

Hodnocení pedagogické činnosti asistentky pedagoga v mateřské škole učitelkou

RADMILA BURKOVIČOVÁ

Abstrakt: Článek si klade za **cíl** uvést výsledky výzkumu identifikace činností požadovaných od asistenta pedagoga v mateřských školách legislativními dokumenty, realizace činností asistenty pedagoga a jejich hodnocení učitelkami. Respondentkami se stalo 32 kvalifikovaných a profesionálně aktivních učitelek pracujících ve stejných třídách MŠ jako 32 asistentek pedagoga, jejichž realizaci činností hodnotily v letech 2017–2019. **Metoda:** kvalitativní obsahová analýza odpovídajících legislativních dokumentů, rozhovory ke zjištění činností vykonávaných asistentkou a jejich hodnocení učitelkou. **Výsledky:** V přímých pedagogických činnostech jako pozitivní ohodnotily učitelky pomoc asistentek při fyzické aktivaci dětí, při adaptaci dětí na prostředí MŠ, při upevňování základních návyků dětí, při ochraně bezpečí a zdraví dítěte, při činnosti s dětmi ve skupině podle stanovených postupů a pokynů učitelky zaměřené na specifické výchovné potřeby dítěte. Negativně hodnotily neposkytování podpory a pomoci dětem se SVP při vzdělávání, nadměrné vykonávání některých činností a nevhodnou kritiku dítěte. Jako pozitivní v činnostech souvisejících s přímou pedagogickou činností hodnotily aktivitu, péči a starost o intaktní děti během vzdělávání. Jako nepřijatelné učitelky hodnotily neposkytování pomoci dítěti a vzájemné konflikty asistentek před dětmi. Jako nevalnou vyhodnotily (ne)znalost výsledků diagnostiky dětí asistentkami. Učitelky konstatují i přání, očekávání realizace některých činností asistentkou. **Závěr:** Výsledky hodnocení realizace činností asistenta pedagoga v MŠ učitelkami dávají možnost jejich zkvalitnění.

Klíčová slova: asistentka pedagoga, činnost, hodnocení, učitelka, mateřská škola, dítě.

ÚVOD

Naplňování jedné z klíčových priorit českého školství, a to snižovat nerovnosti ve vzdělávání, představuje mj. přijmout ke vzdělávání do mateřských škol (dále také MŠ) všechny děti, jejichž rodiče o to požádají, včetně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami

(dále jen SVP). Kdo je dítětem se SVP určuje zákon č. 561/2004 Sb. ve znění účinném od 15. 2. 2019 v §16 odst. 9. Tyto děti k naplnění svých vzdělávacích možností na rovnoprávném základě s ostatními dětmi potřebují poskytnutí podpůrných opatření. Jedním z nich je asistent pedagoga zařazený i do třídy mateřské školy.



Článek si klade za cíl představit výsledky výzkumu identifikace pedagogických činností, které provádí asistentka pedagoga v mateřské škole (dále také jen asistentka) s oporou o platné legislativní dokumenty, a zjistit subjektivní hodnocení realizace těchto pedagogických činností kvalifikovanou a profesionálně aktivní učitelkou pracující ve stejné třídě mateřské školy. Přes důležitou roli asistentů pedagoga v českých mateřských školách nebyly činnosti asistentů pedagoga a jejich hodnocení učitelkami zatím zkoumány.

ASISTENTI PEDAGOGA V ČESKÉM VZDĚLÁVACÍM PROSTŘEDÍ

V českém vzdělávacím prostředí bylo možné se s asistentem pedagoga setkat zkušebně od roku 1993. Od 1. 9. 1997 do 30. 6. 2000 pak byla jeho pozice zřizována v souvislosti s pokusným ověřováním přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním (MŠMT, 1998b). Na základě výsledků MŠMT umožnilo počínaje školním rokem 2000/2001 pokračování přípravných tříd a přistoupilo k ustanovení funkce **vychovatele – asistenta učitele** v těchto třídách (MŠMT, 2000). Ustanovení funkce asistenta na zřízení přípravné třídy nebylo vázáno.

V roce 1998 MŠMT podle *Informace o zřízení funkce romského asistenta v základní a zvláštní škole* zřídilo pozici **romského asistenta učitele** (Šotolová, 2003) s cílem předcházet komunikačním obtížím a výchovně vzdělávacím problémům ve školách s větším počtem dětí romského etnika.

V roce 2003 byl předložen návrh na doplnění tehdy platného školského zákona o instituci asistenta učitele. Návrh jednoznačně upřednostňoval zřízení funkce asistenta učitele ve školách speciálních. V původním návrhu se hovořilo o **třídním asistentovi** (Němec & Michálek, 2015).

Do roku 2005 se systematicky rozlišovalo mezi asistenty pro děti se zdravotním postižením a asistenty pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Od roku 2005 je pojmenování profese asistenta v české legislativě sjednoceno. Používá se jednotný termín **asistent pedagoga** bez ohledu na to, zda byla pozice vytvořena pro jedince se zdravotním postižením nebo se sociálním znevýhodněním (tamtéž).

U jednotlivých asistentů se výkon činností liší: a) podle originality, jedinečnosti a potřeb dětí, žáků a učitelů; b) podle typu a úrovně školy, ve které dítě/žák prochází vzdělávacím procesem; c) podle věku dítěte/žáka; d) podle třídy, do níž je vzhledem ke svým potřebám a možnostem dítě/žák zařazen, a podle dalších specifik.

V praxi současných mateřských škol se do vzdělávacího systému zapojují i tzv. **školní asistenti** (MŠMT, 2014). Jde o pedagogického pracovníka poskytujícího dočasnou personální podporu zejména dětem, které by mohly být po nástupu do základní školy ohroženy školním neúspěchem.

V případě zvýšené potřeby zajištění sebeobslužných a doprovodných činností během docházky dětí se SVP do mateřské školy, k pomoci dítěti hlavně při osobní hygieně, při stravování, při přesunech



po budově školy apod. se v MŠ nachází i pozice **osobního asistenta** (MŠMT, 2016). Ten není pedagogickým pracovníkem ani zaměstnancem školy. Poskytuje sociální službu.

KRÁTKÝ POHLED NA ASISTENTA PEDAGOGA ZA HRANICE ČR

Až do počátku 90. let se předškolní vzdělávání vyvíjelo podobně v podmínkách některých střeoevropských zemí, zejména v České republice, na Slovensku a v Polsku. Je proto účelné nahlédnout, jak je zde pozice asistenta pedagoga řešena.

Na **Slovensku** pro pozici, o níž je pojednáváno, uzákonili název **pedagogický asistent**, a ten je podle zákona o pedagogických a odborných zaměstnancích kategorií pedagogického zaměstnance (MŠVV a ŠSR, 2019). Mezi pracovní povinnosti pedagogického asistenta v mateřské škole patří účast na realizaci školního vzdělávacího programu podle požadavků učitele MŠ; ve spolupráci s odbornými zaměstnanci vytvářet rovnost příležitostí ve výchově a vzdělávání; pomáhat dětem nebo skupině dětí při překonávání architektonických, informačních, jazykových, zdravotních, sociálních nebo kulturních bariér.

Hlavním podnětem pro zavedení **asistenta učitele** do mateřské školy v **Polsku**, a to v roce 2014, bylo, že ve srovnání s minulostí měly polské děti zahájit povinnou školní docházku o rok dříve, tj. ve věku 6 let. V průběhu zřizování pozice asistenta učitele v MŠ došlo ke změně vlády. Nová vláda se myšlenky vzdala a jmenování

nových asistentů učitele (stávající zůstali do vypršení smlouvy) v MŠ tak ztratilo svůj význam (Szymczyk, 2018). Hlavním úkolem asistenta učitele v předškolních zařízeních byla pomoc učitelce v jejích každodenních povinnostech, které zahrnují péči o děti; pomoc jí i dětem během didakticky zacílených činností; pomoc dítěti při hygieně, kdy jsou děti mimo dohled učitelky; také specifické požadavky, např. při vzdělávání v anglickém jazyce při konverzaci (Pytel, 2017). Asistent učitele mohl vykonávat činnosti pouze pod dohledem kvalifikovaného učitele (Kancelaria Sejmu, 2014).

Pozice asistenta pedagoga je řešena i v dalších státech. Ve **Velké Británii** s dětmi pracuje asistent školky, pedagog dítěte v raném věku, praktický pracovník a ošetřovatelka. Někteří asistenti školky pracují výhradně s dětmi, které mají speciální vzdělávací nebo jiné specifické potřeby. Mohou se stát zaměstnanci mateřské školy nebo dobrovolníky. Podmínky práce asistenta školky se u jednotlivých zaměstnavatelů liší. Plánují a organizují zábavné i vzdělávací aktivity a starají se o osobní potřeby dětí. Kvalifikovaný a zkušený asistent školky je nyní považován za profesionála ve vzdělávání a je vyhledávaným zaměstnancem. Mateřské školy očekávají určitou úroveň kvality práce asistenta spolu se zkušenostmi z práce v podobném vzdělávacím prostředí. Jde o „regulovanou činnost“ (Lightfoot & Frost, 2015).

Ve **Finsku** jsou pracovní pozice zaměstnanců MŠ určeny zákonem o předškolním vzdělávání č. 540/2018 z 13. července 2018. Jsou jimi ředitel mateřské



školy, speciální pedagog, učitel, sociolog předškolního vzdělávání a dětská pečovatelka. Zákon zdůrazňuje spolupráci těchto odborníků v MŠ, ale každá profesní skupina má při uskutečňování vzdělávání, výchovy a péče svou vlastní odpovědnost. Předškolní vzdělávání se provádí v souladu se zásadami inkluze. Zákon uvádí následující činnosti všech pracovníků: identifikace individuálních potřeb dětí; podpora rozvoje dítěte v oblasti fyzické, kognitivní, dovednostní, emocionální nebo sociální a jeho učení; provádění pedagogické diagnostiky dítěte; plánování a realizace vzdělávání dítěte a jeho hodnocení; zapojování každého dítěte do skupiny ostatních dětí; spolupráce s dítětem a s ostatními zaměstnanci v MŠ; poskytování podpůrných opatření a jejich hodnocení. Podpora dítěte má tři stupně: obecná, rozšířená a zvláštní. Plán podpory vypracovává speciální pedagog v předškolním vzdělávání a je součástí plánu předškolního vzdělávání dítěte. Podpora je implementována zaměstnanci týmu. O konkrétních popisech práce rozhoduje zaměstnavatel (OKM, 2018).

Název pozice asistenta pedagoga ukazuje určité rozdíly mezi zeměmi. V České republice patří asistent pedagoga k pedagogickým zaměstnancům společně s učiteli.

METODOLOGIE

Cíle předloženého výzkumu byly:

1. Identifikovat v legislativních dokumentech činnosti, které jsou od asistenta pedagoga v mateřské škole požadovány.

2. Zjistit, které činnosti asistenti pedagoga s předškolními dětmi v mateřských školách realizují a jak jejich realizaci hodnotí učitelky.

Výzkum v českých mateřských školách zatím činnosti asistenta pedagoga nepostihuje. A tak byly formulovány výzkumné otázky vyjadřující potřebu získat první, základní informace o činnostech asistenta pedagoga v mateřské škole a odrážející formulované cíle.

Které činnosti s dětmi jsou asistentům pedagoga v mateřských školách ukládány legislativními dokumenty? Jak učitelky hodnotí činnosti s dětmi v mateřské škole realizované asistenty pedagoga?

ANALÝZA ČINNOSTI ASISTENTŮ PEDAGOGA VE VYBRANÝCH ČESKÝCH DOKUMENTECH

Činnosti, které by měl asistent pedagoga v mateřské škole vykonávat, určují některé legislativní dokumenty s celostátní působností: zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících; nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě; vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných; zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Byla provedena kvalitativní obsahová analýza výše zmíněných dokumentů za účelem identifikace činností asistenta pedagoga. Činnosti byly dále porovnány



podle obsahu, který vyjadřují. Byly zjištěny dva základní typy činností, které byly označeny I a II. V těchto typech činností byly ty činnosti, které mají společný základní úkon (např. pomoc), následně se skupeny do jednotně označené skupiny, např. A. Další odlišně zaměřené činnosti jsou označeny jinými velkými písmeny latinské abecedy. Namísto písmene I je však použito malé „i“ latinské abecedy, poněvadž velké písmeno splývá s římskou číslicí.

Byly identifikovány následující typy a skupiny činností:

- typ I přímé pedagogické činnosti asistenta pedagoga ve výchově;
- typ II vzdělávací činnosti s dětmi;
- typ III péče;
- typ IV poskytování školských služeb.

Přímé pedagogické činnosti asistenta pedagoga **ve výchově** (typ I),¹ které zahrnují:

- pomocnou pedagogickou práci (skupina činností A)² v souladu s principy a cíli vzdělávání se zaměřením na zlepšení sociálního chování dětí a osvojení základních návyků specifikovaných jako (a) pracovní, (b) hygienické, (c) sebe-obslužné, (d) sociální a další; pomoc při fyzické aktivaci dětí; pomoc při komunikaci s dětmi, zákonnými zástupci a komunitou, ze které děti pocházejí; pomoc při adaptaci dětí se SVP na prostředí mateřské školy; nezbytnou pomoc dětem při akcích pořádaných školou mimo

její areál, kde mateřská škola poskytuje vzdělávání (II) nebo školní služby (IV) v souladu s jejím zápisem do registru škol;

- pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí dětí se SVP (B);
- pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga (C) zvláště při práci se skupinou dětí se SVP;
- práce s dětmi podle potřeby (D) podle pokynů jiného pedagogického zaměstnance a ve spolupráci s ním;
- vedení dětí k samostatnosti (E);
- prevenci všech forem rizikového chování (G).

Vzdělávací činnosti s dětmi (typ II)

lze rozdělit následovně:

- pomocné organizační činnosti (A) ve vzdělávání skupiny dětí se SVP;
- vzdělávací činnosti podle přesně specifikovaných postupů a pokynů učitele se zaměřením na speciální nebo individuální vzdělávání nebo na specifické vzdělávací potřeby dětí (H);
- podpora dítěte při dosahování vzdělávacích cílů při vzdělávání (i).

Péče (typ III) zahrnuje:

- zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí;
- vytváření a podporu pozitivní a bezpečné atmosféry;
- respektování a ochranu práv dětí.

Perkowska-Klejman & Górka-Strzałkowska (2014) uvádějí, že péče má i vzdělávací smysl, a to ve chvíli, kdy realizuje

¹ Dále v textu označení typu činnosti již jen např. (I).

² Dále v textu označení skupiny činností již jen jedním velkým písmenem v závorce, např. (A).



hodnoty výchovy, generuje s nimi konzistentní změny osobnosti a zároveň vede u jedince k požadovaným vzdělávacím výsledkům.

Poskytování školských služeb (typ IV) má za cíl:

- zabránit neoprávněnému použití osobních údajů a informací o zdraví dítěte;
- zachovat důvěrnost informací o dítěti;
- poskytovat informace týkající se výchovy a vzdělávání dětem nebo jejich zákonným zástupcům.

Identifikované činnosti jsou pro asistenta pedagoga povinné, jsou činnostmi profesními. „Činností (asistenta pedagoga) je míněna činnost jím vykonávaná, která je pozorovatelná, identifikovatelná, analyzovatelná a hodnotitelná ve svém průběhu i výsledcích, a existují tak předpoklady pro možnost jejího zkoumání. Má cíl a obsah, probíhá v čase,“ (Burkovičová, 2012, s. 53). Předpokládá se, že asistent pedagoga bude realizovat činnosti podle potřeb dětí a v jejich prospěch.

Mezi povinnostmi učitelů mateřských škol, které stanoví Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), je mj. uvedeno, že učitel „... odborně vede další zaměstnance mateřské školy, kteří se podílejí na péči, výchově a vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními“ (2018, s. 45). Do vůdčí role při činnostech s dětmi jako přirozená autorita pro děti i pro ostatní zaměstnance včetně asistenta se tak dostává učitelka. Součástí odborného vedení je dohled, který je „jednou z řídicích funkcí“ (Sedlák, 1998, s. 107).

VÝZKUM REALIZACE VZDĚLÁVACÍCH ČINNOSTÍ ASISTENTA PEDAGOGA S DĚTMI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU V MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH A JEJICH HODNOCENÍ UČITELKAMI

Ve druhé části výzkumu byla data získána pomocí rozhovorů. Šetření probíhalo v letech 2017–2019. Účastníci byli informováni o výzkumných cílech a důležitosti získaných dat pro činnost asistentů pedagoga při inkluzivním vzdělávání předškolních dětí v mateřské škole.

Osloveno bylo 54 učitelek. Pouze 32 kvalifikovaných a profesionálně aktivních učitelek mateřských škol ze dvou sousedních regionů České republiky bylo ochotných se výzkumu zúčastnit. Kritéria výběru byla: 1. kvalifikace učitelky; 2. současná aktivní profesionální činnost; 3. zařazení asistenta pedagoga ve třídě jako podpůrné opatření pro vzdělávání dětí.

Pouze informačně byla zjišťována délka pedagogické praxe respondentek. Pohybovala se od 2 do 20 let. V mateřské škole učilo pět učitelek v rozmezí od 2 do 5 let, dvanáct učitelek v rozmezí od 6 do 10 let, čtyři učitelky od 11 do 15 let a více než 20 let pracovalo v mateřské škole 11 učitelek. Žádná učitelka neuvedla délku pedagogické praxe v rozmezí od 16 do 20 let. Z důvodu zachování anonymity bylo respondentkám pro výzkum přiřazeno označení od U1 do U32.

Respondentky odpověděly na otázku: Které činnosti realizují asistentky pedagoga ve vaší třídě, jak jejich realizaci hodnotíte a co považujete za nutné k tomu říci?

Vyjádření učitelek bylo různě dlouhé, od 14 minut až po dvě hodiny a 21 minut. Autorka do sdělení nezasahovala. Během sdělení se učitelky ke svým výpovědím vracely; potvrdzovaly, co dříve sdělily, opravovaly, doplňovaly a měnily svá sdělení. Vyjádření učitelek bylo s jejich vědomím a souhlasem nahráváno. Celé výzkumné šetření uskutečnila a zaznamenala autorka textu.

Všechny učitelky hovořily o asistenci pedagoga. K tomu jedna respondentka [U11] podotkla: „Na chvíli tam byl jako asistent chlap – nesnášel, že se mi musel podřídit. Po 14 dnech odešel.“

VÝSLEDKY

Respondentky široce popsaly činnost asistentky pedagoga a následně její realizaci slovně ohodnotily vlastními slovy nebo použily stupnici školního známkování od jedné do pěti, některé použily oboje. Dimenze byly tedy pojmenovány *in vivo*, bylo použito pojmenování učitelkami. K přiřazení slovního hodnocení ke „známce“ posloužilo hodnocení některé z učitelek, která hodnocení slovní spojila se známkováním. Výsledná paleta hodnocení má tuto podobu: 1 nebo vynikající nebo oboje; 2 nebo kvalitní, hodnotný nebo oboje; 3 nebo nevalný; 4 nebo nevhodný, nepříhodný, nadbytečný nebo oboje (ke známce přidaly jedno ze slovních ohodnocení); 5 nebo nepřijatelný, nepřipustný, neakceptovatelný, chybný nebo oboje (ke známce přidaly některé z uvedených slovních ohodnocení).

Opakovaně se objevující dimenze hodnocení byly seskupeny. Vystoupily

základní kategorie hodnocení pedagogických činností asistentek pedagoga učitelkami: **pozitivní** hodnocení představující hodnocení 1 – vynikající a 2 – kvalitní, hodnotný; **negativní** hodnocení představuje 3 – nevalný, 4 – nevhodný, nepříhodný, nadbytečný a 5 – nepřijatelný, nepřipustný, neakceptovatelný, chybný. Dále k negativnímu hodnocení řadíme a) výhrady k činnostem a kritizující hodnocení; b) přání a očekávání činností, které asistentky nerealizovaly.

Otevřeným kódováním byly ve výpovědích učitelek identifikovány a extrahovány *datové fragmenty vypovídající o činnostech* asistentky pedagoga. Kvalitativním přístupem v paradigmatickém modelu byly v těchto fragmentech kódovány činnosti (Švaříček, Šedová et al., 2014; Strauss & Corbin, 1999). Kódy se staly činnosti identifikované v analyzovaných dokumentech. Následně byly činnosti rozděleny podle typů a poté podle hodnocení učitelkami.

Výsledky jsou prezentovány ve třech samostatných částech. Vždy jsou uvedeny jako příklad charakteristické fragmenty. Poskytují informace o konkrétní činnosti realizované asistentkou pedagoga, jak ji uvedla jedna z učitelek, hodnocení činnosti učitelkou a označení autorky fragmentu v závorce.

Hodnocení přímých pedagogických činností asistentek pedagoga učitelkami

V kategorii **pozitivního hodnocení** přímé pedagogické činnosti (I) hodnotily



učitelky **jedničkou nebo označily jako vynikající nebo použily obojí** pomoc při fyzické aktivaci dětí (A): „*Automaticky opravuje a pomáhá dětem při pohybových aktivitách, kdy učitelka předvídá a slovně instruuje. To je vynikající.*“ [U12]

Dále pomoc při adaptaci (A) dětí se SVP na prostředí mateřské školy. Jedná se zároveň o činnost vyplývající z povinnosti zajistit bezpečnost a ochranu (psychického) zdraví dětí (III): „*Psychicky podporuje dítě v náročných situacích mezi ostatními dětmi při začleňování, probírá s ním i možný postup.*“ [U19]

Další byla činnost asistentky, která měla za cíl zkvalitnění (a) společenského chování dětí (A): „*Usměrnuje dítě v chování bez nutnosti pobídky učitelky.*“ [U11] a také pomocná pedagogická práce (A) zaměřená na upevňování (b) základních hygienických a (c) základních sebe-obslužných návyků: „*Dohlíží na děti v umývárně při osobní hygieně a v šatně.*“ [U30]

V přímé vzdělávací činnosti (II) ohodnotily učitelky jedničkou nebo jako vynikající nebo obojím činnosti asistentek pedagoga spojené s učením (i), kdy se jedná zároveň o činnosti podle přesně stanovených postupů a pokynů učitelky se zaměřením na individuální vzdělávání (H). Asistentka také tehdy poskytuje pomoc učitelce v mateřské škole při komunikaci s dětmi (A): „*Napovídá dítěti při jeho nejistotě v rozhodnutí o dalším správném kroku.*“ [U17] „*Ujišťuje dítě o jeho správném postupu při řešení problému.*“ [U32] „*Individuální iniciativní pomoc kterémukoli dítěti ve skupině, které ji v dané chvíli potřebuje.*“ [U16]

V typu činnosti (III), tedy **pěci**, bylo nejvyšší hodnocení přiděleno činností zajišťujícím ochranu bezpečí dítěte: „*Pomáhá zajišťovat větší bezpečnosti dětí při všech činnostech.*“ [U16]

Velmi kladně byl hodnocen projev zájmu o spolupráci, jímž asistentka vytváří a podporuje pozitivní a bezpečnou atmosféru: „*Kolegiální domluva s učitelkou na všem – partnerství.*“ [U5]

Během individuálních nebo skupinových vzdělávacích aktivit učitelky s dítětem se SVP se asistentka stará o intaktní děti. Asistentka tak podporuje učitelku v její pedagogické činnosti (C) a pomáhá jí (A) s realizací vzdělávání (II): „*Stará se o intaktní děti během mých individuálních nebo skupinových aktivit zaměřených na dítě se SVP.*“ [U8] „*(Asistentka) Je v těsném kontaktu s ostatními dětmi.*“ [U23]

V typu činnosti poskytování školských služeb asistentkou pedagoga v MŠ (IV) učitelky jako vynikající hodnotily pomoc poskytovanou učitelce (I, A) při komunikaci se zákonnými zástupci dětí: „*Vhodným způsobem komunikuje s rodiči.*“ [U6] Ve výrocih však byly identifikovány i fragmenty, v nichž učitelky hodnotily pomoc učitelce při komunikaci se zákonnými zástupci dětí (I, A) jako nevhodnou: „*Nevhodná komunikace s rodiči.*“ [U16]

Dvojkou a/nebo jako kvalitní, hodnotné učitelky posuzovaly pomoc asistentky při fyzické aktivaci dětí (I, A) a u činností k prevenci rizikového chování dětí v MŠ (I, G), jimiž zároveň vytvářejí a podporují pozitivní a bezpečné klima v MŠ (III). Učitelky ve výroku oceňovaly také citovou angažovanost, zájem



o osobnost dítěte, vstřícnost v problematické situaci v rodině, obratnost v jednání: „Uplatňuje přiměřenou emoční inteligenci, zvláště u dětí a rodičů s problémem nebo ze sociálně slabého prostředí.“ [U15] „Chová se při práci asertivně jak k dětem, tak i k personálu v MŠ.“ [U17] „Uplatňuje přirozenou autoritu u dětí.“ [U28]

Jako kvalitní hodnotily učitelky také vzdělávací činnost asistentky s dětmi podle přesně stanovených postupů a pokynů učitelky zaměřenou na specifické vzdělávací potřeby dítěte nebo skupiny dětí (II, H). Ve výroku, kromě uvedeného fragmentu, učitelky zároveň oceňují iniciativu asistentky, která se dále vzdělává ve vykonávané profesi: „U prováděných činností s dětmi ví, proč je dělá, a zná nebo se učí znát postup a metodiku nácviku.“ [U22]

Závěr: V kategorii hodnocení pozitivní dimenzí **1 – vynikající** ohodnotily učitelky pomoc asistentky při fyzické aktivitě dětí; pomoc dětem se SVP při adaptaci na prostředí mateřské školy; pomocnou pedagogickou práci zaměřenou na upevnování základních hygienických, sebe-obslužných návyků a vedoucí ke zkvalitnění společenského chování dětí; podporu dětem při jejich aktivním zapojení do všech činností uskutečňovaných v mateřské škole v rámci vzdělávání; činnosti k ochraně a bezpečí dítěte; starost o intaktní děti a pomoc učitelce při komunikaci s dětmi.

Jako **2 – kvalitní, hodnotné** ohodnotily učitelky činnosti asistentky, kterými chrání bezpečí a zdraví dítěte; kterými předchází všem formám rizikového chování dětí v MŠ, a tím zároveň vytváří a podporuje pozitivní a bezpečné klima v MŠ;

dále činnost asistentky s dětmi ve skupině podle přesně stanovených postupů a pokynů učitelky zaměřenou na specifické vzdělávací potřeby dítěte nebo skupiny dětí.

Pomoc poskytovaná učitelce při komunikaci se zákonnými zástupci dětí byla podle realizace hodnocena jako vynikající, nebo naopak nevhodná.

V kategorii **negativní hodnocení** byla identifikována následující hodnocení:

Do této kategorie vyústilo **kritizující hodnocení a hodnocení nevalný, tedy trojka**.

Vzdělávací činnosti s dítětem podle přesně stanovených postupů a pokynů učitelky se zaměřením na individuální vzdělávání (II, H), v jejímž průběhu činnosti asistentky v konečném důsledku dítěti nepomohou, hodnotí učitelka **čtyřkou nebo jako negativní, nevhodné, nadbytečné**: „Zbytečné pobídnutí a rady v situacích, kdy je dítě schopné zvládnout situaci samo.“ [U28]

Rovněž kritizující hodnocení, jímž učitelky vyjadřují výhrady k činnosti asistentek, řadíme mezi negativní hodnocení. **Na pětku, neakceptovatelné, nepříjemné, nepřijatelné** činnosti asistentek dokumentují následující fragmenty: „Nevhodná kritika dítěte – pojmenovávání jeho slabostí a chyb.“ [U 8] „Nekomentovat slabé stránky dítěte, pojmenovávat pouze schopnosti, které je možné u dítěte rozvinout, aby získalo konkrétní dovednost.“ [U21] Jednou z činností vyplývajících z povinností všech pedagogických pracovníků je ochrana a respektování práv dítěte (IV). Komentování, že dítě není v něčem dobré,



je neetické a může mít dopad na pozitivní a bezpečnou atmosféru v prostředí mateřské školy (III).

Stejně ohodnotily učitelky postoj a nečinnost asistentky, kdy neposkytuje pomoc a asistenci dítěti se SVP jako podpůrné opatření při pedagogické činnosti učitelky v souladu se zásadami a cíli vzdělávání (I, A): „*Negativní, odmítavý postoj k ,problémovým dětem‘.*“ [U30]

Nejhorší hodnocení učitelky přidaly, také když konstatovaly neexistenci činnosti pomoc učitelce (C) při výchovné a vzdělávací činnosti (typy I a II): „*Nespolupráce s třídními učitelkami.*“ [U13] Navíc když učitelky konstatovaly neexistenci jakékoli činnosti asistentky s dítětem týkající se vzdělávacích aktivit s dětmi (II), která mj. velmi úzce souvisí s vytvářením a podporováním pozitivního klimatu v MŠ (III), připojily, že to je nepřijatelné, neakceptovatelné: „*Při pobytu venku absolutní nezáměr o děti. Však si hrají samy.*“ [U27] „*Pasivní chování, např. sezení vedle dítěte bez nabídnutí aktivit.*“ [U17]

Získali jsme také skupinu fragmentů, která obsahovala očekávání, přání učitelek vztahovaná k realizaci činností asistentkami: „*Chtěla bych pravidelné konzultace asistentky s rodiči ve spolupráci se speciálním pedagogem.*“ [U4] „*Měla by kooperovat při edukačních postupech s rodinou. Nedělá to, což je nepřijatelné.*“ [U25] Potřeba spolupráce se zákonnými zástupci při vzdělávání a výchově dětí je nesporná. Jedná se o poskytování školských služeb (IV), tedy o informování zákonných zástupců ohledně výchovy a vzdělávání (I a II) jejich dětí. Zároveň se jedná o pomocnou pedagogic-

kou práci (A) zaměřenou na pomoc učitelu při vzdělávání a výchově (II, C) dítěte se SVP. Nedostatek těchto činností byl učitelkami hodnocen jako nepřijatelný. Aby však asistentka mohla spolupracovat se zákonnými zástupci a učitelkou, je nezbytná komunikace mezi nimi. Činnost popsána ve fragmentu, kterou učitelka vyhodnotila jako nepřijatelnou, prezentuje přání, očekávání, které však pravděpodobně asistentce nesdělila, jinak by výrok a z něj abstrahovaný fragment zněl jinak.

Nejhoršími známkami a/nebo jejich slovním ekvivalentem některé učitelky hodnotily činnost péče poskytovanou dětem, charakterizovanou v následujícím fragmentu: „*Ony (asistentky pedagoga) se dohadují o tom, kdo umyje znečištěné dítě, a že jedna má vyšší úroveň vzdělání než druhá, přestože jejich pracovní náplň v naší mateřské škole je pro obě stejná.*“ [U16] Asistentky pedagoga by měly pracovat podle potřeby s dětmi (D) podle pokynů jiného pedagogického zaměstnance a ve spolupráci s ním. Dokumenty neurčují alokaci činností podle úrovně vzdělání, kterého asistentky dosáhly.

Závěr: Dimenzí 4 – nevhodná, nepříhodná, nadbytečná v některých konkrétních případech učitelky ohodnotily pomoc asistentky při vzdělávací činnosti dítěte podle přesně stanovených postupů a pokynů učitelky zaměřenou na individuální vzdělávání.

Výhrady k činnosti asistentek vyjadřující kritizující hodnocení učitelek, které vyústilo v negativní hodnocení dimenzí **5 – neakceptovatelné, nepřijatelné, nepřipustné**, se týkají neposkytování pod-

pory a pomoci dětem se SVP ani učitelkám při jejich vzdělávání v souladu se zásadami a cíli vzdělávání. Nepříjemné pro učitelky je však i nadměrné vykonávání uvedených činností a nevhodná kritika dítěte.

V kategorii činností (IV) učitelky konstatují přání, očekávání realizace činností asistentkou. Nedostatek těchto činností byl učitelkami hodnocen jako nepříjemný v kategorii hodnocení negativní.

Hodnocení činností asistentky pedagoga související s přímou pedagogickou činností učitelky

V kategorii **pozitivního hodnocení** učitelky hodnotily jako vynikající nebo 1 – výborně činnosti asistentky související s přímou pedagogickou činností v následujících fragmentech výroků: „*Ovládá práci na PC či jiných digitálních prostředcích, interaktivní tabuli, tablet apod.*“ [U21] „*Iniciativně tvoří pomůcky, pracovní listy, herní prvky.*“ [U21]

Jiná z učitelek takto ohodnotila činnost potvrzující profesní aktivitu, vztah k profesi, iniciativu asistentky, akceptaci dítěte asistentkou a také projev motivace asistentky k její práci: „*Zapojuje se do plánování činností, podává návrhy vhodných činností. Projevuje vlastní iniciativu.*“ [U22] Činnosti plánování však nejsou mezi požadovanými činnostmi asistentky pedagoga v analyzovaných dokumentech uváděny.

Do kategorie **negativního hodnocení** lze zahrnout fragmenty sdělení, v nichž nacházíme konstatování nečinnosti asistentky, také přání, očekávání činností,

kteří asistentky nevykonávají, ale i nesouhlas s jejich přílišnou iniciativou. Všechny situace učitelky ohodnotily jako 5 – nepříjemné: „*Měla by se seznámit se sociálním prostředím dítěte. Je nepříjemné...*“ [U17] Pravděpodobně požadavek učitelky asistentkám nesdělily, jinak by sdělení nemělo podmiňující formu.

Obdobné očekávání je vyjádřeno v následujících fragmentech: „*Očekávala bych pomoc s výrobou vhodných didaktických pomůcek.*“ [U32] „*Nepomáhá mi při přípravě pomůcek, i když jí to jasně vyplývá ze zákona.*“ [U19] Nikoli ze zákona, ale z vyhlášky č. 27/2016 Sb. asistentce vyplývají práce podle potřeby (D), ale jsou to práce s dětmi podle pokynů jiného pedagogického zaměstnance a ve spolupráci s ním, nikoli výroba či příprava pomůcek.

Podle fragmentu „*Měla by se zapojit do vytváření plánu pokroku pro dítě ve spolupráci s učitelkami a rodiči*“ [U7] učitelka očekávala činnost, projev akceptace dítěte asistentkou, spolupráci. Jde opět o neexistenci očekávané činnosti asistentky, učitelkou ohodnocenou jako nepříjemné.

Také absence odborné činnosti asistentky „*Žádná příprava a nápady*“ [U19] je (podle rozhořčení vyjádřeného učitelkou během rozhovoru) nepříjemná. Týká se (ne)plánování přímé pedagogické práce (I). Avšak žádný náš platný legislativní dokument požadavek plánovat, vytvářet pedagogické přípravy na asistentky neklade.

Dochází naopak i k projevům nadměrných nežádoucích činností vykonávaných asistentkou, které mají vliv na vytváření a podporu pozitivní a bezpečné atmosféry v mateřské škole (III), což učitelky rovněž



hodnotí jako nepřijatelné: „*Přílišná iniciativa ve vytváření plánů, řešení problémů atp. bez souhlasu a domluvy s učitelkou*“. [U24]

Závěr: Jako **pozitivní**, vynikající se učitelkám jeví vykonávání těch činností asistentkou, v nichž si ony samy nejsou jisté, a těch, které jsou časově náročné. Jako vynikající byly také ohodnoceny činnosti potvrzující profesní aktivitu, vztah k profesi, iniciativu asistentky. Přání, očekávání činností, které asistentky nevykonávají, ale i nesouhlas s jejich přílišnou iniciativou byly hodnoceny jako nepřijatelné a spadají do kategorie hodnocení **negativní**.

Vyjádření učitelek k dalším fenoménům realizace činností asistentek a jejich hodnocení

V dalších fragmentech výroků učitelek k činnostem asistentek a jejich hodnocení lze identifikovat odborný požadavek: „*Slabé povědomí o potřebách dítěte se SVP*“. [U30]

Znát potřeby dítěte při vzdělávací činnosti s dětmi podle přesně stanovených postupů a pokynů učitele zaměřené na specifické výchovné potřeby dítěte či skupiny dětí (II, H) je nezbytnost, a to nejen u dětí se SVP. Stejně jako při speciálním nebo individuálním vzdělávání. Se znalostí výsledků pedagogické diagnostiky dětí, kterým má asistentka poskytovat podporu, učitelka nebyla spokojená a vyhodnotila ji jako **nevalnou**.

Jako **nehodný** vzhledem k ostatním pedagogickým i nepedagogickým pracovním vyhodnotily učitelky pro-

jev vztahu asistentky k výkonu činnosti: „*Časté absence asistentky*“. [U24] „*Vybírá nemocenské, paragrafy, kdy by učitelka nevybírala...*“ [U7, 14, 15] V ostatních případech učitelky hodnotily touto dimenzí délku pracovní doby asistentky: „*Asistentka byla pouze omezenou dobu*“. [U31]

Podle následujícího fragmentu asistentka do jisté míry znemožňuje učitelce vzdělávací činnost s dětmi podle přesně stanovených postupů a pokynů učitelky zaměřenou na speciální, individuální vzdělávání nebo specifické výchovné potřeby dítěte či skupiny dětí (II, H): „*Nemůžu správně česky – domlouvá se s dětmi tou svou cikánskou hatmatilkou, i když ji napomínám, aby mluvila česky; ostatní děti se v tom okamžiku soustředí na ni, protože je tím zaujme*“. (U27) Učitelky vyhodnotily činnost asistentky jako nevhodnou.

Případy, kdy asistentka neposkytla učitelce podporu (C) nebo pomoc (A) jako podpůrné opatření pro dítě se SVP při vzdělávání (II) nebo asistentka nemohla vykonávat činnosti z důvodu nedostatku odborných kompetencí, pak učitelky vyhodnotily jako **5 – nepřijatelné**: „*Chlapci jsem musela (hovoří učitelka) věnovat zvýšenou pozornost, jelikož měl tendenci neustále odcházet ze třídy, asistentka ho nedokázala zastavit*“. [U25] „*Nulová autorita, opakovaná nutnost záslahu učitelky*“. [U21]

Nepřijatelný je pro učitelky určitý postoj asistentek ke svému zaměstnání, vyjádřený v některých fragmentech opovědi učitelek: „*Některé si myslí, že je povinnost učitelky jim pomáhat*“. [U1, 3,



14 a další] „*Chápu své postavení jako výsadní, nikoli jako pomocné.*“ [U7] „*Ty se, učitelko, snaž, já si tady sednu k jednomu dítěti. A to je další práce učitelky.*“ [U15] Asistentka v takových případech neplní povinnosti, kterými jsou vytváření a podpora pozitivní a bezpečné atmosféry v prostředí mateřské školy (III) a poskytování podpory dětem (A) a učitelce (C) a asistenci (A) při vzdělávání dítěte se SVP (II) v rámci podpůrného opatření.

Jedním z předpokladů práce pedagogických zaměstnanců je zdraví. Učitelky uvedly následující: „*Asistentky nejsou vždy zcela zdravé nebo se na své podlomené zdraví odvolávají a nechtějí se k dítěti shýbat, nepohnou kostrou při zrychleném pohybu dítěte...*“ [U21, 26] Opět se v prvé řadě jedná o neposkytnutí pomoci dítěti (A) a podpory učitelce (C), a to při vzdělávání dítěte se SVP (II) v rozsahu podpůrného opatření. Pro učitelky je to nepřijatelné, nepřijatelné.

Závěr: Mezi fenomény spojenými s realizací činností asistentek, k nimž se učitelky vyjádřily a které vyhodnotily jako **nevalné**, byla nedostatečná znalost výsledků diagnostiky dětí.

Neposkytnutí podpůrného opatření dítěti a absence pomoci učitelce, nebo dokonce činnost asistentky, která do jisté míry znemožňuje učitelce její vzdělávací práci s dětmi; neutrální a negativní postoje asistentek k výkonu profese, které mají dopad do činnosti ostatních pedagogických i nepedagogických pracovníků, byly učitelkami vyhodnoceny jako **nepřijatelné, nepřijatelné**.

DISKUSE

U učitelek, které pracují v těžce třídě jako asistentka pedagoga, je hodnocení její činnosti vyjádřením výsledku participativního porozumění činnosti asistentky na základě pozorování. U badatelky jako třetí osoby, která se snaží o interpretaci obsahu sděleného učitelkou s vědeckým cílem, jde o metaporozumění (Kraus, Poláčková et al, 2001).

Jedná se o subjektivní slovní hodnocení – vlastní kvalitativní výstižné slovní vyjádření (Stará, 2006) – realizace činností konkrétních asistentek pedagoga s jedinečnými dětmi, na konkrétním místě, v jistém čase, a to určitými učitelkami. Mezi pozitiva hodnocení činnosti asistentky pedagoga učitelkou patří dobrá znalost činností prováděných asistentkou v mateřské škole, podmínek, ve kterých činnosti vykonávala, a osobnostního rozvoje dětí ve třídě. Do učitelčina hodnocení činnosti asistentky se promítá i jejich vzájemný vztah. V učitelčině hodnocení je dále znát, že si je vědoma své povinnosti asistentku pedagogu odborně vést.

Vzhledem k jedinečnosti dat nelze výsledky zobecňovat. Z hlediska badatele jsou výsledky výzkumu informativní a do jisté míry ukazují, jak asistentky pedagoga svoji činnost v mateřské škole vykonávají. Hodnocení jsou a) interní, protože je provádějí učitelky, které pracují se stejnými dětmi společně s asistentkami, b) neformální, protože je založené na pozorování výkonu asistentky jako současně běžné práce (Kalhous & Obst, 2002), c) průběžné, protože byly sděleny v průbě-



hu školního roku; autentické; interpretační; d) heteronomní, opřené o individuální systém kritérií každé učitelky vztahený k jejím individuálním cílům a e) slovní, ale nebylo komunikační (Slavík, 1999).

Učitelky neposkytly vyjádření k realizaci mnoha konkrétních činností asistentek, jež jsou uvedeny v analyzovaných legislativních dokumentech. Pokud RVP PV učitelce ukládá, že má asistentku odborně vést, musí činnosti, které se od asistentky očekávají, znát a jejich realizaci asistentkou by měla dokázat uvést, popsat a vyhodnotit. Vystávají proto následující otázky: 1. Jak učitelky činnosti asistentky pedagoga uvedené v současných platných legislativních dokumentech znají? 2. Jaký vliv má tato učitelčina znalost na její hodnocení činností prováděných asistentkami?

ZÁVĚR

K hodnocení činnosti asistentek pedagoga použily učitelky slovní dimenzi charakteru *in vivo* nebo stupeň na škále

od jedné do pěti nebo obojí (vynikající – 1; kvalitní, hodnotný – 2; nevalný – 3; nevhodný, nepříhodný, nadbytečný – 4; nepřijatelný, nepřipustný, neakceptovatelný, chybný – 5), které lze zařadit do dvou kategorií, a to do kategorie pozitivní a kategorie negativní, do níž vyústilo i kritizující hodnocení a hodnocení nevalný – 3. Negativně však byla hodnocena i neexistence činností, která byla učitelkami vyslovena jako přání, očekávání.

Jedná se o první výzkumný vstup do práce asistentů pedagoga v mateřských školách. Výsledky hodnocení realizace činností asistenta pedagoga v MŠ učitelkami dávají možnost zkvalitnění realizace těchto činností v budoucnu.

Do mateřských škol budeme přijímat všechny děti. A poněvadž jsou originální, unikátní, jedinečné, potřebují péči, výchovu a vzdělávání úměrné svým individuálním schopnostem a možností. V této náročné práci přijímáme s povděkem spolupráci, pomoc a podporu asistentů pedagoga.

LITERATURA

- Burkovičová, R. (2012). *Profesní činnosti učitelů mateřských škol a jejich výzkum*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU.
- Kalhous, Z., & Obst, O. (2002). *Školní didaktika*. Praha: Portál.
- Kancelaria Sejmu (2014). *Ustawa z dnia 24 kwietnia 2014 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty*. Dostupné z <http://isap.sejm.gov.pl>
- Kraus, B., & Poláčková, V., et al. (2001). *Prostředí, člověk, výchova*. Brno: Paido.
- Lightfoot, S., & Frost, D. (2015). The professional identity of early years educators in England: Implications for a transformative approach to continuing professional development. *Professional Development in Education*, 41(2), 401–418.
- MŠMT (1998a). Informace o zřízení funkce romského asistenta v základní a zvláštní škole. *Věstník MŠMT*, 54(6), 153–154.
- MŠMT (1998b). Úprava Statutu pokusného ověřování přípravných tříd. *Věstník MŠMT*, 54(6), 154.



- MŠMT (2000). *Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociálním znevýhodněním a k ustanovení funkce vychovatele – asistenta učitele č.j. 25484/2000-22*. Dostupné z www.vzdelavacisluzby.cz
- MŠMT (2014). *Přehled šablon a jejich věcný výklad*. Dostupné z www.msmt.cz
- RVP PV (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Dostupné z www.msmt.cz
- MŠVV a ŠSR (2019). *Zákon č. 138/2019 Z. z., o pedagogických zamestnancích a odborných zamestnancích*. Dostupné z www.epi.sk
- Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě*. Dostupné z <https://ppropo.mpsv.cz>
- Němec, Z., & Michálek, J. (2015). Systémové vymezení pozice asistenta pedagoga v českém školství. In Morávková Vejrochová, M. et al. *Standard práce asistenta pedagoga*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- OKM. (2018). *Opetus- ja kulttuuriministeriö Varhaiskasvatustaki Nro 540/2018, 13. heinäkuuta 2018*. Dostupné z www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540
- Perkowska-Klejman, A., & Górka-Strzałkowska, A. (2014). Opieka i wychowanie w szkole zintegrowanej ze środowiskiem – między starą a nową perspektywą. *Pedagogika Społeczna*, 51(1), 95–106.
- Pytel, L. (2017). *Asystent nauczyciela przedszkola – kim jest i dlaczego warto mieć taką osobę w swojej placówce?* Dostupné z <https://blog.dooplacenia.pl/2017/09/20>
- Sedlák, M. (1998). *Manažment*. Bratislava: Elita.
- Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole. Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál.
- Stará, J. (2006). *Slovní hodnocení na 1. stupni ZŠ*. Praha: Dr. Josef Raabe.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert.
- Šotolová, E. (2003). Vzdělávání romských dětí v ČR se zaměřením na přípravné třídy a romské pedagogické asistenty. *Pedagogika*, 53(1), 80–83.
- Švaříček, R., & Šedová, K. et al. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Szymczyk, J. (2018). *Asystent nauczyciela – na czym polega jego praca?* Dostupné z <https://poradnikpracownika.pl>
- Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Dostupné z www.msmt.cz
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Dostupné z www.msmt.cz
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících*. Dostupné z www.msmt.cz

doc. PaedDr. Radmila Burkovičová, Ph.D.

Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, katedra preprimární a primární pedagogiky;
e-mail: radmila.burkovicova@osu.cz



BURKOVIČOVÁ, R. Teachers' Evaluation of the Pedagogical Activity of Teaching Assistants in a Kindergarten

The article **presents** results on identifying activities required from teaching assistants in kindergartens by legislative documents and their implementation and evaluation. The respondents were 32 qualified female teachers and 32 teaching assistants from the same kindergarten classes. The implementation of activities was evaluated by the teachers in 2017-2019. **Methods:** Qualitative content analysis of legislative documents, interviews identifying activities performed by teaching assistants, and teachers' evaluation. **Results:** In direct pedagogical activities, assistants' help in children's physical activation, adaptation to the kindergarten environment, strengthening of basic habits, protecting safety and health, and group activities according to teachers' established procedures and instructions focused on the children's SEN were evaluated as positive. Failure to provide support and assistance to children with SEN, excessive performance of some activities, and inappropriate criticism were seen as negative. In activities related to direct pedagogical activities, care and concern for intact children were evaluated as positive. Failure to assist children and mutual conflicts of assistants in front of children were evaluated as unacceptable. Their knowledge of children's diagnostic results was evaluated as being insufficient. The teachers also stated their desires and, expectations regarding the implementation of some activities. **Conclusion:** The results of the evaluation of the implementation of the teaching assistants' activity in kindergartens provides an area for their improvement.

Keywords: teaching assistant, activity, evaluation, teacher, kindergarten, child