-prostredi-pro-dite-s-autismem-a-vadou-reci>

Důležitou součástí práce asistenta pedagoga je také úzká spolupráce s rodiči autistického žáka, pedagogy, vedením školy, výchovným poradcem, speciálním pedagogem, PPP a SPC. Tato spolupráce umožňuje sdílet informace o individuálních potřebách a specifických projevech autistického žáka a koordinovat podpůrná opatření.

Asistent pedagoga by se měl průběžně vzdělávat v oblasti autismu a seznamovat se s nejnovějšími poznatky a metodami práce s autistickými dětmi. To mu umožňuje lépe porozumět specifickým potřebám autistických dětí a efektivně je podporovat v jejich vzdělávání a rozvoji.⁶⁶

Během edukačního procesu mohou u žáka s autistickým spektrem vyvstat jakékoliv problémy. Asistent pedagoga by si tedy měl položit otázky typu: proč problém nastal, dalo se mu předejít, jak se u žáka vyhnout konfliktu, jak můžu anulovat nevhodné chování, kdy mám zapojit do školního prostředí další odborníky, jaké postupy a prostředky mám použít při problému? Na tyto otázky je důležité si průběžně odpovídat. Asistent pedagoga by měl být pozorný i na emočně nestandardní chování a mohl případně předejít nedorozuměním, šikaně atd.⁶⁷

Velmi zásadní otázkou, kterou by si asistent při práci s postiženými dětmi měl položit, je, jak daleko mám zasahovat při interakci s ostatními spolužáky a v edukačním procesu.⁶⁸

Při práci s dětmi s autismem je velice důležité zjistit, jak žák reaguje v určitých situacích. Zajišťovat v případě problému jeho pozornost na činnosti, které dokáží změnit jeho chování. Dbát lékařských doporučení při jednání s těmito dětmi a reflektovat tak rychle na jejich náladovost a rozrušenost.⁶⁹

⁶⁶ DIVOKÁ, Jana. *Jak podpořit dítě s problémovým chováním ve škole*. Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2017, 17 s. ISBN 978-80-88163-72-5

⁶⁷ Tamtéž, 17 s.

⁶⁸ Tamtéž, s. 62

⁶⁹ EMERSON, Eric. *Problémové chování u lidí s mentální retardací a autismem*. Praha: Portál, s.r.o., 2018. 67 s. ISBN 978-80-7367-390-1

10. Autismus u dětí

Autismus, formálněji porucha autistického spektra (PAS), „je považován za jednu z nejzávažnějších poruch mentálního vývoje u dětí.“⁷⁰

Je to neuro-vývojová porucha, která ovlivňuje způsob, jakým lidé vnímají a interagují se světem. Pro osoby s autismem je charakteristická odlišná sociální interakce a komunikace, opakující se chování a úzké zájmy. Autismus se projevuje u každého člověka individuálně a s různou intenzitou.

Žáci s autismem se od svých vrstevníků liší v mnoha ohledech. Mezi klíčové rysy autismu u dětí patří:

- **Sociální interakce a komunikace:** Žáci s autismem se mohou potýkat s navazováním a udržováním přátelství, nerozumí neverbálním signálům, jako je kontakt očima a gesta, a mají potíže s vyjadřováním svých myšlenek a pocitů. Mohou se zdát izolované a netečné k dění okolo nich.
- **Opakující se chování:** Žáci s autismem se často zabírají opakujícími se aktivitami nebo stereotypy, jako je mávání rukama, kolébání se nebo točení předměty. Mohou také projevovat rigidní lpění na rutíně a změny v jejich běžném prostředí jim mohou způsobovat úzkost.
- **Úzké zájmy:** Žáci s autismem se mohou intenzivně soustředit na jeden specifický zájem, do kterého se ponoří a věnují mu nadměrnou pozornost. Tyto zájmy mohou být velmi specifické a neobvyklé pro jejich věk.
- **Smyslové vnímání:** Žáci s autismem mohou vnímat svět odlišně než neurotypické děti. Mohou být citlivější na hluk, světlo, dotyk nebo chuť. Někteří žáci s autismem vyhledávají smyslové podněty, zatímco jiní se jim vyhýbají.

Autismus může mít významný vliv na vývoj dítěte v oblasti sociálních dovedností, komunikace, myšlení a chování. Žáci s autismem se mohou potýkat s učením se novým věcem, navazováním přátelství a zvládnutím běžných denních činností.

Vzdělávání dětí s autismem vyžaduje individuální přístup s ohledem na jejich specifické potřeby. Existuje mnoho druhů speciálního pedagogického přístupu a podpůrných

⁷⁰ DIVOKÁ, Jana a kol. *Jak podpořit dítě s problematickým chováním ve škole*. 1.vyd. Praha: PAsPARTA Publishing, s.r.o., 2017, 76 s. ISBN 978-80-88163-72-5

opatření, které mohou dětem s autismem pomoci dosáhnout akademického i osobního rozvoje.

Existuje mnoho programů a intervencí, které mohou dětem s autismem pomoci rozvíjet jejich dovednosti a překonávat bariéry. Mezi nejčastější patří:

Aplikovaná behaviorální analýza (ABA): ABA je behaviorální přístup, který se zaměřuje na posilování pozitivního chování a snižování nežádoucího chování. Tato metoda využívá systém odměn a trestů k tomu, aby pomohla dětem s autismem naučit se nové dovednosti a upravit své chování tak, aby bylo v souladu s očekáváními společnosti. ABA se ukázala jako efektivní intervence pro zlepšení sociálních dovedností, komunikace a chování u dětí s autismem.⁷¹

Verbální behaviorální terapie (VBT): VBT je další behaviorální přístup, který se zaměřuje na rozvoj komunikačních dovedností u dětí s autismem. Tato metoda využívá principy učení a posilování k tomu, aby pomohla dětem s autismem naučit se používat verbální i neverbální komunikaci k vyjadřování svých potřeb a myšlenek. VBT se ukázala jako efektivní intervence pro zlepšení komunikačních dovedností u dětí s autismem, včetně verbální i neverbální komunikace.⁷²

Teorie mysli: Teorie mysli je program, který učí děti s autismem chápat myšlenky, pocity a úmysly druhých lidí. Tato intervence se zaměřuje na rozvoj tzv. "teorie mysli", což je schopnost vnímat svět z perspektivy druhých lidí. Teorie mysli se ukázala jako efektivní intervence pro zlepšení sociálních dovedností u dětí s autismem, včetně porozumění emocím, vnímání sociálních signálů a navazování přátelství.⁷³

Další intervence: Kromě výše uvedených programů existuje mnoho dalších intervencí, které mohou být pro žáky s autismem přínosné. Patří mezi ně:

- **Senzointegrační terapie:** Tato terapie se zaměřuje na zlepšení zpracování smyslových informací u dětí s autismem.

⁷¹ Smith, T. (2009). Autism: What parents need to know. *American Academy of Pediatrics*, s.544–552.

⁷² Greenbaum, S., & Bearman, D. (2003). Verbal behavior analysis: Applications for individuals with autism. *Behavior Analysis Today*, s. 24-31.

⁷³ Baron-Cohen, S., & Leslie, A. M. (1988). Empathic abilities and impairments in autistic children. *British Journal of Developmental Psychology*, s. 213-231.

- **Ergoterapeutická intervence:** Tato intervence se zaměřuje na rozvoj jemné a hrubé motoriky u dětí s autismem.
- **Logopedická terapie:** Tato terapie se zaměřuje na rozvoj řečových a jazykových dovedností u dětí s autismem.

Důležité je, aby intervence pro žáky s autismem byla individuálně přizpůsobena jejich specifickým potřebám a aby ji prováděli kvalifikovaní odborníci.

11. Diagnostika autistických dětí

V minulosti se různé formy autismu diagnostikovaly samostatně pod různými názvy, ale v roce 2013 došlo k jejich sjednocení do jediného diagnostického kritéria: **porucha autistického spektra (PAS)**.⁷⁴

Toto sjednocení zdůrazňuje, že autismus je spíše kontinuum s různými stupni závažnosti než jednotná diagnóza. Na jednom konci spektra se nacházejí osoby s těžkým autismem, které mají velké potíže s komunikací a sociální interakcí, a na druhém konci spektra osoby s Aspergerovým syndromem, které vykazují mírnější symptomy a v některých oblastech života se dokáží relativně dobře adaptovat.⁷⁵

Hlavní diagnostické kategorie autistického spektra:

- **Porucha autistického spektra (PAS):** Tato kategorie zahrnuje všechny osoby s autismem bez ohledu na jejich stupeň postižení.
- **Dětský autismus:** Jedná se o nejzávažnější formu autismu s výraznými obtížemi v oblasti sociální interakce, komunikace a chování.
- **Atypický autismus:** Tato kategorie se používá pro osoby, které splňují některá, ale ne všechna diagnostická kritéria pro dětský autismus.

⁷⁴ Světová zdravotnická organizace (WHO): <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

⁷⁵ Americká psychiatrická asociace (APA): <https://www.psychiatry.org/patients-families/autism>

- **Aspergerův syndrom:** Jedná se o mírnější formu autismu s typickými obtížemi v oblasti sociální interakce a neverbální komunikace, ale s normálním vývojem kognitivních dovedností.
- **Jiná dezintegrační porucha:** Tato kategorie se používá pro osoby, u kterých se po období normálního vývoje objeví ztráta dříve nabytých dovedností v oblasti komunikace, sociální interakce a chování.
- **Jiné pervazivní vývojové poruchy:** Tato kategorie zahrnuje osoby s autistickými rysy, které se ne zcela shodují s žádným z výše uvedených diagnostických kritérií.
- **Rettův syndrom:** Jedná se o vzácnou genetickou poruchu, která postihuje téměř výhradně dívky a je charakteristická ztrátou nabytých dovedností, poruchami dýchání a stereotypním chováním.⁷⁶

Je důležité zdůraznit, že diagnostika autistického spektra je komplexní proces, který zahrnuje klinické hodnocení, pozorování chování a sběr informací od rodičů a dalších osob v okolí daného jedince. Diagnostika by měla být provedena zkušeným odborníkem, který má znalosti o autismu a jeho různých projevech.

12. Přidružené diagnózy žáků s autistickým spektrem v edukačním procesu na základní škole se speciálním zaměřením

Žáci s autistickým spektrem (dále jen "autističtí žáci") se mohou potýkat s různými přidruženými diagnózami, které ovlivňují jejich chování a učení ve školním prostředí. Asistent pedagoga hraje klíčovou roli při podpoře těchto dětí a jejich integraci do kolektivu. V tomto textu se zaměříme na některé z nejčastějších přidružených diagnóz a na to, jak může asistent pedagoga s nimi pracovat.

Aspergerův syndrom

Dalším onemocněním, které spadá do autistického spektra, je tzv. Aspergerův syndrom. Žáci s Aspergerovým syndromem nemívají artikulační poruchu řeči.⁷⁷ Spíše se

⁷⁶ THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, 60 s. ISBN 80-7367-091-7

⁷⁷ Tamtéž, 49 s.

stává, že žáci s Aspergerovým syndromem bývají nadané na určitou tematiku. Pešek ve své knize uvádí, že se vyznačují výraznou pamětí na téma, které je zajímá. Ovšem hůře emočně chápou druhého člověka. S vrstevníky spíše nevycházejí kvůli svému jednostrannému zaměření a někdy i agresivnímu chování. Inklinují více ke komunikaci s dospělými. Žáci s Aspergerovým syndromem mohou dále trpět poruchami chování, ADHD, poruchami pozornosti, depresemi, podhodnocováním.

Rovněž mohou hůře zvládat své emoce.⁷⁸ Vzhledem k tomu, že žák s tímto postižením se více zaměřuje na komunikaci s dospělými, je vhodné neopomíjet případné vyčlenění z třídního kolektivu. Pedagog by měl vyzdvihnout oblast, která žáka zajímá i před ostatními spolužáky a zapojit více skupinových zadání pro podporu kolektivu.

Doporučení:

- Asistent pedagoga by měl s žákem s autistickým spektrem a jeho rodiči úzce spolupracovat a sdílet s nimi informace o jeho potřebách a pokroku.
- Měl by se průběžně vzdělávat v oblasti autismu a přidružených diagnóz.
- Měl by vytvářet inkluzivní a podporující prostředí pro všechny žáky ve třídě.

ADHD

Diagnostické označení ADHD skrývá poruchu, kterou lze specifikovat jako neurovývojová porucha. U žáků v edukačním procesu se projevuje nesoustředěnost, impulzivnost, může se objevit nerespektování pravidel a autorit školy. Vzhledem ke svému postižení se žák může stát třídním šaškem a tím se snaží zaujmout své spolužáky.⁷⁹

Doporučení:

Asistent pedagoga by se tedy měl zaměřit na pomoc při zlepšení soustředěnosti, pomáhat žákovi s plněním úkolů.⁸⁰

⁷⁸ PEŠEK, Roman. *Integrace dětí s Aspergerovým syndromem a vysokofunkčním autismem do vzdělávacího procesu zkušenosti rodičů*. 1. vyd. ALPHA PRAHA, STŘEDNÍ ČECHY, O.S., 2012, 6 s. ISBN 978-80-87690-09-3

⁷⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Portál, 2014, 719 s. – 721.s ISBN 978-80-262-0696-5 (váz.)

⁸⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2005, 227 s., ISBN 80-246-1074-4

Dysartrie

Dysartrie je porucha řeči vyznačuje se špatnou výslovností a artikulací. Vzniknout může na základě postižení CNS a ovlivnit může i poruchu pravopisu.⁸¹

Doporučení:

Asistent pedagoga se musí při práci s těmito dětmi zaměřit na pomoc při interakci s vyučujícím a ostatními spolužáky (ne vždy je vinou svého postižení od nich pochopen). A zároveň by měl dbát na posílení komunikace mezi nimi. Stává se totiž, že takto postižený žák se začne stranit svým vrstevníkům.⁸²

Problémové chování

U takto postižených dětí dochází k různým projevům nevhodného chování. Docházejí tak může k tzv., výbuchům agrese.“ Ta může vést nejen k zranění osob, které se o tyto jedince starají, ale rovněž může dojít k jejich sebepoškození. Asistent pedagoga s vyučujícím si při výše zmíněné diagnóze musí najít cestu, jak nejlépe s takovými jedinci pracovat.

V některých případech je na místě i použití medikamentů, jenž mají ovšem řadu vedlejších účinků, neboť jak uvádí Emerson ve své knize může po jejich požití dojít k následujícím projevům: *útlum, rozmazané vidění, nevolnost, nutkání na zvracení, závratě, přibývání na váze, neprůhlednost rohovky, velké epileptické záchvaty,*“ ... atd. Z výše jmenovaných možných projevů je zřejmé, že asistent pedagoga musí být v neustálé ostražitosti a v případě potřeby rychle reagovat na dané změny daného žáka.⁸³

Doporučení

U všech zmíněných diagnóz a druhů postižení je stěžejní, aby asistent pedagoga průběžně žáka motivoval, dával mu pocit naděje, že spolu vše zvládnou, a hlavně dal mu dostatek času na plnění zadaných úkolů a snížit rušivé elementy.⁸⁴

⁸¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Portál, 2014, 719 s. – 721.s ISBN 978-80-262-0696-5 (váz.)

⁸² Tamtéž 230.s

⁸³ EMERSON, Eric. *Problémové chování u lidí s mentální retardací a autismem*. Praha: Portál, s.r.o., 2018. 22 s. ISBN 978-80-7367-390-1

⁸⁴ SLOWÍK, Josef. *Komunikace s lidmi s postižením*. 1. vyd. Praha Portál, 2010, 132 s., ISBN 978-80-7367-691-9

13. Autisté a jejich dysbalance v sociální interakci

Dysbalance v psychosociálním vývoji autistického jedince se může projevovat již v raném dětství, a to i u kojenců. Mezi typické projevy patří:

- **Vyhýbání se očnímu kontaktu:** Autističtí žáci se často vyhýbají přímému očnímu kontaktu s rodiči, jinými lidmi, a dokonce i s hračkami.
- **Nedostatečná reakce na tváře a hlas:** Autističtí žáci nemusí reagovat na výrazy tváře, úsměvy, grimasy nebo na tón hlasu. Mohou se zdát netečné a nezaujaté děním v okolí.
- **Narušená rodičovská vazba:** Vytváření a udržování pevné vazby s rodiči je pro autistické žáky obtížné. Mohou se zdát vzdálené, odtažité a méně sdílné ve srovnání s neurotickými dětmi.
- **Emoční a fyzická odtažitost:** Při interakci s rodiči a jinými lidmi se u autistických dětí mohou projevovat známky emoční i fyzické odtažitosti. Mohou se bránit dotekům, objímání a mazlení, a dávat přednost samovazbě a stereotypním aktivitám.⁸⁵

Tyto sociální dysbalance se projevují i v interakci s ostatními lidmi. Autističtí žáci (a později dospělí) mívají potíže s:

- **Nerozuměním neverbálním signálům:** Autistické osoby často nerozumí neverbálním signálům, jako jsou gesta, mimika, tón hlasu a držení těla. To může vést k nedorozuměním a frustraci v mezilidských vztazích.
- **Nedostatečnou empatií:** Autistické osoby se mohou obtížně vcítit do pocitů a prožitků druhých lidí. Mohou mít potíže s rozpoznáváním emocí a s pochopením jejich vlivu na chování druhých.
- **Tvorbou a udržováním přátelství:** Autistické osoby obtížně navazují přátelství a udržují je. Mohou mít potíže s navazováním kontaktů, s vedením konverzací a s pochopením sociálních pravidel a norem.

⁸⁵ Národní ústav duševního zdraví: <https://www.nautis.cz/>

- **Vhodným chováním v sociálních situacích:** Autistické osoby se mohou chovat neadekvátně v sociálních situacích. Mohou mluvit o nevhodných tématech, přerušovat ostatní, nebo se chovat impulzivně a bez ohledu na reakce druhých.⁸⁶

Je důležité zdůraznit, že míra a projevy sociálních dysbalancí se u autistických osob liší. Některé osoby s autismem se dokáží poměrně dobře adaptovat na sociální prostředí a navazovat mezilidské vztahy, zatímco jiné s těžšími symptomy autismu potřebují intenzivní podporu a pomoc v oblasti sociální interakce.⁸⁷

14. Autistický žák a komunikační bariéra

Autističtí žáci se potýkají s řadou specifických obtíží v oblasti komunikace, které ovlivňují jejich interakci s okolním světem a integraci do společnosti. Tyto komunikační bariéry se projevují na různých úrovních a mohou mít závažný dopad na jejich život v rodině, ve škole i v dalších prostředích.

Vývojové opoždění řeči:

Jedním z typických znaků autismu je opožděný vývoj řeči. Autističtí žáci obvykle začínají mluvit později než neurotypičtí žáci a jejich řečové dovednosti se rozvíjejí pomaleji. Může se u nich projevovat chudý slovník, gramatické chyby a neobvyklé fráze. V některých případech se u autistických dětí řeč vůbec nevyvine.⁸⁸

Narušená neverbální komunikace:

Autističtí žáci také mívají potíže s neverbální komunikací, jako jsou gesta, mimika a oční kontakt. Mohou nerozumět neverbálním signálům druhých lidí a samy je obtížně používají. To může vést k nedorozuměním a frustraci v mezilidských vztazích.⁸⁹

⁸⁶ Americká psychiatrická asociace (APA): <https://www.psychiatry.org/patients-families/autism>

⁸⁷ HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK. *Dětský autismus*. 2. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2014, 36 s. ISBN 978-80-262-0686-6

⁸⁸ tamtéž, 37 s.

⁸⁹ Tamtéž, 39 s.

Echolálie:

Echolálie je opakování slov nebo frází, které žák slyší od druhých lidí. Může se jednat o okamžité opakování (ozvěna) nebo o opakování s časovým odstupem. Echolálie je častým projevem u autistických dětí, ale může se vyskytnout i u dětí s jinými poruchami vývoje.

Sociální interakce a hry:

Autističtí žáci se obvykle liší od neurotypických dětí i v oblasti her. Mohou se zdát méně fantazijní a kreativní v porovnání s dětmi bez autismu. Preferují stereotypní aktivity a hry a méně se zapojují do her s fantazií a pravidly. To může vést k izolovanosti a obtížím s navazováním přátelství.⁹⁰

Dopad na školní prostředí:

Výše uvedené komunikační bariéry mohou mít závažný dopad na školní docházku autistických dětí. Mohou mít potíže s porozuměním ve výuce, s dodržováním pokynů a s navazováním kontaktů se spolužáky. Někdy se u nich projevuje odtažitost a nechuť ke společné práci.⁹¹

Pedagogický přístup:

Je důležité, aby pedagogové a rodiče autistických dětí chápali specifické potřeby těchto dětí a aby k nim přistupovali individuálně. Vhodné metody výuky zahrnují:

- **Strukturované učení:** Tato metoda klade důraz na jasnou a srozumitelnou strukturu výuky, která pomáhá autistickým dětem orientovat se v probíhajícím procesu.
- **Vizuální pomůcky:** Obrázky, piktogramy a fotografie mohou autistickým dětem lépe zprostředkovat informace a usnadnit jim pochopení výuky.
- **Individuální plán práce:** Individuální plán práce by měl zohledňovat specifické potřeby a dovednosti každého autistického žáka.

⁹⁰ HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK. *Dětský autismus*. 2. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2014, 37 s. ISBN 978-80-262-0686-6

⁹¹ BAZALOVÁ, Barbora. *Autismus v edukační praxi*. 1.vyd. Praha: Portál, 2017, 68 s. ISBN 978-80-262-1195-2

- **Podpora sociálních dovedností:** Autističtí žáci potřebují podporu v rozvoji sociálních dovedností, aby se lépe integrovali do kolektivu a navazovali přátelství.⁹²

Komunikační bariéry jsou jedním z hlavních symptomů autismu a mohou mít závažný dopad na život autistických dětí. Včasná diagnostika a individuální přístup ze strany pedagogů a rodičů je klíčový pro to, aby se autističtí žáci mohli co nejlépe rozvíjet a plně se zapojit do společnosti.

15. Chování autistů k sobě a ke svému okolí

Hrdlička a Komárek ve své knize "Dětský autismus" uvádějí, že žáci s autistickým spektrem (dále jen autisté) preferují stereotypní a neměnný způsob života. Mohou se zdát rigidní a neflexibilní, a jakékoliv změny v jejich rutině jim mohou způsobovat úzkost a stres. To se může projevovat různými způsoby, například:

- **Záchvaty vzteku:** Autisté mohou reagovat na změny záchvaty vzteku, křikem, pláčem nebo i sebepoškozováním.
- **Sebepoškozování:** V důsledku frustrace a neschopnosti vyjádřit své emoce se u autistů může objevit sebepoškozování, jako je škrábání, bouchání hlavou o zeď nebo kousání sebe sama.
- **Agresivita:** V ojedinělých případech se u autistů může projevit agresivita i vůči druhým osobám. Agresivní chování je obvykle reakcí na stresovou nebo frustrující situaci a není motivováno zlomyslností.⁹³

Pedagogický přístup:

Pedagogové, kteří pracují s autistickými dětmi, by měli dbát na to, aby jim zajistili co nejvíce stability a předvídatelnosti v jejich prostředí. To zahrnuje:

- **Vytvoření strukturovaného rozvrhu:** Jasný a strukturovaný rozvrh dne pomáhá autistickým dětem orientovat se v čase a předvídat, co se bude dít.

⁹² tamtéž, 68 s.

⁹³ HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK. *Dětský autismus*. 2. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2014, 37 s. ISBN 978-80-262-0686-6

- **Minimalizace změn:** Pokud je nutné provést změny v rutíně, je důležité je autistickému žákovi dopředu vysvětlit a dát mu dostatek času na to, aby se s nimi srovnalo.
- **Poskytování jasných pokynů:** Pokyny by měly být jasné, stručné a snadno pochopitelné. Může být užitečné je doprovázet vizuálními pomůckami, jako jsou obrázky nebo piktogramy.
- **Vytvoření klidného a tichého prostředí:** Autisté jsou často citliví na hluk, proto je důležité jim zajistit klidné a tiché prostředí, kde se nebudou cítit zahlceni.
- **Respektování individuálních potřeb:** Každý autista je jedinečný a má své vlastní individuální potřeby. Pedagogové by se měli naučit rozpoznat specifické potřeby každého žáka a přizpůsobit mu svůj přístup.

Chování autistů k sobě a ke svému okolí je ovlivněno jejich specifickými potřebami a vnímáním světa. Pedagogové a rodiče, kteří s autistickými dětmi pracují, by měli dbát na to, aby jim zajistili stabilní a podpůrné prostředí, které jim pomůže rozvíjet se a učit se v bezpečí a klidu.

16. Opatření škol při práci s autistickými dětmi

Školy při práci s dětmi s autistickým spektrem (dále jen autistické děti) uplatňují komplexní přístup zahrnující jak preventivní, tak i krizová opatření. Cílem je minimalizovat projevy problematického chování, předcházet stresovým situacím a zajistit efektivní spolupráci mezi školou, rodinou a odbornými centry.⁹⁴

Preventivní opatření:

- **Identifikace spouštěcích faktorů:** Důležitým krokem je identifikace individuálních spouštěcích faktorů, které u daného autistického žáka vedou k problematickému chování. To může zahrnovat specifické podněty z prostředí, změny v rutíně, frustraci z nepochopení nebo smyslové přetížení.
- **Strukturované prostředí:** Vytvoření strukturovaného a předvídatelného prostředí pomáhá autistickým dětem orientovat se v čase a prostoru a snižuje úzkost. To zahrnuje jasný rozvrh dne, konzistentní pravidla a vizuální pomůcky.

⁹⁴ Problémové chování u dětí s poruchou autistického spektra (on-line) Dostupné na: <http://www.asistentpedagoga.cz>

- **Jasná a srozumitelná komunikace:** Pedagogové by měli s autistickými dětmi komunikovat jasně, stručně a srozumitelně. Je důležité používat jednoduchý jazyk, vyhýbat se ironii a sarkasmu a doprovázet verbální komunikaci gesty a vizuálními pomůckami.
- **Individuální přístup:** Každý autista je jedinečný a má své specifické potřeby a preference. Pedagogové by se měli naučit rozpoznat individuální potřeby každého žáka a přizpůsobit mu svůj přístup.
- **Spolupráce s rodiči a odborníky:** Důležitá je úzká spolupráce s rodiči autistického žáka a s odborníky, jako jsou psychologové, speciální pedagogové a terapeuti. Společně mohou vypracovat individuální plán podpory, který bude zahrnovat specifická opatření pro daného žáka.

Krizová opatření:

V případě, že se u autistického žáka objeví problematické chování, je důležité adekvátně reagovat a zabránit eskalaci situace. Krizová opatření by měla zahrnovat:

- **Odstranění spouštěče:** Pokud je to možné, je důležité odstranit spouštěč, který problematické chování vyvolal.
- **Klidné a bezpečné prostředí:** Autistického žáka je nutné umístit do klidného a bezpečného prostředí, kde se bude cítit v bezpečí a kde se může uklidnit.
- **Deeskalační techniky:** Pedagogové by měli být proškoleni v deeskalačních technikách, které jim pomohou zvládnout problematické chování autistického žáka a zabránit jeho zhoršování.
- **Spolupráce s rodiči a odborníky:** V případě závažnějšího problematického chování je důležité kontaktovat rodiče autistického žáka a odborníky, kteří pomohou s řešením situace.

Role asistenta pedagoga u dětí s autismem:

V autistické třídě hraje asistent pedagoga klíčovou roli při zajišťování individuální podpory autistickému žákovi. Asistent pedagoga může:

- Pomáhat s realizací individuálního plánu podpory
- Poskytovat asistenci při výuce a aktivitách

- Dohlížet na autistického žáka během přestávek a obědů
- Spolupracovat s rodiči a odborníky
- Podporovat sociální integraci autistického žáka v kolektivu

Efektivní práce s autistickými dětmi ve školním prostředí vyžaduje komplexní přístup, který zahrnuje preventivní i krizová opatření, úzkou spolupráci s rodiči a odborníky a nezbytnou roli asistenta pedagoga. Díky pochopení specifických potřeb autistických dětí a implementaci adekvátních podpůrných opatření můžeme zajistit, aby se autističtí žáci ve škole cítili v bezpečí, komfortně a mohli se plně rozvíjet.

17. Doporučení pro práci asistenta pedagoga a učitele s autistickým žákem

Práce s autistickými dětmi ve školním prostředí vyžaduje specifický přístup, který zohledňuje jejich individuální potřeby a specifika. Důležitou roli v tomto procesu hrají pedagogové, a to jak učitelé, tak asistenti pedagoga. Jejich spolupráce a koordinovaný přístup jsou klíčové pro zajištění optimálního vzdělávacího prostředí a podpory pro autistické žáky.

Vytvoření klidného a bezpečného prostředí:

Základním předpokladem pro efektivní práci s autistickými dětmi je vytvoření klidného a bezpečného prostředí, ve kterém se budou cítit komfortně a bez stresu. Toho lze dosáhnout:

- **Minimalizací rušivých elementů:** Je důležité minimalizovat hluk, silné světlo a další rušivé podněty, které by mohly autistického žáka rozptylovat a stresovat.
- **Vytvořením strukturovaného prostředí:** Jasný a strukturovaný rozvrh dne, konzistentní pravidla a vizuální pomůcky (např. obrázky, piktogramy) pomáhají autistickým dětem orientovat se v čase a prostoru a snižují úzkost.
- **Jasnou a srozumitelnou komunikací:** Pedagogové by měli s autistickými dětmi komunikovat jasně, stručně a srozumitelně. Je důležité používat jednoduchý jazyk,

vyhýbat se ironii a sarkasmu a doprovázet verbální komunikaci gesty a vizuálními pomůckami.

- **Respektováním individuálních potřeb:** Každý autista je jedinečný a má své specifické potřeby a preference. Pedagogové by se měli naučit rozpoznat individuální potřeby každého žáka a přizpůsobit mu svůj přístup.

Využití herních aktivit:

Hra je pro autistické žáky přirozeným a efektivním způsobem učení a rozvoje. Pedagogové by proto měli hru aktivně zapojovat do výuky a využívat ji:

- **K navození klidného a bezpečného prostředí:** Hra pomáhá autistickým dětem cítit se ve třídě komfortně a odbourává stres.
- **K procvičování dovedností a znalostí:** Hry s jasnými pravidly a strukturovaným průběhem pomáhají autistickým dětem rozvíjet různé dovednosti, jako je koncentrace, paměť, logické myšlení a sociální interakce.
- **Ke změně nežádoucího chování:** Hra může být efektivním nástrojem pro změnu nežádoucího chování, jako je agresivita nebo sebepoškozování. Využitím herních aktivit a pozitivního posilování lze u autistických dětí podporovat žádoucí chování.⁹⁵

Další terapeutické přístupy:

Kromě herních aktivit mohou pedagogové v práci s autistickými dětmi využívat i další terapeutické přístupy, například:

- **Psychogymnastiku:** Začleňuje prvky pantomimy a jednoduchých divadelních znázornění, které pomáhají autistickým dětem rozvíjet motoriku, koordinaci a sebevyjádření.
- **Expresivní terapii:** Umožňuje autistickým dětem vyjádřit a zpracovat své emoce a pocity, které jim dělají potíže vyjádřit verbálně.
- **Taneční terapii:** Začleňuje tanec do výuky a podporuje tak u autistických dětí fyzickou koordinaci, rytmus a sebevědomí.

⁹⁵ *Asistent pedagoga a bezpečné prostředí pro dítě s autismem a vadou řeči.* (on-line). Dostupné na <http://www.zapojmevschny.cz>

- **Práci s obrázky:** Využívání obrázků, piktogramů a symbolů pomáhá autistickým dětem lépe porozumět informacím a komunikovat své potřeby.⁹⁶

Efektivní práce s autistickými dětmi ve škole vyžaduje komplexní přístup, který zahrnuje:

- **Vytvoření klidného a bezpečného prostředí:** Minimalizace rušivých elementů, strukturovaný rozvrh, jasná a srozumitelná komunikace a respektování individuálních potřeb.
- **Využívání herních aktivit:** Pro navození klidného prostředí, procvičování dovedností a znalostí a změnu nežádoucího chování.
- **Další terapeutické přístupy:** Psychogymnastika, expresivní terapie, taneční terapie a práce s obrázky.
- **Úzkou spolupráci mezi pedagogy, rodiči a odborníky:** Pro sdílení informací, koordinování podpůrných opatření a zajištění optimálního rozvoje žáka.

Díky pochopení specifických potřeb autistických dětí a implementaci adekvátních podpůrných opatření můžeme zajistit, aby se autističtí žáci ve škole cítili komfortně, bezpečně a mohli se plně rozvíjet.

Důležité aspekty:

- **Individualizovaný přístup:** Každý autista je jedinečný a má své specifické potřeby. Pedagogové by se měli naučit rozpoznat individuální potřeby každého žáka a přizpůsobit mu svůj přístup.
- **Spolupráce s rodiči:** Rodiče autistických dětí jsou cenným zdrojem informací a podpory. Pedagogové by s nimi měli úzce spolupracovat a zapojit je do procesu vzdělávání a péče o jejich dítě.
- **Spolupráce s odborníky:** Odborníci, jako jsou psychologové, speciální pedagogové a terapeuti, mohou pedagogům poskytnout cenné rady a podporu při práci s autistickými dětmi.

⁹⁶ MÜLLER, Oldřich a kol. *Terapie ve speciální pedagogice*. Praha: Grada Publishing., 2014, 58 s. ISBN 978-80-247-4172-7

- **Neustálé vzdělávání:** Pedagogové by se měli neustále vzdělávat v oblasti autismu a seznamovat se s nejnovějšími poznatky a metodami práce s autistickými dětmi.

Efektivní práce s autistickými dětmi ve škole je náročná, ale zároveň i velmi obohacující. Díky pochopení a respektování specifických potřeb autistických dětí a implementaci adekvátních podpůrných opatření můžeme těmto dětem pomoci dosáhnout jejich plného potenciálu.⁹⁷

Shrnutí teoretické části

Teoretická část diplomové práce s názvem "Role asistenta v autistické třídě" se zaměřila na komplexní prozkoumání profese asistenta pedagoga v kontextu práce s dětmi s autismem. Byla popsána historie této profese, její právní rámec a pracovněprávní aspekty. Práce definovala odborné požadavky na vzdělání asistenta pedagoga, jeho charakteristiky a postupy při práci. Dále se zabývala osobnostními předpoklady, pracovní náplní a činnostmi asistenta pedagoga s důrazem na specifika práce s dětmi s autismem. Byly popsány projevy autistického spektra a analyzována problematika syndromu vyhoření u asistentů pedagoga.

Teoretická část tak položila fundament pro praktický výzkum, jehož cílem je zjistit, jak asistenti pedagoga vnímají svou profesi v autistické třídě, ohrožení syndromem vyhoření a spolupráci s učiteli. Výzkum se zaměřil i na pohled učitelů na práci asistentů pedagoga s dětmi s autismem.

Vzhledem k rostoucímu počtu dětí s autismem ve školách a nutnosti individuálního přístupu k výuce je profese asistenta pedagoga klíčová pro zajištění kvalitní a inkluzivní edukace. Výzkum shrnutý v této práci tak může přispět k pochopení specifické role asistenta pedagoga v autistické třídě a k hledání preventivních opatření, která by jim pomohla v jejich náročné práci.

Teoretická část práce byla zpracována na základě relevantní odborné literatury a legislativních dokumentů. Byly využity zdroje z oblasti pedagogiky, psychologie,

⁹⁷ BAZALOVÁ, Barbora. *Autismus v edukační praxi*. 1.vyd. Praha: Portál, 2017, 68 s. ISBN 978-80-262-1195-2

inkluzivního vzdělávání a speciální pedagogiky s důrazem na problematiku autismu. Práce se opírá o autory jako Čadilová, Hájková, Němec, Teplá, Žampachová a další.

Věřím, že tato diplomová práce bude přínosem pro oblast inkluzivního vzdělávání a pro práci asistentů pedagoga s dětmi s autismem.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

18. Cíl empirické části

Cílem praktické části diplomové práce s názvem "Role asistenta pedagoga v autistické třídě" je komplexní mapování a následná analýza subjektivního vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga na základní škole se speciálním zaměřením, konkrétně v autistické třídě.

Tato část práce se zaměří na hlubší pochopení specifických aspektů práce asistenta pedagoga v autistické třídě, a to jak z hlediska psychické, tak fyzické náročnosti. Práce se bude snažit postihnout širokou škálu faktorů, které ovlivňují vnímání náročnosti této profese, a to jak ze strany samotných asistentů pedagoga, tak i ze strany učitelů a rodičů žáků.

Konkrétní cíle praktické části:

- **Získat informace o vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga v autistické třídě:** Práce se zaměří na sběr dat o tom, jak asistenti pedagoga vnímají náročnost své profese. Toho bude dosaženo pomocí dotazníků, rozhovorů a pozorování.
- **Analyzovat faktory ovlivňující vnímání náročnosti:** Práce se zaměří na identifikaci a analýzu faktorů, které ovlivňují vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga v autistické třídě. Mezi tyto faktory mohou patřit specifika práce s dětmi s autismem, pracovní prostředí, spolupráce s učiteli a rodiči, a další.
- **Srovnat vnímání náročnosti ze strany asistentů pedagoga, učitelů a rodičů:** Práce se pokusí srovnat vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga v autistické třídě ze strany asistentů pedagoga, učitelů a rodičů žáků. Toho bude dosaženo pomocí dotazníků a rozhovorů.
- **Formulovat doporučení pro zkvalitnění práce asistentů pedagoga v autistické třídě:** Na základě zjištěných informací práce zformuluje doporučení pro zkvalitnění

práce asistentů pedagoga v autistické třídě. Tato doporučení se mohou týkat oblasti vzdělávání asistentů pedagoga, podpory ze strany školy, pracovního prostředí a dalších oblastí.

19. Charakteristika zkoumaného vzorku

Pro svůj výzkum jsem si vybrala základní školu se speciálním zaměřením, na které sama pracuji. Díky znalosti prostředí jsem zvolila konkrétní třídu a asistenty v ní působící. Tato třída se zaměřením na autistické spektrum se odlišuje od běžných tříd na základních školách, a proto mě zajímal subjektivní pohled těchto asistentů na jejich profesi. Zapojení žáků do výzkumu bohužel nebylo možné, i když by jejich srovnání s perspektivou asistentů bylo velmi zajímavé. Abych zabránila jednostrannému zaměření na problematiku z pohledu asistentů do výzkumného vzorku jsem zařadila i tři učitele z této třídy.

Na základě písemného souhlasu od vedení školy a slíbené patřičné anonymity budu v níže uvedené části blíže charakterizovat prostředí školy a edukačního zázemí dané školy.

Základní speciální škola, ve které pracuji a kde jsem následně prováděla výzkum pro svou diplomovou práci, nabízí základní vzdělávání žákům, jejichž zdravotní stav neumožňuje začlenění do běžných základních škol. Poskytuje pomoc žákům s různými druhy autistického spektra, komunikačními problémy, mentálním postižením, agresivním chováním, schizofrenií, ADHD, Aspergerovým syndromem a dysartrií.

Škola se nachází v klidné lokalitě a disponuje hřištěm a zahradou, které slouží k trávení velkých přestávek, hodin tělesné výchovy, sportovních aktivit a kroužků za hezkého počasí. Zároveň slouží jako prostor pro zklidnění a usměrnění žáků v případě "agresivních či jinak emočně vypjatých situací" a pomáhá tak vyrovnávat dysbalanci jejich chování.

Sociálně slabí či jinak znevýhodnění žáci mají možnost využít elektronické pomůcky, které jim škola na základě žádosti poskytuje. Tato pomoc se osvědčila zejména v

době distanční výuky, kdy se jednalo o počítače, notebooky, sluchátka pro zakrytí uší při zvýšeném hluku a další pomůcky.

19. 1. Specifika třídního klimatu zkoumané autistické třídy

Asistenti pedagoga ve třídě, ve které pracuji, edukačně pomáhají sedmi žákům. Třída je více věková, tzn., že se v ní setkáváme s žáky ze třetí, šesté, sedmé, osmé a deváté třídy.

V této třídě se specificky zaměřujeme na edukační proces žáků, jejichž hlavní diagnózou je autismus. Žáci v tomto složení mají všechny stupně autistického postižení (tj. lehký, střední, těžký).

Třídní klima je ovlivněno jejich stěžejní zdravotní diagnózou. Jak uvádí Munden a Arcelus, *"Tyto děti si nehrají a nekomunikují tak jako jiné děti, a jsou-li v napětí nebo ve stresu, často se stávají značně hyperaktivními a leckdy i agresivními."*⁹⁸

Socializace v návaznosti na třídní klima je spíše směřována na adaptaci a odstranění nežádoucích reakcí v kontextu s ostatními spolužáky. Žáci se projevují spíše introvertními povahami se sklony k agresivním projevům, ADHD a komunikačním problémům.⁹⁹

V edukačním procesu se žáci projevují rezervovaností, ale i rušivým chováním, které je nutné během výuky i mimo ni usměrňovat a eliminovat. Vzhledem k tomu, že žáci nesnesou bližší kontakt spolužáků, je přizpůsoben i zasedací pořádek ve třídě. Lavice jsou situované do tzv. "U", přičemž každý žák sedí sám v lavici.

V autistické třídě využívám jak pedagogickou činnost¹⁰⁰ (tj. edukační podpora – pomoc při zadaných úkolech a cvičení), tak nepedagogickou činnost (tj. zklidnění

⁹⁸ MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 40 s. ISBN 80-7178-625-X

⁹⁹ Tamtéž, 40 s.

¹⁰⁰ tamtéž, 18 s.

studenta, pomoc s přípravou do výuky, zohlednění emočního rozpoložení studenta v návaznosti na kolektivitu, podpora pedagogovi).

Ve třídě se během dne střídají tři vyučující. Během celého vyučovacího dne jsou ve třídě tři asistenti.¹⁰¹ Vzhledem k tomu, že žáci s tímto onemocněním jsou obecně více zaměřené na prožívání svých potřeb, kde spíše neberou ohled na emoce druhých a hůře nebo nesprávně reagují na potřeby a emoce druhých lidí, a to i někdy zcela nestandardním chováním.¹⁰² V případě agresivity či jinak emočně vypjaté situace využíváme v hodinách různé zklidňující techniky. Naše vybavení třídy nám umožňuje využít různé hračky (tzv. "plyšáky", skládačky puzzle, lega, dřevěné stavebnice, autíčka atd.), polštáře, deky, skákací balóny atd. V ojedinělých případech využíváme tzv. "zklidňující deku", a to zejména v případě déle trvající výrazné dysbalance v chování daného jedince. Dále využíváme tzv. "zklidňující místnost" (zde je také možnost psát například cvičení či testy a písemné práce v případě potřeby).

Agresivní chování někdy dokáže potlačit i jízda daného jedince na rotopedu, nebo vybití nahromaděné negativity v tělocvičně nebo na již zmíněném hřišti školy.

Edukačně využíváme tzv. strukturované učení (viz teoretická část dle knihy Bazalové¹⁰³). Ve výuce využíváme různé piktogramy, obrázky, fotografie atd. Žáci se tak lépe orientují na různých zadaných úkolech.

Ve třídě, ve které pracuji, před začátkem výuky znázorníme na tabuli stěžejní piktogramy, které budou součástí daného učiva. Zároveň heslovitě žáky seznámíme s tím, co je během výukového dne čeká. Součástí této techniky je i to, že umisťujeme různé symboly na tabuli, a to například aktuální počasí, nebo zda jde žák na toaletu, aj.

V případě nesprávnosti nebo neadekvátního jednání heslovitě žákovi řekneme slovo, „chyba“ žák rychleji reaguje a ví, že dělá něco nesprávně.

¹⁰¹ V případě, že ve třídě působím jako učitelka je do třídy přiřazen jiný asistent místo mne.

¹⁰² DUNDON, Raelene. *Mé dítě má autismus*. 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2021, 21 s. ISBN 978-80-262-1835-7

¹⁰³ BAZALOVÁ, Barbora. *Autismus v edukační praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2017, 68 s. ISBN 978-80-262-1195-2

19. 2. Respondenti

Asistenti a učitelé stojí na jedné straně a úspěch vzdělávání žáků s autismem závisí mimo jiné na jejich vzájemné spolupráci. Proto jsem považovala za důležité zahrnout do výzkumu i pohled učitelů a provést srovnání.

Všichni oslovení respondenti byli seznámeni s výzkumem a jeho cílem. Zároveň byli ujištěni o anonymitě a měli možnost účast na výzkumu odmítnout. Nikdo z nich tuto možnost nevyužil.

Rozhovory jsem vedla se všemi třemi asistenty, kteří ve speciální třídě s autistickým spektrem pracují. Zaměřila jsem se i na otázky směřované k vyučujícím dané třídy. Všichni respondenti zodpověděli všechny mé otázky vstřícně a nikdo nevyužil možnost se k některé z nich nevyjádřit, jak jsem je předem upozornila.

Osloveni byli pedagogičtí asistenti a učitelé ze speciální školy. Z nich byl dále vybrán užší okruh respondentů, a to asistenti a učitelé ze třídy zaměřené na žáky s autismem. Pro srovnání byli do výzkumu zařazeni i tři učitelé z této třídy.

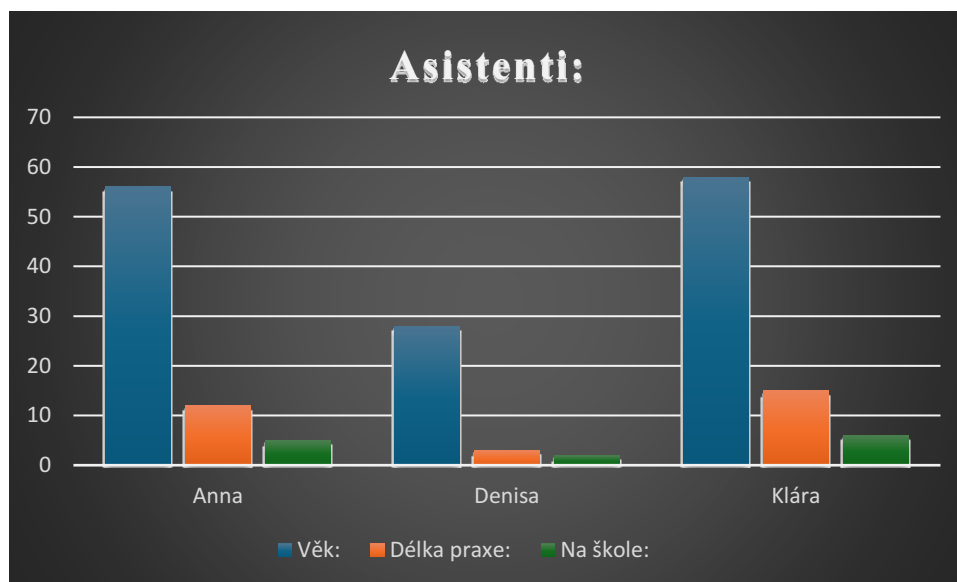
Výzkumu se zúčastnili tři asistenti a tři učitelé této základní školy. Délka pedagogické praxe respondentů se lišila. U asistentů pedagoga se jednalo o rozmezí od 3 do 15 let praxe, zatímco u učitelů od 5 do 30 let. Věková struktura asistentů se pohybovala mezi 28 a 58 lety, u učitelů mezi 28 a 60 lety.

Výzkumný soubor tvořilo:

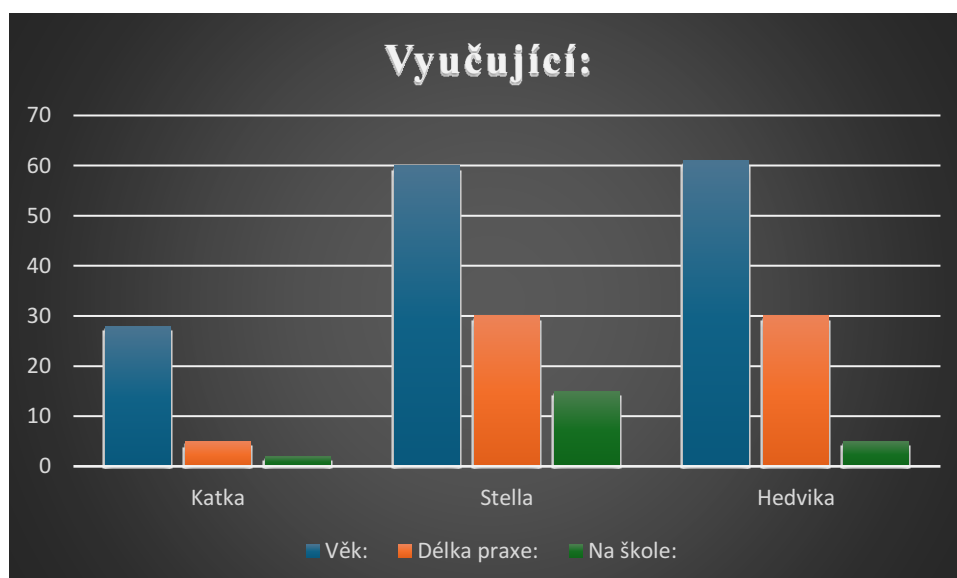
- **3 asistenti pedagoga ve věku od 28 do 56 let:**
 - **Anna:** Pracuje jako asistentka pedagoga již 12 let, je jí 56 let a na této škole pracuje 5 let.
 - **Denisa:** Pracuje jako asistentka pedagoga již 3 roky, je jí 28 let a na této škole pracuje 2 roky.
 - **Klára:** Pracuje jako asistentka pedagoga již 15 let, je jí 58 let a na této škole pracuje 6 let.

- **3 vyučující ve věku od 28 do 60 let:**
 - **Katka:** Pracuje jako učitelka již 5 let, je jí 28 let a na této škole pracuje 2 roky.
 - **Stella:** Pracuje jako učitelka již 30 let, je jí 60 let a na této škole pracuje 15 let.
 - **Hedvika:** Pracuje jako učitelka již 30 let, je jí 61 let a na této škole pracuje 5 let.

Respondenti jejich věková kategorie



Obrázek 1: Věk a délka praxe asistentů. Zdroj: Vlastní



Obrázek 2: Věk a délka praxe pedagogů. Zdroj: Vlastní

20. Výzkumná metoda – polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor je typ kvalitativního výzkumného nástroje, který se vyznačuje kombinací flexibility a struktury. Na rozdíl od neformálního rozhovoru, kde tazatel klade otázky spontánně bez předem stanoveného plánu, se v polostrukturovaném rozhovoru řídí předem připravenou osnovou obsahující klíčové otázky a témata.¹⁰⁴ Tato osnova slouží jako vodítko pro tazatele, ale zároveň mu umožňuje pružně reagovat na odpovědi respondenta a doplňovat otázky dle potřeby.

Vlastnosti polostrukturovaného rozhovoru:

- **Flexibilita:** Tazatel má možnost upravovat otázky a jejich pořadí v závislosti na průběhu rozhovoru a reakcích respondenta. To umožňuje hlubší a komplexnější prozkoumání daného tématu a získání bohatších dat.
- **Hloubka:** Důraz je kladen na hluboké pochopení respondentových perspektiv a zkušeností. Tazatel klade otevřené otázky a aktivně naslouchá, aby získal co nejvíce informací o pohledu respondenta na danou problematiku.
- **Validita:** Díky osnově obsahující klíčové otázky je zajištěna jistá míra standardizace a srovnatelnosti dat. To umožňuje porovnat výsledky z různých rozhovorů a ověřit jejich spolehlivost.
- **Spolehlivost:** Opakované provedení polostrukturovaného rozhovoru s více respondenty umožňuje porovnat a ověřit získaná data. To zvyšuje důvěryhodnost výsledků a umožňuje zobecnit zjištění na širší populaci.

Polostrukturovaný rozhovor jsem si pro sběr dat v rámci mé diplomové práce vybrala z několika důvodů:

- **Vhodnost pro zkoumání subjektivních prožitků:** Polostrukturovaný rozhovor umožňuje hlouběji prozkoumat subjektivní prožitky, postoje a motivace respondentů, které by se obtížněji zjišťovaly pomocí kvantitativních metod.

¹⁰⁴ Martin *Skutil* a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. –. Praha: Portál, 2011. – 256 s. ISBN 978-80-7367-778-7

- **Možnost flexibility a adaptace:** Díky flexibilní povaze polostrukturovaného rozhovoru se mohou přizpůsobit individuálním charakteristikám respondentů a jejich specifickým zkušenostem. To umožňuje získat relevantnější a užitečnější data.
- **Generování bohatých dat:** Polostrukturovaný rozhovor umožňuje získat bohatá a detailní data, která zahrnují nejen verbální odpovědi respondentů, ale i jejich neverbální projevy a reakce. To umožňuje hlubší pochopení zkoumaného tématu.
- **Možnost navazujících otázek:** Díky osnově s klíčovými otázkami mohou v případě potřeby klást doplňující otázky a rozvíjet tak hlouběji specifické aspekty tématu. To umožňuje získat komplexnější a ucelenější informace.

Etické aspekty polostrukturovaného rozhovoru:

Při provádění polostrukturovaných rozhovorů je důležité dbát na dodržování etických principů. Mezi nejdůležitější patří:

- **Informovaný souhlas:** Respondent musí být před zahájením rozhovoru informován o účelu výzkumu, jeho průběhu a způsobu využití dat. Musí mu být dána možnost odmítnout účast nebo kdykoli rozhovor přerušit.
- **Anonymity a důvěrnost:** Respondentům by měla být zaručena anonymita a důvěrnost jejich dat, to znamená, že jejich jména a další osobní údaje nesmí být zveřejněny bez jejich výslovného souhlasu.
- **Respekt:** Tazatel se musí chovat k respondentovi s respektem a empatií. Nesmí ho nijak nutit k zodpovězení otázek, které mu jsou nepříjemné, a musí respektovat jeho právo odmítnout účast nebo kdykoli rozhovor přerušit.

Dodržováním výše uvedených etických principů se můžeme ujistit, že data získaná polostrukturovanými rozhovory jsou validní, spolehlivé a eticky korektní.

21. Výzkumné otázky

Na základě cíle mé práce jsem si stanovila dvě hlavní výzkumné otázky, ke kterým jsem dále formulovala doplňující podotázky:

Výzkumná otázka č. 1: *Jak asistenti pedagoga subjektivně vnímají svoji profesi?*

- 1. Vnímají a připouští asistenti pedagoga možnost vzniku syndromu vyhoření?*
- 2. Jaké faktory podle nich ovlivňují náročnost jejich profese?*
- 3. Jaké aspekty své práce vnímají jako nejvíce naplňující?*

Výzkumná otázka č. 2: *Jak asistenti pedagoga vnímají význam spolupráce s učiteli?*

- 1. Jak hodnotí asistenti pedagoga vzájemnou komunikaci a spolupráci s učiteli v autistické třídě?*
- 2. Jak vnímají asistenti pedagoga podporu ze strany učitelů a vedení školy při své práci?*
- 3. Jaké faktory by podle nich mohly zlepšit spolupráci mezi asistenty pedagoga a učiteli?*

Záměrem mého výzkumu bylo zjistit subjektivní vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga na ZŠ se speciálním zaměřením, konkrétně v autistické třídě. Zaměřila jsem se na identifikaci případných známek vyhoření u asistentů pedagoga, na jejich vnímání interakce s vyučujícími kolegy a pracovního prostředí a na to, zda vnímají dostatečnou podporu při výkonu své práce od pedagogů a vedení školy.

22. Sběr dat

Výzkumu předcházel tzv. "předvýzkum" s asistentem pedagoga, který pracuje v jiné autistické třídě, než ve které byla následně sbírána data. Tímto jsem ověřila srozumitelnost položených otázek a jejich schopnost poskytnout validní odpovědi v kontextu cíle výzkumu.

Během prováděného výzkumu jsem se snažila udržovat emoční a profesní odstup od respondentů, i když sama pracuji ve třídě, kde byl průzkum prováděn. Na

riziko neobjektivit v tomto ohledu upozorňují i Švaříček a Šed'ová ve své knize, kde hovoří o problematice "nedostatečného odstupu".¹⁰⁵

Velmi mě potěšila upřímnost a vstřícnost mých spolupracovníků při zodpovídání otázek během výzkumného rozhovoru. Domnívám se, že k tomuto prvku přispěla i skutečnost, že s těmito pedagogy spolupracuji již několik let a mají ke mně patřičnou důvěru.

Výzkum byl veden formou polostrukturovaných rozhovorů. V některých případech jsem použila i doplňující otázky. Pedagogičtí pracovníci odpovídali na základě předem připravených otázek s dostatkem času na odpověď. Snažila jsem se, aby se respondenti rozprávěli, a připravené otázky jsem používala spíše jako rámec rozhovoru.

Před individuálními rozhovory jsem každého respondenta ujistila, že jeho odpovědi na mé otázky budou anonymní. Označení osob, které jsem v průběhu výzkumu používala, jsou pouze fiktivní. Zároveň jsem respondenty informovala, že v případě, že nebudou chtít odpovět na některou z mých otázek, mohou využít svého práva odmítnutí (což se nestalo). Všichni respondenti ochotně zodpověděli všechny mé otázky.

Některé rozhovory probíhaly v prostorách školy v době volna respondentů, jiné u mne doma. Průměrná délka jednoho rozhovoru se pohybovala okolo 30 minut. Pouze jeden respondent odpovídal na otázky déle než hodinu.

Se souhlasem respondentů jsem si průběh rozhovorů nahrávala na diktafon a určité fragmenty jsem si zaznamenávala i písemnou formou.

Všechny rozhovory jsem z nahraných záznamů (diktafonu) přepsala a několikrát důkladně přečetla. Na základě tohoto postupu jsem následně provedla **otevřené kódování dat**. V tomto procesu jsem identifikovala klíčové kategorie a témata, která se v rozhovorech opakovala.

Kódování dat je důležitým nástrojem pro kvalitativní analýzu dat. Umožňuje systematicky prozkoumat a analyzovat velké množství dat a identifikovat klíčové kategorie

¹⁰⁵ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára Šed'ová. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha Portál, 2014. 77 s. ISBN 978-80-262-044-6

a témata. V mém případě mi kódování dat pomohlo hlouběji porozumět vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga v autistické třídě a faktorům, které ovlivňují jejich práci.

Spočívá v systematickém procházení textu a identifikaci klíčových konceptů a témat. Tyto koncepty jsou následně označeny kódy, které slouží k jejich kategorizaci. Kódování může být provedeno ručně nebo pomocí softwarových nástrojů pro analýzu dat.¹⁰⁶

V mém případě jsem kódování prováděla ručně. Nejprve jsem si přečetla všechny rozhovory a zaznamenala si všechny myšlenky, pocity a zkušenosti, které respondenti sdíleli. Poté jsem tyto myšlenky a zkušenosti seskupila do kategorií a podkategorií. Každé kategorii jsem následně přiřadila kód. V tomto procesu jsem identifikovala 10 otevřených kódů:

- 1. Spolupráce:** Spolupráce mezi učitelem, asistentem a rodiči je klíčová pro práci s dětmi s autismem. Umožňuje sdílení informací, koordinaci přístupů a podporu žáků, někdy problémy v komunikaci a spolupráci.
- 2. Podpora:** Nezbytná pro efektivní práci asistentů pedagoga, zahrnuje vzdělávání, mentoring, supervizi a pomoc s náročnými žáky. Důležitá je i podpora ze strany okolí.
- 3. Učitel:** Klíčová role v práci asistenta pedagoga. Spolupráce na přípravě výuky, realizaci aktivit a hodnocení žáků. Vztahy mezi učitelem a asistentem ovlivňují motivaci asistenta.
- 4. Asistent:** Důležitý člen pedagogického týmu. Pomoc učiteli s výukou, individuální práce s žáky a zajišťování klidného prostředí. Náročná, ale smysluplná a obohacující práce.
- 5. Komunikace:** Nezbytná pro úspěšnou práci s dětmi s autismem. Měla by být otevřená, transparentní a respektující. Někdy problémy v komunikaci s žáky, rodiči a kolegy.
- 6. Relaxace:** Důležitá pro zvládnutí stresu a náročné práce. Umožňuje asistentům pedagoga nabrat síly a motivaci. Různé způsoby relaxace (sport, koníčky, trávení času s rodinou a přáteli).

¹⁰⁶ ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára Šeďová. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha Portál, 2014. ISBN 978-80-262-044-6

7. Problémy ve výuce: Různé problémy, se kterými se asistenti pedagoga setkávají (chování žáků, specifické potřeby, nedostatek zdrojů). Mezi nejčastější patří poruchy chování, nízká motivace žáků, nedostatek individuálního přístupu a časové tlaky. Řešení problémů: spolupráce s učitelem, individuální práce s žáky, speciální pedagogické metody.

8. Srovnání ZŠ a ZŠS: Práce asistenta pedagoga se na ZŠ a ZŠS liší. Na ZŠS se asistenti setkávají s těžšími formami autismu a dalšími speciálními potřebami. Práce na ZŠS je náročnější a stresující, ale zároveň více smysluplná a obohacující.

9. Pomoc: Asistenti pedagoga poskytují žákům s autismem pomoc v různých oblastech (výuka, péče o sebe, socializace). Spolupráce s učiteli a rodiči na zajištění komplexní péče. Využívání různých metod a technik pro práci s dětmi s autismem. Vzájemná podpora mezi učitelem a asistentem pedagoga.

10. Únava: Může vést k demotivaci, podrážděnosti a ztrátě koncentrace. Chronická únava může způsobovat i zdravotní problémy (bolesti hlavy, poruchy spánku, oslabení imunity).

Těchto deset kódů jsem následně porovnála a z tohoto porovnání vzešly **axiální kódy**, tedy hlavní témata, která jsou popsána níže:

1. Úloha asistenta pedagoga ve třídě:

- Důležitá a smysluplná, ale náročná a stresující.
- Pomoc učiteli s výukou, individuální práce s žáky, zajišťování klidného prostředí.
- Široké znalosti a dovednosti pro práci s dětmi s autismem.

2. Syndrom vyhoření:

- Vysoké riziko u asistentů pedagoga.
- Faktory: náročná práce, stres, nízká mzda, nedostatek podpory.
- Únava, podrážděnost, ztráta motivace, pocity beznaděje.

3. Spolupráce:

- Klíčová pro úspěšnou práci s dětmi s autismem.
- Efektivní sdílení informací, koordinace přístupů, podpora žáků.
- Někdy problémy v komunikaci a spolupráci s učiteli a rodiči.

4. Profesní podpora:

- Nezbytná pro efektivní práci asistentů pedagoga.
- Vzdělávání, mentoring, supervize, pomoc s náročnými žáky.
- Podpora ze strany školy a rodičů, pochopení a respekt okolí.

1. *Téma: úloha asistenta ve třídě*

Asistentky pedagoga se vyjadřovaly k tomu, jak vnímají svou roli ve vztahu k žákům ve třídě. Paní Anna uvedla: *"Moje role je velmi důležitá. Snažím se s nimi být spíš kamarád, který jim pomáhá a o přestávkách jim naslouchá. A myslím, že se mi to daří, a že mě děti mají rády. Svěřují se mi, nebojí se mi říct o pomoc – ale vždy tam musí být ta hranice dítě – asistent, ne kamarád-kamarád."*

Na důležitosti nastavení pravidel a dbání na jejich dodržování se shodly všechny asistentky pedagoga. Paní Denisa se v tomto směru vyslovila i v tom smyslu, že je důležité, aby byla pro žáky autoritou, ale zároveň jim dala pocit důvěry (což se jí daří, žáci se jí svěřují i s problémy). Zároveň se zmínila, že na začátku své profese s nastavením správných pravidel měla problémy. Zmínila také, že *"od doby, co pracuji jako asistent pedagoga, se potýkám s hranicemi, a to buď u dětí, nebo i ve vztahu ke kompetenci mezi mnou a učitelem. Myslím si, že některé záležitosti, které po mně učitel požaduje, jsou nad rámec mé pracovní náplně. Myslím, že příprava materiálu je převážně na učiteli, a ne na asistentovi."*

Jak je patrné, praxe nutí asistenta pedagoga k zamyšlení, jak se více rozvíjet ve své profesi, třeba i důležitostí vyhranění hranic mezi žákem a asistentem.

Další otázka, kterou respondentky obdržely, byla: Jak si představujete Vaši ideální pozici ve třídě? Asistentka Anna odpověděla: *"Učitel rozhoduje o výuce, asistent pomáhá dětem vše pochopit. Spíš si představuji sebe v roli trochu 'podřízeného' – chtěla bych, aby učitel měl vše připravené a já mu pomáhala s uvedením do praxe..."*

S fenoménem nestandardních nároků ze strany vyučujících se bohužel v současné době setkává více asistentů pedagoga. Je zapotřebí, jak již bylo zmíněno výše, stanovit limity případných hranic a pravomocí, aby nedocházelo k zbytečným nedorozuměním.

Učitelky na podobně položenou otázku, tj. jak spatřují roli asistenta ve své třídě, spíše odpovídaly, jak již bylo i výše uvedeno, jako nezbytnou podporu a pomoc při jejich

výuce. Paní učitelka Stella uvedla ve své výpovědi týkající se postavení asistenta ve třídě následovně: *"Sdílíme spolu prostě i jakékoliv drobné informace o žácích a snažíme se spolu vytvářet prostor, kde se cítíme jak my, tak i žáci příjemně a nastavujeme prostředí tak, aby bylo co nejvíc rozvíjející."*

Z této odpovědi je patrné, jak důležitá je vzájemná komunikace a strategický plán v edukačním procesu.

Paní učitelka Petra se rovněž vyjádřila o své asistentce následovně: *"Moje asistentka pedagoga má přehled o tom, co se děje ve třídě i o přestávkách, pomáhá mi předejít agresivnímu jednání odvedením pozornosti například pomocí různých her a hraček nebo odejitím ze třídy. Dokáže odhadnout, kdy dítě potřebuje pomoc v učivu, bez ní si mou práci vůbec nedokáží představit. Je pro mne nemyslitelné, abych byla ve třídě sama (bez AP). Asistent je pro mne prodloužená ruka, třetí oko, spoluhráč."* Jak je patrné, pomoc asistenta je nepostradatelná u takto postižených dětí. Z výpovědi je rovněž patrná náročnost a mnohostranné využití asistenta pedagoga. Vzhledem k tomu, že v náplni asistenta pedagoga je i eliminování agresivních sklonů žáka, je to i potřebné v rámci bezpečnosti ostatních spolužáků.

Další učitelky však vyjádřily preference ohledně submisivnějšího postoje asistentky v edukačním procesu. Paní Stella tuto reflexi shrnula takto: *"Důležité je nastavení kompetencí hned na začátku. V současné době spolupracuji s asistentkami, které mé poměrně náročné požadavky splňují. Rozhodně si přeji, aby jejich práce nebyla narušována. Usměrnovat žáky s autistickým spektrem není jednoduché."* Na mou otázku, jakou největší pomoc ve třídě od asistentky očekává, odpověděla: *"Bez asistenta by to u nás prostě nešlo. Autisté a jejich neadekvátní chování, jako například výrazná nesoustředěnost na úkoly doprovázená hlasitými echoláliemi, stereotypními pohyby a odcházením z lavice, silné afektivní záchvaty, kdy žák není schopen ani s dopomocí opustit učebnu a je nutné přerušit výuku v celé třídě, to vše učitel sám nemůže uhlídat."* Odpověď paní učitelky se shoduje s výpověďmi výše, poukazuje však také na to, že ona sama si je vědoma náročnosti a zvýšených požadavků, kterým asistenti v edukačním procesu čelí.

Na otázku, zda by učitelky uvítaly nějakou inovaci ve vztahu ke svým asistentkám pedagoga, odpověděla pouze paní učitelka Katka, že by mohla být přínosná možnost náhledu do vyučovací hodiny a sledování práce jiného asistenta a učitele v jiné

třídě. V současné době to však není možné. Tzv. hospitace jsou v současné době dostupné pouze pro vyučující, nikoli pro asistentky pedagoga.

2. Téma: Syndrom vyhoření

Tematické okruhy otázek týkajících se syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků ukázaly, že u všech dotazovaných respondentů ze školy dopadly vesměs dobře.

Na otázku **"Cítíte se po práci velmi unavená?"** respondentky odpověděly rozporuplně. Paní učitelka Stella uvedla: *"Ano. Některé dny jsou opravdu fyzicky i psychicky náročné, ale je to taková kombinace – stejně tak jako mě práce vybíjí, mě zároveň nabíjí. Těžko říci, jak to funguje. Ale rozhodně se ráno do práce těším."* V podobné struktuře se shodly i asistentky pedagoga. Paní Anna dodala: *"Když jsem pracovala na plný úvazek, tak ano. Nyní se cítím unavená jen občas, nejvíce ke konci týdne, pak také v červnu, to už se mi zhoršuje trochu nálada a cítím, že si potřebuji dobít baterky."* Ostatní asistentky ve svých výpovědích také uvedly zvýšenou unavenost v období června.

Zvýšená unavenost ke konci školního roku pouze dokazuje, jak velmi nutné je získání pedagogické svěžesti v období dvouměsíčních prázdnin.

Asistentka Klára odpověděla na výše uvedenou otázku netradičně: *"První roky to bylo horší, teď bych řekla, že jsem si jako by zvykla. Je to lepší."* Zde je patrné, že každý jedinec se s psychickou zátěží vyrovnává jinak.

Na otázku, **zda pracovníci školy myslí na problémy z práce i v domácím prostředí** všechny respondentky se k této otázce vyjádřily souhlasně. Zaujímalý názor, že některé problémy řeší i mimo školní prostředí. Asistentka Denisa se vyjádřila následovně: *"Ano, nejvíce mě dokáže rozčílit přístup rodičů. Přiznám se, že si pak doma zanedávám, jak někteří z nich dokáží jednat. Děti jsou pro mě jen přítěž. Posílají nám je do školy nemocné, i s horečkou a nemocnost se samozřejmě odráží i na jejich chování. Jednou nám maminka poslala dítě do školy i s prokazatelnými planými neštovicemi (věděla o tom). Spolupráce s takovými rodiči je za trest a jednání s nimi vyčerpává."* Neadekvátní jednání ze stran rodičů je bohužel rostoucí fenomén v oblasti školství. V dnešní době se pedagogičtí pracovníci stávají rovněž tzv. hlídací službou i na úkor zdraví svých dětí a ohleduplnosti vůči spolužákům a pracovníkům školy.

Na otázku "Snažíte se odpočívat ve svém volném čase?" všichni respondenti odpověděli pozitivně. Asistentka Klára uvedla: *"Ano, je to nezbytné kvůli psychohygieně."* Z dotazovaných otázek dále vyšlo najevo, že jak vyučující, tak i asistentky pedagoga mají své zájmy, kterým se intenzivněji věnují. Například na otázku: **Věnujete každý den čas svým koníčkům nebo nějaké příjemné aktivitě?** paní učitelka Stella odpověděla: *"Ano. Věnuji se psovi, hudbě, tanci, snažím se chodit na výlety, trávit čas v přírodě."*

Všechny respondentky uvedly, že preventivně pamatují na volnočasové aktivity a tím zabraňují možnému výše uvedenému riziku. Každá z nich uvedla, že jako největší relaxaci spatřují pobyt venku na čerstvém vzduchu. Paní Denisa k otázce týkající se volnočasové aktivity odpověděla: *„Já mám svůj každodenní rituál vyzvednu své děti ze školy, vezmu psa a jdeme ven na procházku. Krásně se mě tak vyčistí hlava.“* Všechny zmíněné respondentky si syndrom vyhoření dle výzkumných otázek uvědomují a snaží se mu dle jejich odpovědí předcházet. viz. výše.

Téma č. 3 Spolupráce

Odpovědi na otázky ohledně vztahů mezi asistentem pedagoga a vyučujícími byly vesměs kladné z obou stran respondentů, jak ze strany vyučujících, tak i asistentů pedagoga. Výjimku tvoří odpověď asistentky pedagoga paní Anny na otázku týkající se problémů ve třídě: *"Co se týče vztahu mezi učitelem a mnou, tak to od září trochu skřípe. Odmítla jsem dělat práci za učitele (učit matematiku a češtinu) ... není to moje povinnost a stresuje mne to. Od té doby se vztah mezi námi zhoršil."* Ve své výpovědi dále uvedla, že od dalšího školního roku chce přejít do jiné třídy. Všechny vyučující však na stejnou otázku odpověděly kladně a neviděly ve třídě žádný problém.

Přetěžování a odvádění kompetencí ze strany učitele může vést k negativnímu přístupu k práci a narušení další spolupráce mezi kolegy.

Na otázku "Co považujete za důležité při práci s asistentem pedagoga?" jedna z vyučujících, paní Katka, odpověděla: *"Je důležité, aby se o způsobu výuky jednotlivých žáků dokázali s učitelem domlouvat a spolupracovat."*

V ostatních podobně kladených otázkách se ve směr vyjadřovaly všechny respondentky (učitelky) stejně. Převážně kladně hodnotily práci asistenta pedagoga a jejich přínos. Všechny tři také uvedly, že by v žádném případě roli asistenta ve třídách nerušily.

Paní učitelka Stella se vyjádřila k otázce "V čem spatřujete význam pomoci od asistenta pedagoga?" takto: *"Asistent je moje prodloužená ruka, třetí oko, spoluhráč."* Druhá vyučující se v kontextu spolupráce s asistentem pedagoga u žáků s autismem vyjádřila takto: *"Je nezbytné, aby se o způsobu výuky jednotlivých žáků dokázaly s učitelem dobře domlouvat a spolupracovat."* Tato odpověď tak může být zároveň velice nepatrně potvrzujícím prvkem špatné komunikace mezi ní a asistentkou (jak již bylo výše uvedeno).

Paní učitelka Katka ohodnotila práci asistenta pedagoga v tom smyslu, že je nezbytnou součástí při práci s takto postiženými dětmi: *"Učitel by sám nemohl všem žákům poskytnout potřebnou péči a vzdělání. Asistent pedagoga pak svou prací ve třídě umožňuje učiteli získat potřebný čas a prostor na podporu a výukové aktivity žáků. Jeho pomoc je velmi potřebná."* Synchronní reflektivitu prokázala i paní učitelka Stella, která o asistentech pedagoga sdělila následující: *"Ve speciálních školách by bylo učení bez přítomnosti asistenta pedagoga téměř nemožné."* A popsala veškerou pomoc od vypracování úkolů, po zvládnutí komunikačních a sociálních dovedností, spolupráci se spolužáky, po přípravu po vyučování. Důležitost asistenta pedagoga je tak nezbytným pomocníkem v edukačním procesu.

Paní učitelka Hedvika uvedla na otázku "Co považujete za důležité při práci s asistentem pedagoga?": *"Vzájemný respekt a naslouchání."* Na mou podotázku, zda má v tomto ohledu pozitivní interakci, odpověděla: *"Myslím si, že je důležité respektovat jejich názor, ale nenechat si zasahovat do výuky ani do chodu třídy. V minulosti jsem se na této škole setkala s asistentem, který byl dominantní a já jsem se pak sama necítila ve třídě dobře. Chodila jsem domů vyčerpaná nejen z práce, ale i z kolegy. Musela jsem požádat vedení o přiřazení jiné asistentky. Vždy se snažím o přátelský přístup, ale v současné době si už nenechám zasahovat do výuky. Člověk se pořád učí spolupracovat a dodržení určitých hranic je pro mne důležité i v současné době."*

Jak je patrné, role asistenta pedagoga je pro pedagogy velkým pomocníkem, bez kterého by na speciální základní škole byla komunikace s takto postiženými dětmi zcela nemožná. Výše zmíněná reflexe však poukazuje na fakt, že **spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga** musí mít nastavené pevně stanovené podmínky, aby se předešlo případným nesrovnalostem v pracovním procesu.

Více se tomuto tématu věnovala i paní učitelka Stella. Na otázku směřující k tomu, zda reflektuje spolupráci s asistentem pedagoga a zda je to pro ni důležité, odpověděla následně: *"Ano, reflexi považuji za velmi důležitou. Naše práce je fyzicky i psychicky*

náročná. Reflexe pomáhá řešit problémy..." Výše uvedená reflexe tak může pomoci předcházet různým nedorozuměním na pracovišti.

Paní asistentka Denisa na otázku, jak si představuje kvalitní spolupráci mezi ní a učitelem, odpověděla: *"Při této práci je pro mne velmi důležité, aby si asistent pedagoga a učitel takzvaně sedli, aby spolu měli dobrý vztah, navzájem se respektovali, pomáhali si a vzájemně si vycházeli vstříc. Myslím si, že je to důležité pro fungování třídy. Podle mne by si už na začátku měli stanovit nějaká pravidla, která vyhovují nejenom učiteli, ale i asistentovi pedagoga, a tyto pravidla pak dodržovali po celý školní rok, což si myslím, že u mne a paní učitelky funguje velice dobře."* Podobně odpovídali i ostatní respondenti v tom kontextu, že chápou jako důležité nastavení předem určitých pravidel, podle kterých obě strany budou postupovat po celý školní rok.

Paní učitelka Hedvika odpověděla na otázku spolupráce následovně: *"Ve svém profesním životě jsem měla několik asistentů pedagoga. Důležité je si tzv. 'sednout' lidsky. Pokud je mezi asistentem pedagoga a vyučujícím pozitivní energie, jsem přesvědčena, že se to odrazí na kladném klimatu ve třídě i mezi žáky. V současné době mám asistentku se kterou se rády smějeme a děti s námi."*

Asistentkám pedagoga byla rovněž položena otázka, zda spatřují něco, co by jim mohlo zlepšit pracovní podmínky při výkonu jejich práce. Všechny odpověděly shodně, že je práce s dětmi naplňuje, ale uvítaly by **větší finanční ohodnocení**.

Paní Anna se vyjádřila následovně: *"Práce s dětmi mě baví. Domnívám se však, že současné finanční podmínky jsou nevyhovující. Jako asistentky pedagoga máme velkou zodpovědnost, zejména, pokud musíme dítě hlídat mimo dohled učitelky. Někdy se však chce i práce, která je spíše v kompetenci učitelky..."* Z této odpovědi je patrné, že respondenty chápou svou práci asistentů jako stále **neadekvátně finančně ohodnocenou**.

Všechny respondenty, tj. jak učitelky, tak i asistentky pedagoga, vnímají svoji práci jako tzv. "poslání" a naplňuje je hlavně pomoc a láska k dětem.

Asistentka pedagoga paní Anna na otázku, co jí konkrétně profese přináší, odpověděla: *"Velkou radost mám z toho, když se děti učí nové věci, posunují se kupředu. Mám dobrý pocit z toho, že někomu pomáhám."* Výše zmíněná odpověď pouze vystihuje, jaký význam má pro respondenty jejich práce. Vnímají svou práci jako potřebnou a dělají

ji s porozuměním pro své žáky. Respondentky si svoji dobročinnost uvědomují a přináší jim potřebnou psychickou odměnu.

Na doplňující otázku, zda považují profesi asistenta pedagoga za náročnou, a pokud ano, zda mohou uvést nějaký příklad ze své profese, odpověděli všichni respondenti shodně, jak učitelé, tak i asistentky pedagoga.

Paní asistentka Anna uvedla: *"Ano, je to psychicky náročné, protože děti mají každé své tempo, své rituály a návyky z domova. Na to vše musí být člověk připraven, být velmi trpělivý a mít velkou dávku empatie."* Dále doplnila, že předpoklady pro tuto práci zahrnují i určitý charakterový prvek, a proto není vhodná pro každého.

Asistentka Denisa sdělila: *"Dříve jsem pracovala jako sestřička v nemocnici, a to mi myslím dalo dobrou přípravu pro tuto profesi. Vzpomínám si, jak se mi při procházce venku jedna autistická holčička v záchvatu vysmekla z ruky a chtěla vběhnout do silnice. Naštěstí jsme ji s paní učitelkou dohnaly před vozovkou."* V tomto případě by stálo za zvážení, zda by nešlo zvýšit bezpečnostní opatření.

Asistentka Klára se vyjádřila: *"Ano, je to náročné, ale mám tu práci ráda. Líbí se mi, když má dítě radost z něčeho, co se mu povedlo. Osobně pro mě byla náročná situace, když jsme s dětmi jeli na divadelní představení a jeden žák dostal záchvat a chtěl skočit do metra. Držela jsem ho vši silou a paní učitelka ho zase chytla za ruku. Vše dopadlo naštěstí dobře, ale na to nikdy nezapomenu."*

Paní učitelka Stella vyjádřila svůj obdiv k asistentům pedagoga a zdůraznila náročnost jejich práce. Na moji prosbu o konkretizaci a příklady nestandardních situací ve třídě uvedla: *"Asistenti pomáhají se sebeobslouhou – doprovod na WC, výměna menstruačních pomůcek (vloček, kalhotek), mytí rukou, oblékání, zvedání, přípravy jídla atd."* Dále popsala příklady od edukační pomoci až po úklid ve třídách. K jednomu z příkladů uvedla situaci, kdy holčička dostala autistický záchvat a pokousala asistentku do prsou tak, že jí z nich tekla krev.

Paní učitelka Hedvika se k výše uvedené otázce vyjádřila takto: *"Z mého pohledu je náročnost práce asistenta pedagoga velmi výrazná. Vzpomínám si, jak chlapeček vzal nůžky a začal s nimi ohrožovat spolužáky. Bylo velice těžké mu je vzít. Asistentka si sama rychle stoupla před žáka, aby neohrozil ostatní, a on s nimi šerموval přímo před jejíma očima."*

Z výše uvedených reflexí a vzpomínek je patrné, že asistent pedagoga je pro učitele nepostradatelným pomocníkem a jeho role v edukačním procesu je neodmyslitelná.

4. Téma: Profesní podpora

Otázka: "Spatřujete podporu ve výkonu své profese ze stran vedení školy? Pokud ano, co Vám nejvíce pomáhá?"

Na tuto otázku se vyjádřily dvě učitelky a jedna asistentka pedagoga shodně, a to, že by uvítaly větší podporu při jednáních s některými rodiči ze strany vedení. Paní učitelka Katka uvedla: *"Nejsem si jistá podporou v případě nějakého většího sporu s rodičem žáka. Vždy se vedení zatím více postavilo za rodiče než za vyučující."* Paní asistentka Anna zase uvedla na takto položenou otázku: *"...šla jsem za nimi s problémem, že mě učitelka nutí učit a oni na to: neuč, není to tvoje práce, ať to učitelka zařídí jinak, jenže s ní už nikdo nepromluví a ona trvá na tom, abych i nadále dělala práci mimo povinnosti asistenta."* Ukázalo se, že i respondentky vnímají to, co se někdy označuje jako ne příliš dobrý trend doby, a sice snaha rodičů o přenos odpovědnosti ve vzdělávání především na učitele. Naopak ve chvíli, kdy by rodič měl přijmout za své dítě odpovědnost a společně se školou řešit případný problém, tak svádí vinu na učitele a nechce žádnou odpovědnost za výchovu svého dítěte převzít.

Pouze asistentka Denisa na doplňující otázku **"Napadá Vás nějaká podpora, která se Vám ze stran vedení školy nedostává a Vy byste jí uvítala?"** odpověděla: *"Ano, více podpořit pořízení nových hraček do výuky. Myslím, že některé hračky už jsou pro ně okoukané."* Ostatní asistentky pedagoga neměly žádných výhrad. Paní učitelka Stella odpověděla: *"Možná bych uvítala supervize od externích pracovníků. Myslím si, že by to ještě více mohlo udržet kvalitu vzdělávání a podpořit sebe rozvoj pedagogů. Rovněž bych průběžně posílala na více školení nejen učitele, ale i asistenty pedagoga."* Více školení na spolupráci s postiženými dětmi by uvítaly všechny dotazované respondentky.

Další otázka, která odhalila, jak vnímají pedagogičtí pracovníci podporu při své profesi, zněla následovně: "Jak vnímáte spolupráci mezi Vámi, vedením školy, učitelem, rodičem a pedagogickými poradnami?"

Paní asistentka Anna odpověděla: *"Jak jsem již uvedla, mezi mnou a učitelkou byla skvělá spolupráce, když jsem se jí ve všem podříbila. Jakmile jsem se však ohradila proti nadměrnému zatěžování mé osoby, nastaly problémy. S některými rodiči vycházím dobře, s jinými velmi dobře. S pedagogickými poradnami většinou spolupracuje učitel, ale vidím tam určité mezery. Určitě by se tato spolupráce mohla zlepšit ze strany SPC."* Ostatní asistentky pedagoga vnímaly spolupráci s výše uvedenými podpůrnými složkami kladně. Mezi výpověďmi vyučujících se však objevily rozpory. Jedna učitelka hodnotila spolupráci pozitivně: *"Spolupráce s pedagogickými poradnami je dobrá, s některými dokonce velmi dobrá. Například nám pomáhají řešit výchovně vzdělávací obtíže žáků přímo ve škole..."* Paní učitelka Stella s tím však nesouhlasila a spolupráci s SPC vnímala jako problematickou. V některých případech by uvítala větší aktivitu z jejich strany. Doslova se vyjádřila: *"...jsou SPC, u kterých mám pocit, že se na žáka vůbec nepodívali a do zprávy jen napíší něco obecného bez reálného podkladu. Také si myslím, že poměrně často dochází k nesprávnému zařazení žáků do vzdělávacího procesu. Nevím, zda si to přejí rodiče, nebo zda je v tom nějaký jiný záměr, ale žáci se často trápí ve třídách, kde zaostávají, nebo kde nemohou dostat dostatečnou péči, protože by v takových třídách potřebovali asistenta jen sami pro sebe."* Při dotazování na spolupráci s rodiči se všichni respondenti shodli, že existují rodiče, se kterými je spolupráce dobrá, a rodiče, se kterými je nutné hledat společné řešení některých problémů.

23. Metoda vyhodnocení dat – Axiální kódování

Pro analýzu dat získaných z rozhovorů s asistenty pedagoga jsem použila metodu tematické analýzy s využitím otevřeného axiálního kódování. Tato metoda je velmi oblíbená a poprvé ji použil v 19. století sociolog Stoklossa. Tato metoda umožňuje systematicky analyzovat kvalitativní data a odkrýt v nich skryté významy a vzorce.¹⁰⁷

Princip tematické analýzy s využitím otevřené axiálního kódování:

Tematická analýza s využitím otevřeného axiálního kódování kombinuje prvky tematické analýzy a axiálního kódování. Tato metoda zahrnuje následující kroky:

1. **Označení:** V první fázi jsem pro každý identifikovaný kód vytvořila kódovací list, ve kterém jsem shrnula jeho vlastnosti a příklady z dat.

¹⁰⁷ Neuman, W. L. (2007). Social research methods: Qualitative and quantitative approaches. Boston, MA: Allyn & Bacon.

2. **Porovnání:** V druhé fázi jsem porovnávala kódy na základě jejich podobností a rozdílů. Hledala jsem společné rysy, které by mohly kódy spojovat do širších témat.
3. **Propojení:** Na základě porovnání jsem identifikovala hlavní témata, která zastupovala skupiny kódů. Tato témata jsem poté propojila s relevantními kódy a vytvořila tak komplexní strukturu výzkumných dat.
4. **Interpretace:** V závěrečné fázi jsem interpretovala identifikovaná témata v kontextu výzkumných otázek a relevantní literatury.

Výhody tematické analýzy s využitím otevřeného axiálního kódování:

Tato metoda má několik důležitých benefitů:

- Umožňuje hlouběji porozumět datům a odkrýt jejich skryté významy.
- Pomáhá strukturovat data a usnadňuje jejich analýzu.
- Poskytuje komplexní a ucelený obraz zkoumaného fenoménu.
- Je flexibilní a umožňuje analyzovat širokou škálu kvalitativních dat.

Popis kroků tematické analýzy s využitím otevřené axiálního kódování v mém výzkumu:

V mém výzkumu jsem tematickou analýzu s využitím otevřeného axiálního kódování aplikovala na data získaná z rozhovorů s asistenty pedagoga. Postupovala jsem podle výše uvedených kroků:

1. **Označení:** Vytvořila jsem kódovací listy pro každý identifikovaný kód. Kódovací listy obsahovaly definici kódu, jeho vlastnosti, příklady z dat a odkazy na relevantní literaturu.
2. **Porovnání:** Porovnávala jsem kódy na základě jejich podobností a rozdílů. Hledala jsem společné rysy, které by mohly kódy spojovat do širších témat.
3. **Propojení:** Na základě porovnání jsem identifikovala hlavní témata, která zastupovala skupiny kódů. Tato témata jsem poté propojila s relevantními kódy a vytvořila tak komplexní strukturu výzkumných dat.

4. **Interpretace:** Interpretovala jsem identifikovaná témata v kontextu výzkumných otázek a relevantní literatury.¹⁰⁸

Tematická analýza s využitím otevřeného axiálního kódování mi pomohla systematicky analyzovat data a odkrýt hlubší souvislosti mezi kódy. Díky této metodě jsem získala komplexní a ucelený obraz vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga v autistické třídě.

24. Etické hledisko

Při realizaci výzkumu jsem se řídila přísnými etickými principy, abych zajistila ochranu respondentů a jejich dat.

Etika ve vztahu k respondentům:

- **Anonymita:** Všechna data respondentů byla anonymizována a s maximální péčí chráněna. Jména respondentů a identifikační údaje nebyly nikde zaznamenány a data byla uložena v zabezpečeném datovém úložišti.
- **Písemný informovaný souhlas:** Před zapojením do výzkumu jsem od všech respondentů získala písemný informovaný souhlas. Souhlas obsahoval informace o účelu výzkumu, metodách sběru dat, rizicích a benefitech a způsobu nakládání s daty.
- **Rizika:** Účast ve výzkumu nebyla rizikovější než běžné sociální situace, kterým jsou respondenti běžně vystaveni. Všechny aktivity probíhaly v bezpečném a komfortním prostředí a respondenti měli možnost kdykoli odmítnout účast.

Přístup k výzkumným datům:

Přístup k výzkumným datům mají pouze oprávnění výzkumníci a osoby podílející se na analýze dat. Data jsou uložena v zabezpečeném datovém úložišti. Data nebudou sdílena s žádnými třetími stranami bez výslovného souhlasu respondentů.

Etické principy byly během celého procesu výzkumu dodržovány s maximální pečlivostí. Ochrana respondentů a jejich dat byla prioritou a všechna opatření byla přijata s cílem minimalizovat rizika a zajistit jejich pohodlí a důstojnost.

¹⁰⁸ Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, s. 177-191.

25. Výsledky výzkumu – Interpretace ke kódům

KÓD č. 1 - Úloha asistenta pedagoga ve třídě

Respondenti v rámci výzkumu zdůraznili důležitost jasně definovaných pravidel a hranic pro spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem i mezi asistentem pedagoga a žáky. Jasná komunikace a vzájemné respektování kompetencí jsou klíčové pro efektivní a produktivní spolupráci a předcházejí nedorozuměním. Učitelé by měli jasně definovat úkoly asistentů pedagoga a respektovat jejich pracovní náplň. Asistenti pedagoga by se měli aktivně zapojovat do plánování výuky a sdílet své poznatky a zkušenosti s učitelem.

Je důležité, aby učitelé zadávali asistentům pedagoga úkoly v souladu s jejich kompetencemi a zkušenostmi. Není vhodné přetěžovat asistenty pedagoga úkoly, které neodpovídají jejich profesnímu profilu. Učitelé by měli respektovat časové a kapacitní možnosti asistentů pedagoga a dbát na to, aby jejich pracovní zátěž byla vyvážená.

Výzkumy ukazují, že asistenti pedagoga hrají důležitou roli i při prevenci záchvatů autismu u žáků. Dokáží odvést pozornost žáků na aktivity, které je baví, a tím jim pomohou zvládat stres a úzkost, které mohou vést k záchvatům. Asistenti pedagoga také pomáhají žákům s autismem rozvíjet sociální dovednosti a navazovat kontakty s ostatními žáky.

Asistenti pedagoga jsou nepostradatelnými partnery učitelů ve vzdělávacím procesu. Díky své oddanosti, profesionalitě a empatickému přístupu hrají klíčovou roli v zajišťování kvalitního a inkluzivního vzdělávání.

KÓD č. 2 – Syndrom vyhoření

Výzkumná sonda zaměřená na syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků ukázala, že si pedagogové toto riziko uvědomují. Mnoho z nich se setkává s jeho symptomy,

jako je zhoršená unavitelnost, nejčastěji ke konci školního roku. Navíc někteří respondenti řeší pracovní problémy i ve svém volnu.

Přestože si pedagogové riziko syndromu vyhoření uvědomují, aktivně se mu snaží předcházet. Nejčastější preventivní strategií je trávení volného času relaxačními aktivitami, zejména v přírodě. U žádné z respondentek nebyly v rámci prevence zaznamenány typické symptomy syndromu vyhoření.

Výzkum také poukázal na to, že profese pedagoga přináší nejen nároky, ale i vnitřní naplnění. Někteří respondenti uvedli, že po delším pedagogickém působení se cítí méně unavení než v prvních letech své práce. Zdá se, že s narůstajícími zkušenostmi a nalezením smyslu v pedagogické profesi se někteří pedagogové dokáží lépe vyrovnávat s nároky této práce.

Výzkumná sonda přinesla cenné poznatky o vnímání syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků. Je důležité, aby si pedagogové byli vědomi rizik spojených s touto profesí a aktivně předcházeli syndromu vyhoření.

KÓD č. 3 - Spolupráce

Výzkum se zaměřil na vnímání spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga na speciální základní škole. Cílem bylo zjistit, jak obě skupiny hodnotí vzájemnou kooperaci a zda existují nějaké problematické aspekty, které by mohly spolupráci narušovat.

Celkově vzato, vztahy mezi pedagogy a asistenty pedagoga byly shledány jako kladné. Většina respondentů vyjádřila spokojenost s úrovní spolupráce a vnímala ji jako přínosnou pro vzdělávací proces žáků s autistickým spektrem.

Nicméně se objevily i některé negativní reflexe, a to ze strany asistentky pedagoga. Tato respondentka vyjádřila nespokojenost s přístupem pedagožky, která na ni dle ní kladla vyšší nároky, než odpovídalo její pracovní náplni.

Všichni pedagogové zdůraznili důležitost asistenta pedagoga pro práci se žáky s autistickým spektrem. Ocenili jejich pomoc při individuálním přístupu k žákům, zajišťování klidného a bezpečného prostředí ve třídě a realizaci inkluzivního vzdělávání.

Obě skupiny, jak pedagogové, tak asistenti pedagoga, se shodly na důležitosti vzájemné komunikace, respektu a naslouchání. Vnímají tyto faktory jako klíčové pro efektivní spolupráci a dosažení co nejlepších výsledků ve vzdělávání žáků.

Dvě z pedagožek zdůraznily důležitost nastavení jasných hranic při spolupráci s asistentem pedagoga. Toto tvrzení vycházelo z jejich předchozích negativních zkušeností.

Asistentky pedagoga vnímají důležitost hranic také ve vztahu k dětem, s nimiž pracují. Jedna z respondentek uvedla, že je důležité u postižených dětí vybudovat kamarádský vztah, ale zároveň si udržet patřičný respekt.

Všechny respondentky vyjádřily spokojenost se svou prací a zdůraznily, že je naplňuje možnost pomáhat dětem. Nicméně asistentky pedagoga by uvítaly lepší finanční ohodnocení, které by adekvátně odráželo náročnost jejich profese.

Všichni respondenti se ve svých výpovědích zmiňovali o náročnosti své práce a sdíleli i osobní zážitky, které v nich zanechaly silný dojem. Některé z těchto zážitků se týkaly i bezpečnosti pedagogických pracovníků.

Výzkum ukázal, že spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga hraje klíčovou roli v inkluzivním vzdělávání žáků s autistickým spektrem. Většina respondentů vnímala tuto spolupráci pozitivně a oceňovala vzájemnou podporu a respekt. Nicméně se objevily i některé problematické aspekty, jako je nespokojenost s přístupem pedagožky ze strany asistentky pedagoga, nutnost nastavení hranic a náročné pracovní podmínky. Tyto aspekty by měly být předmětem dalšího zkoumání a diskuse s cílem najít optimální řešení pro všechny zúčastněné strany.

KÓD č. 4 - Podpora

Výzkumná otázka se zaměřila na vnímání míry podpory, kterou pedagogové a asistenti pedagoga na speciální základní škole dostávají ze strany vedení školy, SPC a rodičů. Cílem bylo zjistit, zda se respondenti cítí dostatečně podporováni v náročné práci se žáky s autistickým spektrem.

Odpovědi na otázky týkající se podpory ze strany vedení školy byly smíšené. Zatímco někteří respondenti vyjádřili spokojenost s podporou, kterou dostávají, jiní poukazovali na problematické aspekty.

Jedna z pedagožek uvedla, že se necítí dostatečně podporována při jednání s některými rodiči. Rovněž asistentka pedagoga vyjádřila nespokojenost s neřešením jejího osobního problému ve vztahu k pedagožce.

Někteří respondenti navrhli, jak by se podpora ze strany vedení školy mohla zlepšit.

Jedna z pedagožek by uvítala větší podporu v podobě zvýšeného počtu seminářů na rozvoj znalostí všech pedagogických pracovníků, včetně asistentů pedagoga.

Další respondentka by ocenila zavedení náslechoových hodin v jiných třídách, které by umožnily pedagogům i asistentům pedagoga vzájemně si sdílet zkušenosti a učit se jeden od druhého.

Všichni respondenti se shodli na důležitosti vzdělávání pedagogů v oblasti práce s autistickými žáky.

Zmíněný návrh na rozšíření seminářů na toto téma vzbudil u všech dotazovaných respondentů velký zájem.

Jedna z asistentek pedagoga navíc navrhla, aby vedení školy investovalo do nákupu nových hraček a edukačních pomůcek pro práci s autistickými dětmi.

Většina respondentů vyjádřila spokojenost s podporou, kterou dostávají ze strany SPC a rodičů.

Pouze jedna z pedagožek uvedla, že se jí s SPC a některými rodiči nespolupracuje dobře. Kritizovala, že se pracovníci SPC na žáky dostatečně nezaměřují a že jejich zprávy postrádají relevantní informace. Poukázala také na případy nesprávného zařazení žáků do vzdělávacího procesu.

Výzkum ukázal, že vnímání podpory ze strany vedení školy, SPC a rodičů se u pedagogů a asistentů pedagoga liší.

Zatímco někteří respondenti se cítí dostatečně podporováni, jiní poukazují na problematické aspekty.

Vedení školy by mělo věnovat těmto aspektům pozornost a zvážit implementaci navrhovaných opatření na podporu pedagogů, která by vedla ke zlepšení jejich pracovních podmínek a efektivnější práci se žáky s autistickým spektrem.

26. Diskuse

Můj výzkum ukázal, že respondenti zdůrazňují důležitost jasně definovaných pravidel a hranic pro spolupráci mezi asistentem pedagoga a učitelem i mezi asistentem pedagoga a žáky. Jasná komunikace a vzájemné respektování kompetencí jsou klíčové pro efektivní a produktivní spolupráci a předchází nedorozuměním. Učitelé by měli jasně definovat úkoly asistentů pedagoga a respektovat jejich pracovní náplň. Asistenti pedagoga by se měli aktivně zapojovat do plánování výuky a sdílet své poznatky a zkušenosti s učitelem.

Toto zjištění je v souladu s výzkumy, které zdůrazňují důležitost jasné komunikace a vzájemné spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga pro zajištění kvalitního a inkluzivního vzdělávání žáků s autistickým spektrem.¹⁰⁹ Jasně definování rolí a úkolů a vzájemné respektování kompetencí umožňuje efektivní rozdělení práce a předchází frustraci a nedorozuměním. Aktivní zapojení asistentů pedagoga do plánování výuky a sdílení jejich poznatků a zkušeností s učitelem pak umožňuje synergický efekt, který přispívá k celkovému zkvalitnění výuky.

Výzkum dále ukázal, že je důležité, aby učitelé zadávali asistentům pedagoga úkoly v souladu s jejich kompetencemi a zkušenostmi. Není vhodné přetěžovat asistenty pedagoga úkoly, které neodpovídají jejich profesnímu profilu. Učitelé by měli respektovat časové a kapacitní možnosti asistentů pedagoga a dbát na to, aby jejich pracovní zátěž byla vyvážená.

Toto zjištění koresponduje s poznatky z oblasti profesní identity asistentů pedagoga, které zdůrazňují důležitost uznání jejich kompetencí a respektování jejich profesních hranic.¹¹⁰ Přetěžování asistentů pedagoga úkoly, které neodpovídají jejich profilu, může vést k frustraci, demotivaci a v nejhorším případě i k syndromu vyhoření. Respektování

¹⁰⁹ Němec, Zbyšek a spol. 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

¹¹⁰ Hájková, Vanda a kol. 2018. *Asistent pedagoga. Profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Praha.

jejich časových a kapacitních možnostech a zajištění vyvážené pracovní zátěže pak umožňuje asistentům pedagoga efektivně plnit jejich úkoly a maximálně se rozvíjet v rámci jejich profesní role.

Výzkum také poukázal na důležitou roli asistentů pedagoga v prevenci záchvatů autismu u žáků a v rozvoji jejich sociálních dovedností. Asistenti pedagoga dokáží odvést pozornost žáků na aktivity, které je baví, a tím jim pomohou zvládat stres a úzkost, které mohou vést k záchvatům. Zároveň pomáhají žákům s autismem rozvíjet sociální dovednosti a navazovat kontakty s ostatními žáky.

Toto zjištění potvrzuje poznatky z odborné literatury, která zdůrazňuje důležitost podpůrných intervencí v oblasti sociálních dovedností a zvládnutí emocí u žáků s autistickým spektrem.¹¹¹ Asistenti pedagoga díky svému blízkému kontaktu se žáky a znalosti jejich specifických potřeb mohou hrát klíčovou roli v implementaci těchto intervencí a v podpoře inkluzivního vzdělávání.

Můj výzkum dále ukázal, že asistenti pedagoga jsou cennými členy pedagogického týmu a hrají nezastupitelnou roli v zajišťování kvalitního vzdělávání pro všechny žáky. Je důležité, aby jejich práce byla oceňována a aby měli možnost dále se rozvíjet a zdokonalovat své dovednosti. Školy by měly asistentům pedagoga dodávat dostatečnou podporu a investovat do jejich vzdělávání a profesního rozvoje.

Toto zjištění je v souladu s výzkumy, které zdůrazňují důležitost podpory a profesního rozvoje asistentů pedagoga pro zajištění jejich efektivní práce.¹¹² Ocenění práce asistentů pedagoga a investice do jejich profesního rozvoje vedou k jejich větší spokojenosti a motivaci, čímž se zvyšuje kvalita jejich práce a celková efektivita inkluzivního vzdělávání. Školy by měly asistentům pedagoga nabízet možnosti dalšího vzdělávání v oblasti pedagogiky, psychologie a speciální pedagogiky, ale také v oblasti specifických potřeb žáků s autistickým spektrem. Důležitá je i podpora vzájemné spolupráce mezi asistenty pedagoga a pedagogy a sdílení jejich znalostí a zkušeností.¹¹³

¹¹¹ Thorová, Kateřina. 2006. *Poruchy autistického spektra*. 1. vyd. Praha: Portál.

¹¹² McEvoy, Linda & Douglas McKenzie. 2006. *The Role of the Paraprofessional in Inclusive Education: A Critical Analysis*. International Journal of Inclusive Education, s. 157-171.

¹¹³ Němec, Zbyšek a spol. 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Dále výzkum poukázal na to, že respondenti vnímají práci asistentů pedagoga jako nedocenenou a podhodnocenou. Mnoho respondentů uvádí, že se setkávají s nízkým ohodnocením své práce ze strany vedení školy i ze strany některých pedagogů. Toto zjištění koresponduje s poznatky z jiných výzkumů, které ukazují na nízkou mzdovou úroveň asistentů pedagoga a na nedostatečné uznání jejich práce.¹¹⁴ Nedostatečné ohodnocení práce asistentů pedagoga může vést k frustraci, demotivaci a v nejhorším případě i k odchodu z profese.

Je důležité, aby si vedení škol a pedagogové uvědomili důležitou roli asistentů pedagoga v inkluzivním vzdělávání a aby jejich práci oceňovali a adekvátně ohodnocovali. Investice do podpory a profesního rozvoje asistentů pedagoga se v konečném důsledku projeví v kvalitnějším vzdělávání pro všechny žáky.

V oblasti „Syndrom vyhoření u asistentů pedagoga“ můj výzkum ukázal, že si pedagogové uvědomují riziko syndromu vyhoření a mnozí z nich se setkávají s jeho symptomy, jako je zhoršená unavitelnost, nejčastěji ke konci školního roku. Navíc někteří respondenti řeší pracovní problémy i ve svém volnu. Toto zjištění je v souladu s výsledky jiných výzkumů, které ukazují, že pedagogové patří mezi profese s nejvyšším rizikem syndromu vyhoření.¹¹⁵

Protože si pedagogové riziko syndromu vyhoření uvědomují, aktivně se mu snaží předcházet. Nejčastější preventivní strategií je trávení volného času relaxačními aktivitami, zejména v přírodě. Toto zjištění koresponduje s poznatky z oblasti prevence syndromu vyhoření, které zdůrazňují důležitost relaxace, odpočinku a trávení volného času aktivitami, které člověka baví.¹¹⁶

Zajímavé je, že u žádné z respondentek nebyly v rámci prevence zaznamenány typické symptomy syndromu vyhoření. To může být způsobeno malým vzorkem respondentů, ale také tím, že ženy jsou v boji proti stresu a vyhoření odolnější než muži.¹¹⁷

Výzkum dále ukázal, že profese pedagoga přináší nejen nároky, ale i vnitřní naplnění. Někteří respondenti uvedli, že po delším pedagogickém působení se cítí méně unavení než

¹¹⁴ Hájková, Vanda a kol. 2018. *Asistent pedagoga. Profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Praha.

¹¹⁵ Smetáčková, Jana a spol. 2020. *Syndrom vyhoření u pedagogů v základním školství*. In: Sborník z konference Pedagogika 2020, s.75-80. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

¹¹⁶ Tamtéž s. 81–82

¹¹⁷ Tamtéž s. 83–84

v prvních letech své práce. Zdá se, že s narůstajícími zkušenostmi a nalezením smyslu v pedagogické profesi se někteří pedagogové dokáží lépe vyrovnávat s nároky této práce. Toto zjištění koresponduje s poznatky z oblasti motivace a profesní spokojenosti, které ukazují, že nalezení smyslu v práci je jedním z klíčových faktorů prevence syndromu vyhoření.¹¹⁸

Výzkumná sonda přinesla cenné poznatky o vnímání syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků. Potvrdila se rizikovitost této profese z hlediska syndromu vyhoření a ukázala i některé strategie, kterými se pedagogové snaží tomuto syndromu předcházet. Důležité je, aby si pedagogové byli vědomi rizik spojených s touto profesí a aktivně vyhoření předcházeli.

Dále můj výzkum ukázal, že spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga na speciální základní škole je vnímána převážně pozitivně. Většina respondentů vyjádřila spokojenost s úrovní vzájemné kooperace a zdůraznila její přínos pro vzdělávání žáků s autistickým spektrem. Pedagogové oceňují pomoc asistentů pedagoga při individuálním přístupu k žákům, zajišťování klidného a bezpečného prostředí ve třídě a realizaci inkluzivního vzdělávání. Asistenti pedagoga vnímají spolupráci jako přínosnou a vyzdvihují důležitost vzájemné komunikace, respektu a naslouchání.

Toto zjištění koresponduje s poznatky z literatury, které zdůrazňují důležitost efektivní spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga pro dosažení co nejlepších výsledků ve vzdělávání žáků s autistickým spektrem.¹¹⁹ Jasná komunikace, vzájemný respekt a sdílené cíle jsou klíčové pro budování silných a produktivních pracovních vztahů.

Výzkum však poukázal i na některé problematické aspekty spolupráce. Jedna z respondentek, asistentka pedagoga, vyjádřila nespokojenost s přístupem pedagožky, která na ni dle jejího názoru kladla nepřiměřené nároky. Toto zjištění poukazuje na důležitost jasného definování rolí a úkolů asistentů pedagoga a respektování jejich profesních kompetencí. Pedagogové by měli zadávat asistentům pedagoga úkoly v souladu s jejich profesním profilem a dbát na to, aby jejich pracovní zátěž byla vyvážená.¹²⁰

¹¹⁸ Maslach, Christina & Mark F. Leiter. 1999. *Burnout: The Third Edition*. Washington, D.C.: Jossey-Bass.

¹¹⁹ Němec, Zbyšek a spol. 2014. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

¹²⁰ McEvoy, Linda & Douglas McKenzie. 2006. *The Role of the Paraprofessional in Inclusive Education: A Critical Analysis*. *International Journal of Inclusive Education*, s. 157-171.

Dvě z pedagožek zdůraznily důležitost nastavení jasných hranic při spolupráci s asistentem pedagoga. Toto tvrzení vycházelo z jejich předchozích negativních zkušeností. Jasně definované hranice a pravidla jsou důležité pro předcházení nedorozuměním a konfliktům a pro zajištění efektivní a produktivní spolupráce.

Asistentky pedagoga vnímají důležitost hranic také ve vztahu k dětem, s nimiž pracují. Jedna z respondentek uvedla, že je důležité u postižených dětí vybudovat kamarádský vztah, ale zároveň si udržet patřičný respekt. Toto zjištění koresponduje s poznatky z oblasti pedagogiky a psychologie, které zdůrazňují důležitost vyváženého přístupu k dětem s postižením, který zahrnuje jak podporu a pochopení, tak i jasné hranice a pravidla.¹²¹

Všichni respondenti se ve svých výpovědích zmiňovali o náročnosti své práce a sdíleli i osobní zážitky, které v nich zanechaly silný dojem. Některé z těchto zážitků se týkaly i bezpečnosti pedagogických pracovníků. Toto zjištění poukazuje na to, že práce pedagoga a asistenta pedagoga ve speciálním školství může být fyzicky i psychicky náročná a že je důležité poskytovat jim dostatečnou podporu a pomoc.¹²²

Výzkum dále ukázal, že spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga hraje klíčovou roli v inkluzivním vzdělávání žáků s autistickým spektrem. Většina respondentů vnímala tuto spolupráci pozitivně a oceňovala vzájemnou podporu a respekt. Nicméně se objevily i některé problematické aspekty, které by měly být předmětem dalšího zkoumání a diskuse s cílem najít optimální řešení pro všechny zúčastněné strany. Důležité je, aby se vedení škol a pedagogové zaměřili na budování silných a produktivních pracovních vztahů mezi pedagogy a asistenty pedagoga, na jasné definování rolí a úkolů a na zajištění dostatečné podpory a pomoci pro všechny pedagogické pracovníky.

Výzkum také ukázal, že vnímání míry podpory, kterou pedagogové a asistenti pedagoga na speciální základní škole dostávají ze strany vedení školy, SPC a rodičů, se u jednotlivých respondentů liší. Zatímco někteří respondenti vyjádřili spokojenost s podporou, jiní poukazovali na problematické aspekty.

¹²¹ Vorelová, Marie. 2010. *Pedagogika dětí se speciálními vzdělávacími potřebami*. 3. vyd. Praha: Aporta.

¹²² McEvoy, Linda & Douglas McKenzie. 2006. *The Role of the Paraprofessional in Inclusive Education: A Critical Analysis*. International Journal of Inclusive Education, s. 157-171.

V oblasti podpory ze strany vedení školy se objevily jak pozitivní, tak i negativní hodnocení. Někteří respondenti vyzdvihovali zájem vedení o problematiku autismu a snahu o podporu pedagogů v jejich profesním rozvoji. Jiní poukazovali na nedostatečnou komunikaci a neřešení individuálních problémů pedagogických pracovníků.

Zejména se objevila kritika ohledně neřešení problému asistentky pedagoga v jejím vztahu s pedagožkou. Tato situace poukazuje na důležitost otevřené komunikace a aktivního přístupu vedení školy k řešení konfliktů a problematických situací mezi pedagogickými pracovníky.

Někteří respondenti navrhli konkrétní opatření, která by mohla zlepšit podporu ze strany vedení školy. Mezi ně patřily například:

- Zvýšení počtu seminářů na rozvoj znalostí všech pedagogických pracovníků v oblasti autismu.
- Zavedení náslechoových hodin v jiných třídách, které by umožnily pedagogům a asistentům pedagoga vzájemně si sdílet zkušenosti a učit se jeden od druhého.
- Investice do nákupu nových hraček a edukačních pomůcek pro práci s autistickými dětmi.

Tyto návrhy korespondují s poznatky z literatury, které zdůrazňují důležitost podpory pedagogů v jejich profesním rozvoji a vybavení adekvátními pomůckami pro práci se žáky s autistickým spektrem.¹²³

V oblasti podpory ze strany SPC a rodičů se objevila spíše spokojenost. Většina respondentů oceňuje spolupráci s SPC a aktivní přístup rodičů k vzdělávání jejich dětí. Nicméně jedna z pedagožek poukázala na problematickou spolupráci s SPC a některými rodiči. Kritizovala nedostatečnou profesionalitu SPC a nesprávné zařazení žáků do vzdělávacího procesu.

Tato zjištění poukazují na důležitost efektivní spolupráce mezi školou, SPC a rodiči. Vedení školy by mělo usilovat o budování konstruktivních vztahů s těmito partnery a o zajištění vzájemné informovanosti a koordinace postupů.

¹²³ McEvoy, Linda & Douglas McKenzie. 2006. *The Role of the Paraprofessional in Inclusive Education: A Critical Analysis*. International Journal of Inclusive Education, s. 157-171.

Závěrem lze říci, že vnímání míry podpory ze strany vedení školy, SPC a rodičů se u pedagogů a asistentů pedagoga liší. Vedení školy by mělo věnovat pozornost problematickým aspektům podpory a zvážit implementaci navrhovaných opatření, která by vedla ke zlepšení pracovních podmínek pedagogů a efektivnější práci se žáky s autistickým spektrem.

Závěr

Práce se zaměřila na komplexní mapování a analýzu subjektivního vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga v autistické třídě. Cílem bylo hlubší pochopení specifických aspektů práce asistenta pedagoga, a to jak z hlediska psychické, tak fyzické náročnosti.

Výzkum ukázal, že profese asistenta pedagoga v autistické třídě je náročná, ale zároveň i smysluplná a naplňující. Asistenti pedagoga čelí řadě výzev, mezi které patří specifika práce s dětmi s autismem, vysoká pracovní zátěž, nízká profesní prestiž a platové ohodnocení. Na druhou stranu vnímají svou práci jako smysluplnou a naplňující, a to díky možnosti pomáhat dětem s autismem a sledovat jejich pokroky, budovat s nimi vztahy a zažívat radost z práce v kreativním a dynamickém prostředí.

Klíčovými faktory pro zvládnutí náročnosti profese jsou pro asistenty pedagoga podpora ze strany učitelů a vedení školy, kvalitní vzdělávání a profesní rozvoj a otevřená komunikace a spolupráce. Práce proto formuluje následující doporučení pro zkvalitnění práce asistentů pedagoga v autistických třídách:

- Zajištění pravidelného vzdělávání a profesního rozvoje asistentů pedagoga v oblasti autismu, speciální pedagogiky a efektivních metod práce s dětmi s poruchou autistického spektra.
- Poskytnutí dostatečné podpory ze strany vedení školy, a to v oblasti personálního a materiálního vybavení, asistence vedení při řešení konfliktních situací a zajištění supervizí pro asistenty pedagoga.
- Zlepšení vzájemné komunikace a spolupráce mezi asistenty pedagoga a učiteli prostřednictvím pravidelných porad, plánování a sdílení postupů vzdělávání žáků s autismem.

- Zvýšení společenské prestiže profese asistenta pedagoga a spravedlivé platové ohodnocení odpovídající náročnosti práce.

Realizace těchto doporučení může přispět ke zkvalitnění práce asistentů pedagoga v autistických třídách, snížení pocitu náročnosti profese a prevenci syndromu vyhoření. Asistenti pedagoga s odpovídajícími znalostmi, dostatečnou podporou a motivací pak mohou efektivněji podporovat vzdělávání dětí s autismem a podílet se na vytváření pozitivního a inkluzivního prostředí ve škole.

Tímto lze konstatovat, že cíl praktické části diplomové práce byl naplněn. Výzkumné otázky byly zodpovězeny a na základě zjištěných informací byla provedena analýza subjektivního vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga v autistické třídě. Závěrečná doporučení mohou být využita pro zkvalitnění práce asistentů pedagoga a zlepšení jejich pracovních podmínek.

Závěrem bych ráda zdůraznila, že profese asistenta pedagoga v autistické třídě je náročná, ale zároveň i nesmírně důležitá. Asistenti pedagoga hrají klíčovou roli v podpoře vzdělávání dětí s autismem a jejich integraci do společnosti. Je proto důležité, abychom si této práce vážili a vytvářeli asistentům pedagoga co nejlepší pracovní podmínky.

Použité prameny

Knihy a monografie

- ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Povolání asistent pedagoga – Kompetence asistenta pedagoga podporujícího žáky s poruchou autistického spektra*. Praha: Pasparta Publishing, s.r.o., 2021. ISBN 978-80-88290-97-1.
- DIVOKÁ, Jana. *Jak podpořit dítě s problémovým chováním ve škole*. Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2017. ISBN 978-80-88163-72-5.
- EMERSON, Eric. *Problémové chování u lidí s mentální retardací a autismem*. Praha: Portál, s.r.o., 2018. ISBN 978-80-7367-390-1.
- HÁJKOVÁ, Vanda a kol. *Asistent pedagoga. Profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7603-009-1.
- HRDLÍČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK. *Dětský autismus*. 2. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2014. ISBN 978-80-262-0686-6.
- MASLACH, Christina & Mark F. Leiter. 1999. *Burnout: The Third Edition*. Washington, D.C.: Jossey-Bass
- NĚMEC, Zbyšek a spol. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.
- SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTĚCH a kol. *Učitelské vyhoření. Proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál, s.r.o., 2020. ISBN 978-80-262-1668-1.
- TEPLÁ, Marta a kol. *Asistent pedagoga: Jak efektivně zavést pozici asistenta ve školách*. Praha: SV, spol. s r. o., 2018. ISBN 978-80-873-963-77-7.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

Články a kapitoly v knihách

- McEvoy, Linda A. Douglas McKenzie. *The Role of the Paraprofessional in Inclusive Education: A Critical Analysis*. International Journal of Inclusive Education, 2006, s. 157-171.

- SMETÁČKOVÁ, Irena a spol. *Syndrom vyhoření u pedagogů v základním školství*. In: Sborník z konference Pedagogika 2020. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020, s. 75-80.

Internetové zdroje

- **Česká škola**. Metodické doporučení ke zřízení funkce asistenta pedagoga, které schválila porada vedení MŠMT na konci května 2015. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/20087/METODICKE-DOPORUCENI-KE-ZRIZENI-FUNKCE-ASISTENTA-PEDAGOGA.html> [cit. 2024-03-15].
- **Edutopia**. How to Support Collaboration Between Teachers and Paraprofessionals. 2023. Dostupné z: <https://www.edutopia.org/practice/teacher-collaboration-matching-complementary-strengths> [cit. 2024-04-20].
- **Národní ústav duševního zdraví**. Dostupné z: <https://www.nautis.cz/> [cit. 2024-03-30].
- **Portál o autismu**. Dostupné z: <https://www.nautis.cz/> [cit. 2024-03-30].
- **Ředitelé**: Počty asistentů se rozhodně nemají snižovat, jejich práce je důležitá pro podporu vzdělávání všech žáků. Dostupné online z: <https://www.asistentpedagoga.cz/aktuality/zobrazit/reditele-pocty-asistentu-se-rozhodne-nemaji-snizovat-jejich-prace-je-dulezita-pro-podporu-vzdelavani-vsech-zaku> [cit. 2024-03-15].
- **Stávka učitelů**: Pedagogům rozhodně nejde jen o platy. Dostupné z: <https://epenize.eu> [cit. 2024-04-20].
- **Vyhláška č. 27/2016 Sb.** o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27> [cit. 2024-04-01].
- **Zákon č. 561/2004 Sb.** o školství, školských zařízeních a o změně některých zákonů (školský zákon). Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/> [cit. 2024-04-01].

Přílohy:

Otázky pro asistenta pedagoga

1) Jak dlouho pracujete v roli asistenta?

Ve školství pracuji 12 let a na této škole pracuji 5 let. Práce se mě líbí, i když tyto děti je někdy těžké zvládnout.

2) Co na profesi asistenta pedagoga nejvíce oceňujete?

Oceňuji to, že pomáhá dětem rozvíjet jejich schopnosti a je pro ně ve škole takový kamarád, který se jim to tam snaží ulehčit.

3) Co Vás vedlo k tomuto zaměstnání?

Mám moc ráda děti, takže mi vyhovuje práce s nimi. Ráda pomáhám druhým.

4) Co konkrétně Vám profese přináší?

Velkou radost mám z toho, když se děti učí nové věci, posunují se kupředu. Mám dobrý pocit z toho, že někomu pomáhám. Spatřuji v této práci sebenaplnění. Moje sestra pracuje jako asistentka pedagoga v jiné škole. Obě spatřujeme svoji profesi jako poslání, kde se snažíme dát dětem patřičnou pomoc.

5) Považujete profesi asistenta pedagoga za náročnou? Pokud ano proč?

ANO/NE

Co konkrétně Vám pomáhá překonávat nároky této profese?

Ano, je to psychicky náročné, protože každé dítě má své tempo, své rituály a návyky z domova. Na to vše musí být člověk připraven, být velmi trpělivý a mít velkou dávku empatie. Myslím si, že tato profese není vhodná pro každého. Člověk se musí nad spoustu věcí tzv. povznést a mít vhodný charakter.

6) Můžete to prosím konkretizovat?

Ano, i asistent je jen člověk. Musí se umět povznést nad některými reakcemi dětí, zejména pokud mají záchvat, atd.

7) Měla jste možnost pracovat v minulosti i s jinak handicapovanými dětmi, pokud ano v čem je pro Vás tato práce jiná?

Ne, vždy jsem pracovala jen s dětmi PAS a s jedním dítětem s Downovým syndromem – tedy s dětmi s psychickými problémy, nikoliv s fyzickými. A upřímně – jsem za to ráda.

8) Jak si představujete kvalitní spolupráci mezi Vámi a učitelem? Co konkrétně očekáváte od spolupráce s učitelem?

Určitě by si ti dva měli „sednout“ lidsky. Učitel a asistent by měli mít stejný pohled na vzdělávání dětí, na práci s nimi. Asistent by se měl brát jako pravá ruka učitele. Super je, když jsou partáci a mohou se jeden na druhého spolehnout.

9) Jak si představujete Vaši ideální pozici ve třídě?

Učitel rozhoduje o výuce a asistent pomáhá dětem vše pochopit. Spíš si představuji sebe v roli trochu podřízeného – chtěla bych, aby učitel měl vše připravené a já mu pomáhala s uvedením do praxe.

10) Jak vnímáte Vaši roli ke vztahu k Vaším žákům? Jak Vás děti/dítě vnímá?

Myslím si, že mě děti mají rády. Domnívám se, že moje role je velmi důležitá. Snažím se s nimi být spíš kamarád, který jim pomáhá a o přestávkách jim naslouchá. A myslím, že se mi to daří, a že mě děti mají rády. Svěřují se mi, nebojí se mi říct o pomoc – ale vždy tam musí být ta hranice dítě – asistent, ne kamarád-kamarád.

11) Kolika dětem asistujete?

Ve třídě máme 7 dětí a průběžně se o ně střídáme s dalšími dvěma asistenty. Vždy záleží na tom, co je třeba zrovna řešit a komu pomoci.

12) Potýkáte se ve třídě s nějakými problémy? Pokud ano, s jakými.

"Co se týče vztahu mezi učitelem a mnou, tak to od září trochu skřípe. Odmítla jsem dělat práci za učitele (učit matematiku a češtinu), není to moje povinnost a stresuje mne to. Od té doby se vztah mezi námi zhoršil." Myslím si, že to není moje povinnost, od září chci určitě přejít do jiné třídy.

13) Uvítala byste při spolupráci s učitelem nějakou inovaci. Pokud ano, jakou?

Určitě – jak jsem již uvedla, nechci učit. Takže by si měla s tou situací (kdy je více ročníků ve třídě) učitelka poradit, tuto práci dostala od vedení školy, kteří tedy věří, že to zvládne a já jí to rozhodně ulehčovat nechci.

14) Kdyby se Vám naskytla možnost jít pracovat na běžnou školu přijala byste?

Ano. A dokonce jsem o tom i nedávno uvažovala, když se vztah s učitelkou zhoršil. Na druhou stranu se mi tady moc líbí a odejít se mi vlastně nechce. Nemám ale problém pracovat v běžné základní škole. Již jsem tam pracovala 4 roky jako vychovatelka a moc se mi tam líbilo. „Zdravé“ děti dokáží člověka nabít jiným způsobem než ty současné.

15) Často doma myslíte na problémy z práce?

Když jsme měli ve třídě problémového žáka, který nás mlátil a kousal, tak ano. Hodně jsem to doma řešila. Jinak moc práci doma neprobírám, snažím se na ní nemyslet v době volna. Pokud jsou nějaké větší problémy ve třídě nebo s kolegy snažím se v klidu doma přijít na nějaké řešení.

16) Snažíte se odpočívat ve svém volném čase?

Ano.

17) Věnujete každý den čas svým koníčkům nebo nějaké příjemné aktivitě?

Ano – procházka se psy je moje každodenní aktivita (i když ne vždy je pro mě příjemná, když jsem třeba unavená atd., ale jít se musí. Dost často mne, ale právě tato aktivita nabije, i když přijdu hodně psychicky unavená a nikam se mi už nechce. Vlastně příroda je pro mojí relaxaci hodně důležitá. Již v minulosti (tak před 10 lety zpět) jsem si uvědomila, že pokud chci dělat profesi, kterou dělám, musím si udělat čas pro sebe a tzv. vyčistit hlavu,

to jinak ani nejde. Příští týden se naše domácnost rozroste ještě o další dvě činčily, tak bude o relax a o zábavu postaráno.

18) Cítíte se často po práci velmi unavená?

Když jsem pracovala na plný úvazek, tak ano. Nyní se cítím unavená jen občas, nejvíce ke konci týdne, pak také v červnu, to už se mi zhoršuje trochu nálada a cítím, že si potřebuji dobít baterky." U mne už je asi znát věk. Částečný úvazek mně, ale vyhovuje.

19) Spatřujete podporu ve výkonu své pozice ze stran vedení školy? Pokud ano, co vám nejvíce pomáhá?

Já spatřuji podporu od vedení školy za nedostatečnou, šla jsem za nimi s problémem, že mě učitelka nutí učit a oni na to: neuč, není to tvoje práce, ať to učitelka zařídí jinak, jenže s ní už nikdo nepromluví a ona trvá na tom, abych i nadále dělala práci mimo povinnosti asistenta.

20) Napadá Vás nějaká podpora, která se Vám ze stran vedení školy nedostává a Vy by jste jí uvítala?

Uvítala bych supervize. A nejen, že by se člověk mohl svěřit se svými problémy s dětmi, ale právě i s problémy s nejbližším spolupracovníkem a snažit se najít cestu, jak to napravit. Bohužel nespátřuji patřičnou podporu.

21) Spatřujete nějaký podnět, který by Vám mohl zlepšit pracovní podmínky?

Osobně mě práce s dětmi baví. Domnívám se však, že současné finanční podmínky jsou nevyhovující. Jako asistentky pedagoga máme velkou zodpovědnost, zejména, pokud musíme dítě hlídat mimo dohled učitelky. Někdy se však chce i práce, která je spíše v

kompetenci učitelky." Práce jako taková je dle mého názoru velice náročná jak psychicky, tak i fyzicky.

22) Jak vnímáte spolupráci mezi Vámi učitelem, rodičem a se speciálně pedagogickými centry? Co vám vyhovuje, co ne?

Jak jsem již uvedla mezi učitelkou a mnou byla super spolupráce, když jsem se jí ve všem podřídila. Jakmile jsem se ohradila proti nadměrnému zatěžování mé osoby bylo zle a je zle.

S některými rodiči vycházím celkem dobře, s většinou si pak rozumím velmi dobře. Se speciálně pedagogickými centry většinou spolupracuje učitel, ale určité mezery tam vidím, určitě by se tato spolupráce mohla zlepšit ze strany SPC.

Abstrakt

Cílem této diplomové práce bylo podrobně analyzovat subjektivní vnímání náročnosti profese asistenta pedagoga v autistické třídě, se zaměřením na psychickou a fyzickou zátěž. Hypotéza práce spočívala v tom, že profese asistenta pedagoga je náročná, ale také smysluplná a naplňující.

V rámci kvalitativního výzkumu byly provedeny polostrukturované rozhovory se třemi asistenty pedagoga a třemi učitelkami pracujícími v autistických třídách. Data byla analyzována pomocí tematické analýzy, která identifikovala hlavní témata a vzorce v odpovědích respondentů.

Výsledky ukázaly, že profese asistenta pedagoga je považována za vysoce náročnou kvůli vysoké pracovní zátěži, nízké profesní prestiži a nedostatečnému platovému ohodnocení. Nicméně asistenti pedagoga vnímají svou práci jako smysluplnou a naplňující díky možnosti pomáhat dětem s autismem a sledovat jejich pokroky. Klíčovými faktory pro úspěšné zvládnutí profese jsou podpora ze strany školního vedení, kvalitní vzdělávání a otevřená komunikace a spolupráce.

Na základě těchto zjištění byla doporučena opatření pro zlepšení pracovních podmínek, včetně pravidelného profesního rozvoje, posílení podpory ze strany školy a zlepšení komunikace mezi asistenty pedagoga a učiteli. Rovněž bylo doporučeno zvýšit společenskou prestiž profese a zajistit spravedlivé platové ohodnocení.

Závěrem byla potvrzena hypotéza, že profese asistenta pedagoga je náročná, ale zároveň smysluplná. Doporučení vyplývající z výzkumu mohou přispět ke zkvalitnění pracovních podmínek a efektivnější podpoře vzdělávání dětí s autismem, čímž se přispěje k vytvoření pozitivního a inkluzivního školního prostředí.

Abstract

This thesis aimed to thoroughly analyze the subjective perception of the demands of the profession of a teaching assistant in an autism classroom, focusing on both psychological and physical stress. The study's hypothesis posited that the profession of a teaching assistant is demanding but also meaningful and fulfilling.

A qualitative research approach was employed, involving semi-structured interviews with three teaching assistants and three teachers working in autism classrooms. The data

were analyzed using thematic analysis, identifying key themes and patterns in the respondents' answers.

The results revealed that the profession of a teaching assistant is considered highly demanding due to high workload, low professional prestige, and inadequate salary. However, teaching assistants view their work as meaningful and fulfilling because of the opportunity to help children with autism and observe their progress. Key factors for successfully managing the profession include support from school leadership, quality professional development, and open communication and collaboration.

Based on these findings, recommendations were made to improve working conditions, including regular professional development, enhanced support from the school, and improved communication between teaching assistants and teachers. Additionally, it was recommended to increase the societal prestige of the profession and ensure fair salary compensation.

In conclusion, the hypothesis was confirmed that the profession of a teaching assistant is demanding but also meaningful. The recommendations derived from the research could contribute to improving working conditions and more effectively supporting the education of children with autism, thereby fostering a positive and inclusive school environment.