



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Práce školních asistentek očima pedagogů

[evaluační zpráva k projektu]

Zpracoval: Zbyněk NĚMEC (metodik projektu)

Zástupkyně ředitele (R4): „Vy víte, že jsme se tady nikdo moc netvářil, když jste přišli poprvé s tím, že byste něco takového rádi rozjeli. Říkali jsme si – no tak dobře, ale nebude to moc fungovat. Ale ono to zafungovalo nad očekávání dobře, bylo to jednoznačně ku prospěchu, dokonce hodně.“

Úvod:

Tato zpráva je výstupem projektu „Školní asistent – nástroj upevňující rovné příležitosti dětí a žáků ve Středočeském kraji“, který v období od dubna 2013 do prosince 2014 realizovala Nová škola o.p.s. Stěžejní aktivitou projektu bylo zaměstnání školních asistentek, které po dobu realizace projektu působily ve čtyřech základních školách vzdělávajících větší počet sociálně znevýhodněných žáků (viz <http://www.asistentpedagoga.cz/kdo-je-skolni-asistent>). Účelem zprávy je prezentovat přínosy i nedostatky v práci školních asistentek tak, jak je zpětně hodnotili členové vedení spolupracujících škol a pedagožky, v jejichž třídách asistentky působily.

Metodologie sběru a zpracování dat:

Data prezentována v této zprávě byla získána v závěrečné etapě projektu dvěma metodami:

I. Individuální rozhovory (R) s členy vedení škol. Konkrétně ve dvou školách šlo o ředitele a ve dvou školách o zástupkyně ředitele – vždy byl osloven ten člen vedení, který měl v kompetenci dohled nad školní asistentkou. Rozhovory probíhaly v pracovních respondentů a byly z nich pořízeny audionahrávky.

II. Ohniskové skupiny (OS) s pedagožkami, které v dané škole se školní asistentkou nejvíce spolupracovaly. Skupiny se uskutečnily v rámci závěrečných projektových workshopů, v jedné ze zúčastněných škol byly pro větší zájem učitelek realizovány dvě oddělené skupiny. Skupin se účastnilo 3 až 5 učitelek – ve všech případech se jednalo o ženy – celkově se zapojilo 20 učitelek, převážně z prvního stupně. Ze všech ohniskových skupin byl pořízen audiozáznam.

Základem individuálních rozhovorů i ohniskových skupin byla dvě stěžejní témata/otázky:

1. *Pokuste se prosím zhodnotit činnost školní asistentky ve škole – V čem Vám práce asistentky pomohla? V čem byla pro Vás (pro žáky, pro školu) přínosem?*
2. *Co Vám na práci asistentky nevyhovovalo? Co byste na práci asistentky nastavil/a jinak?*

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Záznamy z rozhovorů byly následně zpracovány pomocí obsahové analýzy a rozboru selektivních protokolů.

Termíny rozhovorů s vedoucími pracovníky škol a workshopů s pedagogy:

Základní škola Kutná Hora, Kamenná stezka 40 –	5. 11. 2014
Základní škola Kladno, Brjanská 3078 –	17. 11. 2014
Základní škola Slaný, Komenského náměstí 618 –	19. 11. 2014
Základní škola Zlonice, Komenského 305 –	27. 11. 2014

Kvalifikace a praxe účastníků ohniskových skupin:

Respondent	Vzdělání	Praxe
ZŠ Zlonice		
Učitelka	pedagogika volného času (Bc.)	1 rok
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	2 roky
Učitelka	učitelství (Mgr.)	22 let
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	23 let
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	23 let
ZŠ Slaný – skupina 1		
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	32 let
Učitelka	učitelství pro MŠ (Mgr.)	35 let
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň a AJ (Mgr.)	17 let
ZŠ Slaný – skupina 2		
Učitelka	SŠ s maturitou	51 let
Učitelka	učitelství (Mgr.)	30 let
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	21 let
Učitelka	SŠ pedagogická	24 let
ZŠ Kladno		
Učitelka	učitelství (Mgr.)	30 let
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	36 let
Učitelka	SŠ pedagogická	19 let
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	10 let
ZŠ Kamenná stezka		
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	8 let
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	22 let
Učitelka	učitelství pro 1. stupeň (Mgr.)	30 let
Učitelka	učitelství pro 2. stupeň a SŠ (Mgr.)	26 let



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

I. Pozitivní ohlasy – přínosy práce školních asistentek

V rámci ohniskových skupin byla zúčastněnými pedagožkami nejpozitivněji hodnocena **podpora asistentky ve třídě** při přímé práci s žáky v průběhu vyučování. Zde učitelky vyzdvihovaly možnost výrazně intenzivnější práce se znevýhodněnými žáky, důležité zejména ve více početných třídách.

Učitelka (OS5): „*Já musím říct, že mně paní asistentka hodně pomáhá v hodinách tím, že se věnuje více slabším dětem a já se můžu věnovat těm ostatním.*“

Učitelka (OS2): „*Já považuji činnost školní asistentky za velmi přínosnou. Hlavně pomáhá při výuce, protože mám poměrně velkou skupinu znevýhodněných dětí. Sleduje třeba správný opis do školních sešitů z tabule, jestli se pracuje podle mých pokynů – tam je důležité, aby dítě bylo opravdu soustředěné na práci, často jsou rozptýlení. Sleduje mi i přípravu pomůcek na výuku, to znamená, že vcházím do třídy a už všechny děti mají připraveno. Zapisuje domácí úkoly u dětí, které mají špatné písmo, bylo by to nečitelné pro rodiče. To je myslím velkým přínosem pro učitele, který se nemusí zdržovat – já mám poměrně početnou třídu, takže mě to hodně usnadňuje.*“

Jako velmi přínosná byla hodnocena pomoc asistentky při práci se sociálně znevýhodněnými žáky v prvním ročníku školní docházky.

Učitelka (OS5): „*Školní asistentka nám hodně pomohla v prvních třídách s prací s dětmi, protože tam opravdu slabší děti nevěděly, neorientovaly se, v tom jsme cítili opravdu velkou pomoc a podporu.*“

Podle zkušeností pedagožek účastnicích se ohniskových skupin mají sociálně znevýhodnění žáci často problém s pracovní pozorností a nejsou schopni bezprostředně reagovat na zadání – zde pak učitelky referují o pozitivní roli asistentek, které mohou usměrnit pozornost příslušných žáků, případně těmto žákům zopakovat a znovu vysvětlit zadání práce.

Učitelka (OS1): „*Samozřejmě se v hodinách odráží to, že se asistentka zaměří na jedno dítě, respektive na pár dětí, a věnuje se jejich pozornosti. Já mám chlapečka, u kterého je velmi lehce odklonitelná pozornost, takže bylo stoprocentně lepší, když taa asistentka byla, protože ho udržela u práce. A u ostatních dětí asistentka může okamžitě poukázat na chybu a dovést je k tomu, že tu chybu pak zdůvodní, je to taková opora v té jejich nejistotě.*“

Učitelka (OS1): „*Hodně mi pomohlo třeba to, že jsem vysvětlila úkol nebo jsem zadala práci a většina dětí začala pracovat, kdežto tyhle sociálně znevýhodněné děti mají problém s tím porozumět tomu, jak já to myslím, nebo jsou nepřipravení, že najednou já*



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

po nich něco chci, asistentka jim to mohla dovysvětlit a já jsem mezitím mohla kontrolovat ty děti, které už začaly pracovat, takže tam nebyla moje absence u širšího kolektivu.“

Z pohledu některých učitelek vedla podpora školních asistentek k lepším školním výsledkům sociálně znevýhodněných žáků a v některých případech i pomohla k udržení žáka v příslušném ročníku nebo v příslušném vzdělávacím programu.

Učitelka (OS1): „Vidím jasné zlepšení tím, že do hodiny asistentky chodí třikrát týdně a jsou tam s dětmi. Tak zrovna třeba dneska jsme psali vyjmenovaná slova po „B“ a oba sociálně nejslabší žáci mají jedničku nebo dvojku. Ano, samozřejmě jim chybí čárky, diakritika je vůbec pro ně španělská vesnice, ale co se týká vyjmenovaných slov, tak tam jsem z nich měla velkou radost... a je to přítomností asistentky v hodině a taky doučováním, které s ní mají a na kterém se domluvíme, co mají dělat, a oni to pak opravdu dělají a umí.“

Učitelka (OS2): „Díky tomu, že těch dětí ve třídě bylo málo a byla tam Markéta [asistentka] a doučovala je a pomáhala mi, tak díky tomu slabší žáci první třídou prošli. Na jiné škole by třeba opakovali nebo by skončili ve zvláštní škole, ale díky její práci a pomoci se to vlastně všechno zvládlo.“

U jedné z asistentek, která uměla znakový jazyk, spolupracující pedagožky velmi kladně hodnotily i možnost využití této specifické dovednosti v rámci výuky u romské žákyně s těžší vadou sluchu.

Učitelka (OS5): „Já mám teď ve třídě romskou holčičku, která má zbytky sluchu, vlastně kvůli tomu i dříve propadla, a vlastně bojujeme o to, abychom tam měli paní asistentku i dál, až projekt skončí, protože ona vlastně umí znakovou řeč a pro tu holčičku bychom jí vysloveně potřebovali, vím, že s paní asistentkou by tu třídu dochodila v pohodě.“

Jak zástupci vedení škol, tak i spolupracující pedagožky velmi pozitivně hodnotili také **podporu asistentek v oblasti komunikace s rodinami žáků**. Jako významná výhoda zde bylo opakovaně zmíněno to, že asistentky, které jsou samy Romky, mají větší důvěru rodičů sociálně znevýhodněných romských žáků.

Ředitel školy (R1): „Já jsem byl velmi překvapen tím, že když se lidé znají s asistentkou, protože je z jejich komunity, tak jí úplně jinak přijímají v komunikaci, v tom, když jim někdo v uvozovkách vyčítá, že je něco špatně, tak i když se bude sebevíc snažit to popsat kulantně, neútočně a ne jako výčítku, ale jako radu, tak pořád to tak rodiče nepřijímají. Kdyžto od asistentky z komunity to přijímají spíš. To je velké plus.“



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Zástupkyně ředitele (R4): „...*Jiřka [asistentka] tady zabezpečovala veškerou problémovou komunikaci, když jsme se nemohli rodičům dovolat a tak podobně, byla ochotná, vyrazila do rodiny, zjistila stav a tak dále. Mnohdy byla v ohrožení, protože vím, že tam po ní jednou nebo dvakrát docela škaředě, ne fyzicky, ale slovně šli, co se do toho plete, a ona tam šla opakovaně. Stoprocentně je to v komunikaci s rodiči, na nás třeba rodiče neslyší, ale když si tu samou věc poslechnou od ní [asistentky, která je sama Romka], tak to berou úplně jinak.*“

Učitelka (OS5): „*A hodně nám pomohla ještě i v komunikaci s rodiči, hlavně s romskými. Vykomunikovala to kolikrát lépe než my, přestože často říkala to samé co my, tak od í to ti rodiče brali jinak, od nás to berou jako nepřátelství, od ní to berou, že to s nimi myslí dobře.*“

Přínosem bylo podle spolupracujících učitelek i to, že asistentky dokázaly zajistit kontakt s rodiči, kteří do školy nechodí a se školou jinak nekomunikují.

Učitelka (OS3): „*Velká výhoda byla, že na většinu těch dětí my tady vlastně ani nemáme telefon, spojení, nebo nám dají telefon, který je ale za měsíc vypnutý, protože ho nezaplátili, a co bylo výborné a já jsem si to strašně chválila, že paní asistentka fungovala na zavolání – mám tady holčičku, má vši – hned jsem tam a odvedu jí, vím, kde bydlí – to bylo výborné, protože co jinak s tím dítětem. To jsem ocenila nejvíc, jen u mě chudák loni takhle běžela snad dvacetkrát.*“

Učitelka (OS4): „*Dobrá byla spolupráce s rodinou, kdy oni nenosí a nemají, tak tam ona [asistentka] šla a vyřídila to s nimi.*“

Učitelka (OS5): „*A pak i paní asistentku musím pochválit, protože já jsem letos dostala nového žáka, za první měsíc a půl byl ve škole asi týden, a ona sama byla aktivní, že došla do té rodiny všechno zjistit, řekla jim, že si musí přijít do školy pro domácí úkoly, a takhle jsme se společně snažily je k tomu nějak dohnat.*“

Pozitivně byly hodnoceny i situace, kdy asistentka navázala kontakt s rodinou a propojila ji s některými dalšími důležitými institucemi (PPP, OSPOD).

Učitelka (OS5): „*Pomohlo nám, že asistentka navštěvovala v rodinách, při nemocích, navštěvovala sociálně slabé, s jedním žákem šla i na vyšetření do poradny a dopomohla k tomu, že se to vyšetření uskutečnilo rychleji. Chodila jim pomáhat i na sociálku.*“

Vedle pomoci asistentek v rámci vyučování a přípravy na vyučování, byla kladně hodnocena i **role asistentek při zajištění doučování žáků se sociálním znevýhodněním**, a to včetně doučování ohravajících se během letních prázdnin.



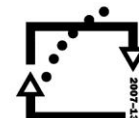
evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Učitelka (OS2): „Asistentka mi pomáhala se slabšími dětmi z obou prvních tříd, měla odpoledne doučování. To nám hodně pomohlo, díky tomu stíhali tempo ostatních, lepších dětí, a nebyly mezi nimi velké rozdíly. Pomáhala mi při přípravě a výrobě různých pomůcek a pracovních listů i pro ostatní děti, takže pro mě byla také velkým přínosem. Pomáhala mi také zapisovat úkoly do notýsku, dokud se prvňáčkové nenaučili psát.“

Zástupkyně ředitele (R4): „Druhá důležitá věc byla (jak jsme si to pracovně pojmenovali) letní škola, kdy tady asistentka byla i v červenci. Spolupracovala s dalšími asistentkami z jiných škol, hlavně ze Slaného. Dělalý tady různé aktivity, a docela jsme byli překvapení, kolik dětí na ně v létě chodilo.“

Vlastní doučování znevýhodněných žáků zajišťované asistentkami nebylo zaměřené jen na doplnění a opakování nedostatečně osvojené látky, jeho důležitou součástí byla i pomoc asistentek s „obyčejnými“ domácími úkoly.

Ředitel školy (R1): „A domácí příprava – bohužel děti právě tím, že jsou prostředí, kde si jich doma nikdo nevšimne (oni ani rodiče nemají kapacitu, nejen inteligenční, ale mají tolik dětí, že často ani nemají šanci se dětem individuálně věnovat), takže s nimi úkol nikdo nenapiše, on mu taky v rodině nikdo nerozumí, nikdo neví, co s tím má dělat. Tady je role asistentky taková, aby si dítě zbytečně nedělalo problémy s tím, že nenosí úkoly. Pak má nějaká napomenutí, zůstává po škole, přichází konflikt s rodiči. Tomu všemu se předejde, protože [s pomocí asistentky] dítě jde do školy spokojené, protože ví, že průšvih nenastane, protože úkol má, protože mu někdo poradil...“

Kladně byla hodnocena i **podpora asistentky při zajištění volnočasových aktivit pro žáky**, kterým ze socioekonomických důvodů zůstávají jiné volnočasové aktivity v dané lokalitě nepřístupné.

Učitelka (OS1): „Určitě jsou přínosem mimoškolní činnosti...že ty děti se někde sejdou a dělají něco, co je pro ně zajímavé. Nejsou tak úplně vyčleněné, protože jiný kroužek si oni nezaplatí, ale teď měly šanci si vyzkoušet i něco jiného, třeba že se o prázdninách mohly s asistentkou jet někam podívat.“

Pozitivní zpětná vazba byla zaznamenána i ve vztahu k tomu, že asistentka **zprostředkovala pedagogům lepší vhléd do rodinného zázemí znevýhodněných žáků**.

Zástupkyně ředitele (R3): „Pro školu a pro nás je to poprvé, kdy jsme se setkali s romskou asistentkou, protože my jsme tu asistentky měli, ale běžné asistentky



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

pedagoga, takže už to, že přišla romská asistentka... Překvapila mě spousta věcí, kter mi byla ochotná říct, takže jsem pronikla víc do komunity.“

Ve dvou případech pak účastnice výzkumu kladně hodnotily i to, že se škola díky samotné přítomnosti asistentky romského původu **více přiblížila jak svým romským žákům, tak i jejich rodičům.**

Učitelka (OS4): „*Já si myslím, že přínos byl, že byla asistentka z romské skupiny, protože jak u dětí, tak i rodičů se zlepšil jejich postoj. Cítí, že mají svou učitelku, jejich sebevědomí se tím trochu zlepšilo.“*

Zástupkyně ředitele (R3): „*Pozitivní je to, že rodiče romských dětí viděli, že škola jako taková má zájem jejich problémy řešit. My jsme se také museli naučit s nimi komunikovat na rovinu a jednání vést tak, aby to přineslo efekt. Rodiče viděli, že tady je člověk, který je z jejich komunity. Oni jsou zvyklí vyřizovat věci doma na patře nebo ve městě, když se potkají, tak s ní mohli komunikovat i třeba ve městě, když se potkali, takže v tomhle smyslu to určitě efekt přineslo.“*

V nepřímé vazbě na práci asistentek byla kladně hodnocena i širší projektová **podpora při zajištění pomůcek** pro práci se sociálně znevýhodněnými žáky.

Učitelka (OS2): „*Asistentka vyráběla i různé pracovní listy, díky vaší finanční podpoře jsme zakoupili i různé pomůcky, které potom využívala při svojí práci... Nám hodně pomohlo, že jste z projektu věnovali nějaké peníze a my jsme nakoupili nějaké stavebnice a pomůcky do přípravky, ty děti tohle doma nemají a neznají...“*

V širším kontextu projektu bylo velmi pozitivně hodnoceno i to, že samotné **školy neměly s prací asistentek spojenou žádnou administrativní zátěž**, tedy že získaly potřebnou podporu bez nutnosti řešit související dokumentaci a další organizační náležitosti.

Ředitel školy (R1): „*Pro školy je také obrovské plus, že existuje instituce, která se o tohle zajímá, nějakým způsobem se to snaží řešit, a není to na ředitelích. Protože vést projekty tohoto typu je administrativně náročné. Navíc zkušenost z jedné školy může být úplně jiná než z druhé školy, vy [Nová škola] máte náhled z více škol. Mně se proto líbí tento model, kdy je nějaká organizace, která zajišťuje asistenty a řeší problematiku této skupiny na více školách najednou a v uvozovkách, aby to neznělo ošklivě, nezatěžuje se s tím škola jako taková – my máme to pozitivní, kdežto vy máte papíry. Tak to je určitě plus.“*



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

II. Negativní ohlasy – nedostatky v práci školních asistentek

Zejména ve vztahu k práci asistentek v prvních měsících jejich zapojení do činnosti školy byl negativně hodnocen určitý **nedostatek osobní iniciativy** asistentky, pasivita v situacích, kdy by učitelka očekávala více aktivní přístup.

Učitelka (OS1): „Mně i chybělo, že když třeba probíhá nějaká diskuze ve třídě a teď to dítě je mimo, něco si dělá pod lavicí nebo nedává pozor, a já jsem čekala, že asistentka půjde a tu pozornost nějak vrátí a tak podobně, ale ona seděla a nic, a to dítě pak začalo rušit, a já jsem to nechala, kam až to dojde, schválně jsem ho nenapomínala, protože mě zajímalo, jak až moc můžou... protože bych bývala čekala, že asistentka přijde a nějak zakročí, a to mě chybělo.“

Ředitel školy (R1): „To, co jsem říkal, ne že by to bylo negativum, ale každý ten asistent k tomu přistupuje jinak, některý je víc ochoten se zapojit, aniž by musel, aniž je to úplně jeho kompetence, tak se připraví, jiný chce být skutečně spíše jako asistent k ruce na přání toho učitele, ale to není úplně negativum, to je osobní hledisko každého z nich, ale jinak nevím o ničem, že by bylo úplně jako špatně...“

Specificky v případě jedné školy bylo zástupkyní ředitele školy i pedagožkami negativně hodnoceno určité **menší pracovní nasazení asistentky** spojené s jejími bohužel relativně **častými absencemi**.

Zástupkyně ředitele (R3): „Nefungovalo to pracovní nasazení...ona sama si myslí, že dělá maximum, že chodí do práce a že proto dělá maximum, ale není to tak. Ten efekt její práce nebyl takový, jaký já jsem si představovala, protože kdyby to pravdu šlapalo, tak jak jsme o tom mnohdy mluvili, tak by se to taky posunulo trochu víc. Skřípalo to kvůli její nepřítomnosti v práci, kdy se něco začalo, přerušilo, znova se muselo navázat.“

Zástupkyně ředitele (R3): „Ze začátku mi učitelky říkaly: Já jsem ale připravila práci do hodiny a paní asistentka opět nepřišla. Nebo říkaly: Já už jsem ani nepočítala s tím, že paní asistentka přijde, a ona se mi najednou objevila v hodině a já jsem musela přerušit práci a dát jí dítě, připravit pro něj práci a ona si ho vzala, ale efekt té hodiny byl malý.“

Učitelka (OS3): „Špatný je, že byla paní asistentka často nemocná, že tam v té práci pak není nějaké kontinuita.“

Učitelka (OS4): „Problém byl někdy také v přístupu k práci, kdy třeba teď naposledy ke mně nepřišla a pak říkala, já se omlouvám, mě bolela hlava, no mě ta hlava bolí ob den a musím tam být, takže ten přístup k práci, kdyby víc cítila, že má nějaké povinnosti.“



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Učitelka (OS4): „*Také častá nemocnost a i to, že... vy chodíte často i se sedma, osmatřicítkou, než vás to opravdu sklátí, že se opravdu nemůžete hnout, ale tady to bylo jinak.*“

Specifickou prevencí tohoto menšího pracovního nasazení by byl býval mohl být příchod druhé asistentky do dané školy, který se bohužel nezdařil (tato druhá asistentka spolupráci v projektu z osobních důvodů ukončila již zhruba po dvou týdnech).

Zástupkyně ředitele (R3): „*Vím, že takové zčeření znamenal příchod druhé paní asistentky, to jsem viděla takový týden deset dnů to zčeření, najednou tady probíhala různá sezení, padaly návrhy, ona tu konkurenci cítila, to bylo evidentní, ale to se bohužel nezdařilo.*“

V několika případech odkazovaly spolupracující pedagožky kriticky také na určité **rezervy**, které některé asistentky měly **v oblasti klasického vzdělání** a akademických nebo didaktických kompetencí.

Zástupkyně ředitele (R4): „*Určitě byly rezervy v ní [asistentce] co se týká vzdělání, protože jakmile se posílalo něco rodičům a tak, muselo to projít nějakou kontrolou, teď to myslím co se týká vzdělání klasického...“*

Učitelka (OS1): „*Mně trochu chybělo alespoň nějaké pedagogické vzdělání, protože třeba z loňských zkušeností od prvňáků, která já jsem neučila, ale Helenka [asistentka] tady byla, procvičovala s těmi dětmi, a někdy to i dělala trochu jinak, než bylo potřeba, protože loni taky hláskovali, ale oni tady pak slabikovali, trochu alespoň minimální pedagogický vzdělání by určitě bylo ku prospěchu.*“

Učitelka (OS5): „*Ke mně paní asistentka nastupovala na začátku do páté třídy a já jsem trochu měla problém, protože v páté třídě jsou vyjmenovaná slova, shoda přísudku s podmětem, souvětí a tam už paní asistentka měla trochu problémy, když v tomhle někdy měla pomoci těm dětem, tak už někdy nezvládala, v těchto momentech mi to moc nepomohlo, nebo bylo to tak, že jsem musela kontrolovat i já jí.*“

Negativně hodnotily spolupracující pedagožky také **situace, ve kterých asistentka působila v dané třídě rušivě** – ať už v důsledku svého temperamentu nebo v důsledku chybného odhadu dané situace.

Učitelka (OS1): „*Mně třeba vadilo, že asistentka s dětmi mluví jindy než já, protože my máme jinak absolutní klid v hodině, a mě to strašně rušilo a vím, že i děti s ní komunikovaly polohlasem a mě to rušilo.*“



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Učitelka (OS3): „*Má teda trochu vadilo, že tím, jak je paní asistentka taková energická, tak mi v té hodině spíš udělala rozruch... šlo o to, že mi v hodině něco probíráme a ona najednou, hej nedělej to a ty to nemáš z domova a tak dále, a ty děti na to samozřejmě reagují a mně je hloupé dospělého člověka na tohle upozorňovat a tak jsem pak nevěděla, jak to vyřešit. Tak jsme to pak řešili tak, že třeba někdy chodili sem do kabinetu, měla dva kluky, dostali slabikář a měli za úkol třeba přečíst to a to.“*

Učitelka (OS4): „*Mně v té hodině asistovala u jednoho žáka, a mně to tu hodinu celkem narušovalo, protože ona byla sice strašně hodná, ale potom tomu žákovi říkala třeba, co má špatně, a celá třída na ně koukala, já jsem zvyklá při hodině, že musí být naprostý klid, já bych byla více vítala, kdyby si toho žáka vzala třeba do kabinetu, já bych jí řekla, že tohle a tohle mají probrat a ona by to tam s ním udělala.“*

Učitelka (OS5): „*Další problém byl, že ze začátku jsme si musely vyhradit nějaké mantinely, kdy ona může zasahovat do výuky a kdy ne, že trochu někdy přesáhla své kompetence, být v dobré víře, že mi chce pomoci, tak to jsme si musely trochu ujasnit, pak už to ale bylo úžasné, jak nám pomáhala.“*

Negativně vnímaly spolupracující pedagožky také **zúžení výběru žáků, se kterými asistentky pracovaly, na žáky romské**. Navzdory tomu, že projekt byl zaměřen na podporu žáků se sociálním znevýhodněním v celé šíři této skupiny, v praxi se bohužel opravdu ojediněle objevovaly situace, kdy asistentky (samy romského původu) pracovaly jen s romskými žáky.

Učitelka (OS3): „*Nevyhovovalo mi, že si asistentka často brala jen děti romské, když tam mám i jiné, které by to potřebovaly...“*

Jedna ze spolupracujících učitelek pak také kriticky hodnotila to, že **asistentka byla přítomna** v jejích hodinách **jen několik hodin týdně** (asistentka ve vyučování přebíhala mezi větším počtem tříd), zatímco ona by jí potřebovala na většinu vyučování.

Učitelka (OS2): „*U mě by byla práce asistentky efektivnější, kdyby tam byla pořád. Hlavně jsou obtížné přestávky, kdy děti jsou někdy na sebe agresivní a pořád řešíme, kdo komu ublížil a kdo komu co udělal, kdežto když tam byla paní asistentka, tak to bylo úplně jiné, já jsme přišla do třídy a děti byly připravené, bez asistentky přijdu do třídy a několik minut čekám a řeším, aby se děti přestaly hádat a dohadovat.“*

III. Shrnutí

Vedoucími pracovníky škol i spolupracujícími pedagožkami byly pozitivně hodnoceny tyto přínosy práce školních asistentek:

Projekt „Školní asistent – nástroj upevňující rovné příležitosti dětí a žáků ve Středočeském kraji“,
reg. č. CZ.1.07/1.2.33/02.0022
je financován ze zdrojů Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR prostřednictvím
Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost.
Přidaná hodnota společnosti – „Investice do rozvoje vzdělávání“



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- podpora asistentek v přímé práci s žáky se sociálním znevýhodněním v rámci vyučování;
- podpora asistentek v oblasti komunikace školy s rodinami sociálně znevýhodněných žáků;
- pomoc asistentek při zajištění doučování sociálně znevýhodněných žáků;
- aktivní role asistentek při zajišťování volnočasových aktivit pro sociálně znevýhodněné žáky;
- aktivní role asistentek při zprostředkování informací učitelům (informace o rodinném zázemí žáků);
- samotná přítomnost romských asistentek jako důležitý faktor zpřístupnění školy romským žákům i jejich rodičům.

V širším kontextu projektu a ve vazbě na práci školních asistentek pak byly pozitivně hodnoceny:

- finanční podpora při zajištění pomůcek pro práci se sociálně znevýhodněnými žáky;
- absence administrativní zátěže pro školy (tj. organizace projektu externí institucí).

Tyto aspekty práce asistentek lze považovat za „dobrou praxi“, která by v budoucnu neměla být opomenuta.

Naopak negativně byly vedoucími pracovníky škol a spolupracujícími učitelkami tyto nedostatky v práci školních asistentek:

- nedostatek osobní iniciativy asistentek;
- menší pracovní nasazení asistentky;
- rezervy v oblasti klasického vzdělání a didaktických kompetencí asistentek;
- rušivé chování asistentek ve výuce;
- nedostatečná pozornost věnovaná znevýhodněným žákům jiného než romského původu;
- malá časová dotace, po kterou asistentka působila v jedné konkrétní třídě.

Tyto nedostatky je do budoucna nutné zohlednit jak při výběru vhodných kandidátek na místo asistentek, tak i při následné profesní přípravě asistentek a v neposlední řadě i při přípravě učitelek, které budou s asistentkami ve třídě pracovat.

V Praze, 28. 12. 2014

Zbyněk Němec, Nová škola o.p.s.