

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalárska práca

Dominika Mičudová

Pedagóg so zrakovým postihnutím v kontexte špeciálnej pedagogiky

Olomouc 2021

Vedúci práce: Mgr. Hana Karunová, Ph.D.

Prehlásenie

Prehlasujem, že som predloženú bakalársku prácu s názvom „Pedagóg so zrakovým postihnutím v kontexte špeciálnej pedagogiky“ vypracovala samostatne, s použitím odbornej literatúry a prameňov uvedených v zozname, ktorý je súčasťou tejto bakalárskej práce.

V Olomouci dňa 28.5. 2021

.....

Pod'akovanie

Na tomto mieste by som sa chcela úprimne poďakovať vedúcej mojej bakalárskej práce Mgr. Hane Karunovej, Ph.D. za odborné vedenie, ústretovosť a samozrejme za všetky jej užitočné rady a usmernenia pri písaní teoretickej časti i pri realizovaní kvalitatívneho výskumu. Moja vďaka patrí rovnako aj trom pedagógom so zrakovým postihnutím, ktorí sa zúčastnili nášho kvalitatívneho výskumu, za ich ochotu a poskytnuté rozhovory. V neposlednej rade vyslovujem úprimnú vďaku i mojej rodine a priateľom, ktorí ma počas písania práce neustále podporovali.

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 TEORETICKÉ VYMEDZENIE ZRAKOVÉHO POSTIHNUTIA	8
1.1 Základná terminológia.....	8
1.2 Klasifikácia	9
1.2.1 Osoby nevidiace.....	11
1.2.2 Osoby so zbytkami zraku	12
1.2.3 Osoby slabozraké.....	12
1.2.4 Osoby s poruchami binokulárneho videnia	13
1.3 Vybrané kategórie zrakového postihnutia vzhľadom k praktickej časti.....	13
1.3.1 Hypoplázia zrakového nervu.....	14
1.3.2 Retinopatia nedonosených	14
1.3.3 Tapetoretinálna degenerácia sietnice (retinitis pigmentosa)	15
2 DOSPELÝ JEDINEC SO ZRAKOVÝM POSTIHNUTÍM V KONTEXTE PRACOVNÉHO UPLATNENIA	16
2.1 Pracovné uplatnenie osôb so zrakovým postihnutím	16
2.2 Špecifiká pri výbere povolania u osôb so zrakovým postihnutím.....	20
2.3 Najčastejšie profesie osôb so zrakovým postihnutím	22
2.4 Využívanie kompenzačným činiteľov a kompenzačných pomôcok pri práci.....	24
3 PROFESIA PEDAGÓGA	27
3.1 Špecifiká učiteľskej profesie.....	28
3.2 Osobnostné charakteristiky a kompetencie učiteľa	31
3.3 Motívy voľby pedagogickej profesie.....	34
4 PEDAGÓG SO ZRAKOVÝM POSTIHNUTÍM.....	37
4.1 Výskumný problém, výskumné ciele a otázky	37
4.2 Výskumná vzorka.....	38
4.3 Metódy použité vo výskume	40
4.4 Organizácia a realizácia výskumu	41
4.5 Výsledky výskumu.....	42
4.5.1 Analýza rozhovoru s Pedagógom 1	43
4.5.2 Analýza rozhovoru s Pedagógom 2	48
4.5.3 Analýza rozhovoru s Pedagógom 3	53
4.6 Diskusia	59
ZÁVER.....	66
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY.....	68

ZOZNAM PRÍLOH	73
----------------------------	-----------

ÚVOD

Práca pedagóga je vo všeobecnosti fyzicky, no predovšetkým i psychicky veľmi náročná. Ak sa však do tohto celého procesu pridružia aj obmedzenia, s ktorými sa pri práci musí vyrovnávať napríklad pedagóg so zrakovým postihnutím, nadobúda tato práca o mnoho špecifickejší charakter.

Problematika pedagóga so zrakovým postihnutím v súčasnosti nie je veľmi skúmaná. Aj táto skutočnosť prispela k tomu, že sme sa rozhodli zaoberať touto témou v našej bakalárskej práci. Hlavným cieľom našej práce je zistiť a popísať špecifiká práce pedagóga so zrakovým postihnutím. Jednotlivec so zrakovým postihnutím je limitovaný a obmedzovaný v mnohých oblastiach svojho života. Pracovné uplatnenie je jednou z týchto oblastí, kedy sa tento jednotlivec musí naučiť pracovať s obmedzeniami, ktoré mu prináša jeho zrakové postihnutie a často je tak prirodzene nútený k úprave či prispôsobeniu si pracovných podmienok smerom k svojmu zrakovému postihnutiu. Vzhľadom k nami skúmanej problematike nás však zaujímalo, ako a v čom je obmedzovaný pedagóg so zrakovým postihnutím pri výkone svojej profesie a ako si dokáže tento pedagóg prispôbiť pracovné podmienky týkajúce sa edukácie. Rovnako bolo našim zámerom zistiť a popísať, čo motivuje osoby so zrakovým postihnutím k voľbe pedagogického povolania a či má pedagóg so zrakovým postihnutím rovnaké možnosti uplatniť sa v pedagogickej sfére ako pedagóg intaktný.

V prvej kapitole sa venujeme teoretickému vymedzeniu zrakového postihnutia. V úvodnej časti uvádzame základnú terminológiu spojenú so zrakovým postihnutím a následne sa zaoberáme klasifikáciou zrakového postihnutia, a to z pohľadu medicínskeho i špeciálno-pedagogického. Kapitola tiež obsahuje stručné charakteristiky jednotlivých stupňov zrakového postihnutia a definície troch vybraných zrakových väd, s ktorými sme sa stretli u účastníkov nášho výskumu.

Druhá kapitola je zameraná na oblasť pracovného uplatnenia u dospelých jednotlivcov so zrakovým postihnutím. Prvotne sa zaoberáme vymedzením dospelosti z pohľadu psychológie a následne sa podrobne venujeme pracovnému uplatneniu osôb so zrakovým postihnutím, kde zároveň vymedzujeme príklady niektorých vhodných i nevhodných profesií pre týchto jednotlivcov. V rámci kapitoly popisujeme i špecifiká pri výbere povolania u osôb so zrakovým postihnutím a uvádzame tiež profesie, ktoré najčastejšie zastávajú osoby so zrakovým postihnutím. Súčasťou pracovného uplatnenia týchto jednotlivcov je i využívanie

kompenzačných činiteľov a kompenzačných pomôcok pri práci, ktorými sa zaoberáme v závere tejto kapitoly.

Prostredníctvom tretej kapitoly približujeme profesiu pedagóga,, kde sa konkrétne zaoberáme špecifikami tejto profesie, ako sú napríklad role pedagóga a jeho sociálny status či osobnostné predpoklady pre výkon tejto profesie a pod. Zároveň sa v kapitole venujeme vymedzeniu osobnostných charakteristík a kompetencií učiteľa. Uvádzame tiež niekoľko najčastejších motívov voľby pedagogického povolania.

Štvrtá kapitola je venovaná nášmu vlastnému kvalitatívnemu výskumu, ktorého hlavným zámerom bolo vymedziť špecifiká práce pedagóga so zrakovým postihnutím. Kapitola obsahuje tiež popis výskumnej vzorky, použitých metód vo výskume a tri samostatné analýzy rozhovorov s pedagógmi so zrakovým postihnutím. V záverečnej časti sumarizujeme výsledky výskumu vzhľadom k stanoveným výskumným cieľom a otázkam.

1 TEORETICKÉ VYMEDZENIE ZRAKOVÉHO POSTIHNUTIA

V nasledujúcej kapitole sa zaoberáme vymedzením zrakového postihnutia a jeho klasifikáciou z pohľadu medicínskeho i špeciálno-pedagogického. Zároveň vychádzajúc zo špeciálno-pedagogickej klasifikácie uvádzame stručné charakteristiky jednotlivých stupňov zrakového postihnutia. V závere tejto kapitoly si taktiež dovoľujeme uviesť a bližšie charakterizovať tri vybrané zrakové vady s ktorými sme sa stretli u účastníkov nášho kvalitatívneho výskumu.

1.1 Základná terminológia

Dokonalú percepciu okolitého sveta nám umožňuje zmyslové vnímanie, ktoré spočíva v komplexnej spolupráci všetkých dostupných zmyslov – a teda zraku, sluchu, chuti, čuchu a hmatu. (Lopúchová, 20011)

Spomedzi všetkých ľudských zmyslov má zrak výsadné postavenie. Práve zrakom dokážeme prijať najväčšie množstvo informácií z okolitého prostredia za najkratší čas. Existujú však medzi nami i jednotlivci, ktorí majú toto zrakové vnímanie nejako narušené či úplne znemožnené. Sú to osoby so zrakovým postihnutím, ktoré Ludíková (in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007) definuje ako jednotlivcov, ktorí trpia nejakou očnou vadou alebo chorobou a i napriek optimálnej korekcii je ich zrakové vnímanie stále natoľko narušené, že im spôsobuje problémy v bežnom živote. Vašek (2011, s. 184) tiež podobne definuje osoby so zrakovým postihnutím ako osoby, ktoré: *„majú v dôsledku zníženej (alebo nulovej) priepustnosti optického kanálu príjem zrakových informácií výrazne znížený alebo aj znemožnený. V dôsledku toho majú špecifické potreby v edukácii, v pohybe a priestorovej orientácii, v komunikácii prostredníctvom písanej reči, v sebaobsluže, ale aj pri transformácii optických informácií na poznatky.“* Je teda zrejmé, že každý zrakový deficit predstavuje pre jednotlivca komplex určitých obmedzení, z ktorých následne vyplývajú jeho špecifické potreby v rôznych životných oblastiach.

Dodnes nedisponujeme s presnými údajmi o počte ľudí so zrakovým postihnutím vo svete či u nás. Svetová zdravotnícka organizácia však odhaduje tento počet v celosvetovom ponímaní na 161 miliónov, z toho 37 miliónov je nevidiacich a 124 miliónov je slabozrakých ľudí. Dôležité je tiež zmieniť fakt, že incidencia zrakového postihnutia sa vo veľkej miere odvíja od vekovej štruktúry populácie. Je dokázané, že väčšina nevidiacich osôb má viac ako 50 rokov..

Tým, sa vzhľadom k celosvetovému starnutiu populácie predpokladá prudký nárast zrakových postihnutí na celom svete. (Kuchynka a kol., 2007)

1.2 Klasifikácia

Nevidiacich ľudí si okolitá spoločnosť všimá na verejnosti veľmi dobre. Charakteristická chôdza s bielou palicou či vodiacim psom totižto prezrádza ich špecifickú črtu. Spoločnosti je však už menej známy fakt, že do skupiny osôb so zrakovým postihnutím patria i ľudia, u ktorých zrakové postihnutie nemusí byť badateľné na prvý pohľad. To, že i títo ľudia majú poruchu zraku, sa väčšinou prejaví až v konkrétnych situáciách, ktoré si vyžadujú zdravý zrak. Skupina ľudí so zrakovým postihnutím je teda naozaj veľmi rôznorodá. Pre praktické účely a lepší prehľad jednotlivých druhov či stupňov zrakového postihnutia nám slúži klasifikácia.

Skôr než sa pustíme do diferenciacie osôb so ZP, je dôležité poznamenať, že skrz dva odlišné uhly pohľadov na zrakové postihnutie – a to medicínsky a špeciálno-pedagogický, nejestvuje v súčasnosti jednotná forma klasifikácie ZP. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2009)

Medicínske hľadisko predstavujú lekári, oftalmológovia, ktorí diferencujú osoby so zrakovým postihnutím na základe oftalmologických kritérií – a to predovšetkým podľa zrakovej ostrosti (vízusu), stavu zorného poľa a narušenej časti zrakového analyzátoru. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007) Spomedzi všetkých medicínskych klasifikácii sa najčastejšie v odborných publikáciách uvádza klasifikácia podľa Svetovej zdravotníckej organizácie (WHO), ktorá diferencuje osoby so zrakovým postihnutím do piatich kategórií, pri čom hodnotiace kritériá sú vízus a zorné pole. (Slowík, 2016)

Tabuľka č.1: Klasifikácia zrakového postihnutia podľa WHO, súhrn SONS (Slowík, s. 64, 2016)

Kategórie zrakového postihnutia	Popis
1. Stredná slabozrakosť	Zraková ostrosť s najlepšou možnou korekciou: maximum menšie než 6/18 (0,30) – minimum rovné alebo lepšie než 6/60 (0,10); 3/10–1/10.
2. Silná slabozrakosť	Zraková ostrosť s najlepšou možnou korekciou: maximum menšie než 6/60 (0,10) – minimum rovné alebo lepšie než 3/60 (0,05); 1/10–10/20.
3. Ťažko slabý zrak	Zraková ostrosť s najlepšou možnou korekciou: maximum menšie než 3/60 (0,05) – minimum rovné alebo lepšie než 1/60 (0,02); 1/20–1/50.

	Koncentrické zníženie zorného poľa oboch očí pod 20 stupňov, alebo jediného funkčne zdatného oka pod 45 stupňov.
4. Praktická slepota	Zraková ostrosť s najlepšou možnou korekciou: 1/60 (0,02), 1/50 až svetlocit alebo obmedzenie zorného poľa do 5 stupňov okolo centrálnej fixácie, i keď centrálna ostrosť nie je postihnutá.
5. Úplná slepota	Strata zraku zahrňujúca stavy od úplnej straty svetlocitu až po zachovanie svetlocitu s chybnou svetelnou projekciou.

Taktiež WHO vo svojej desiatej revízii Medzinárodnej štatistickej klasifikácii ochorení a pridružených zdravotných problémov (MKN-10), uvádza členenie zrakových väd podľa oblasti postihnutia zrakového analyzátoru. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2009)

- H00 - H06 Choroby mihalnic, slzných orgánov a očnice.
- H10 - H13 Choroby spojovky.
- H15 - H22 Choroby bielka, rohovky, dúhovky a vráskovca.
- H25 - H28 Choroby šošovky.
- H30 - H36 Choroby cievovky a sietnice.
- H40 - H42 Glaukóm - zelený zákal.
- H43 - H45 Choroby sklovca a očnej gule.
- H46 - H48 Choroby zrakového nervu a zrakových dráh.
- H49 - H52 Poruchy očných svalov, binokulárnych pohybov, akomodácie a refrakcie.
- H53 - H54 Poruchy videnia a slepota.
- H55 - H59 Iné choroby oka a očných adnexov.

Okrem vyššie uvedenej MKN-10, by sme sa mali zmieniť aj o novšej aktuálnej verzii MKN-11, ktorá bola prijatá v roku 2019 v rámci 72. Svetového zdravotníckeho zhromaždenia v Ženeve.

Iným spôsobom nahliadajú na osoby so zrakovým postihnutím špeciálni pedagógovia (tyflopédi), ktorí samozrejme vychádzajú z medicínskej klasifikácie, no okrem stanovenej lekárskej diagnózy ich bude u jednotlivcov so zrakovým postihnutím zaujímať i praktické hľadisko ich hendikepu. Pedagógovia sa teda napríklad zaujímajú o to, ako nastaviť výchovno-vzdelávací proces u konkrétnych skupín osôb so zrakovým postihnutím, aké pomôcky možno využívať v rámci ich edukácie, aké metódy možno použiť pri vyučovaní nevidiaceho alebo slabozrakého žiaka a pod. (Ludíková, Finková, Stejskalová, 2013) Špeciálno-pedagogická klasifikácia ZP je podobne ako klasifikácia medicínska veľmi rozmanitá a nejednotná. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2009). Osoby zrakovovo postihnuté je možné diferencovať

z niekoľkých kľúčových hľadísk. „V rôznych odborných publikáciách, jež se zabývají osobami se zrakovým postižením se uvádějí obvykle i nasledující krotéria která vycházejí zejména:

- Z etiologického hlediska (postižení orgánové či funkční), z doby vzniku (postižení vrozené či získané).
- Ze stupne postižení (osoby nevidomé, osoby se zbytky zraku, osoby slabozraké a osoby s poruchami binokulárního vidění).
- Z hlediska trvání zrakové vady (krátkodobé-akutní, dlouhodobé-chronické, opakující se-recidivující).“ (Finková, Ludíková, Růžičková, s. 40, 2007)

Hoci odborná špeciálno-pedagogická literatúra poskytuje naozaj širokú škálu hodnotiacich kritérií, podľa ktorým možno klasifikovať osoby so zrakovým postihnutím, súčasná špeciálna pedagogika však vo svojej praxi najviac využíva štvorstupňovú klasifikáciu ZP, vychádzajúcu zo stupňa zrakového postihnutia. Aj z tohto dôvodu sme sa rozhodli v nasledujúcich podkapitolách uviesť jednotlivé charakteristiky týchto štyroch kategórií – a teda osôb nevidiacich, slabozrakých, osôb so zbytkami zraku a osôb s poruchami binokulárneho videnia.

1.2.1 Osoby nevidiace

Osoby nevidiace, ako uvádza Ludíková (in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007), predstavujú kategóriu osôb s najťažším stupňom zrakového postihnutia. Zaraďuje sem deti, mládež a dospelých, u ktorých je narušené zrakové vnímanie na stupni slepoty. Slepota je definovaná ako najťažšia zraková porucha, ktorá sa manifestuje úplným nevyvinutím alebo úplnou či skoro úplnou stratou funkcie zrakového analyzátora, a tým znemožňuje zrakové vnímanie okolitého sveta. (Čajka 2008 in Lopúchová2011) Ludíková (2007) uvádza i oftalmologický rozmer slepoty, kedy sa jedná o ireverzibilný pokles centrálnej zrakovej ostrosti pod 3/60-svetlocit. Slepota podľa Finkovej, Ludíkovej, Růžičkovej (2007) delíme na:

- Praktickú slepotu – pokles centrálnej zrakovej ostrosti pod 3/60 do 1/60 vrátane; binokulárne zorné pole menšie než 10°, ale väčšie než 5° okolo centrálne fixácie.
- Skutočnú slepotu – pokles centrálnej zrakovej ostrosti pod 1/60-svetlocit; binokulárne zorné pole pod 5° a menej i bez porušenia centrálnej fixácie.
- Úplnú slepotu – svetlocit s chybnou svetlenou projekciou až do straty svetlocitu.

Ďalšie možné členenie slepoty je na vrodenú a získanú. Najčastejšími príčinami vrodenej slepoty sú podľa Lopúchovej (2011) poškodenia alebo ochorenia plodu v prenatalnom období,

infekcie matky či dedičnosť. Získaná slepota je podľa Finkovej, Ludíkovej, Růžičkovej (2007) častým následkom progresie refrakčných vád, katarakty, glaukómu, ablácie sietnice, úrazov, nádorových ochorení a i. Absencia zrakového vnímania výrazne ovplyvňuje rozvoj osobnosti jednotlivca, možnosti priestorovej orientácie a samostatného pohybu, sebaobsluhu či začlenenie jednotlivca do spoločnosti. V živote nevidiacich osôb má preto rozvoj kompenzačných zmyslov (sluchu, čuchu, chuti a hmatu) a využívanie špeciálnych techník (chôdza s bielou palicou, vodiacim psom, hmatový popis trasy, Braillovo písmo a pod.) nezastupiteľnú rolu. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

1.2.2 Osoby so zbytkami zraku

Na pomedzí dvoch kategórií (osôb nevidiacich a osôb slabozrakých) stojí veľmi špecifická skupina – osoby so zbytkami zraku. Táto skupina predstavuje pomyselnú hranicu medzi slabozrakosťou a slepotou. Terminologicky sú tieto osoby často označované ako: „*čiasťočne vidiaci, osoby so zvyškami zraku, osoby s praktickou slepotou, ťažko slabozrakí a pod.*“ (Lopúchová, s. 37, 2011) Z oftalmologického hľadiska sa zraková ostrosť (vízus) u osôb so zbytkami zraku pohybuje v rozpätí 3/60-0,5/60. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007) Disponovanie len malými zvyškami zraku sa podľa Lopúchovej (2011) v bežnom živote prejavuje najmä výraznými obmedzeniami v oblasti zrakovej práce, zníženými schopnosťami vizuálne sa orientovať v priestore, utváraním nesprávnych a nekompletných vizuálnych predstáv, či ťažkosťami s čítaním bežného tlačeného textu. Špecifickým prístupom využívaným osobami so zbytkami zraku je tzv. dvojmetóda, ktorú charakterizuje Finková, Ludíková, Růžičková (2007) ako metódu, ktorá kombinuje metódy a postupy využívané u osôb slabozrakých i nevidiacich. Tento princíp ovládania oboch metód súčasne sa vyznačuje veľkou fyzickou i psychickou náročnosťou.

1.2.3 Osoby slabozraké

Slabozrakosť definuje Finková, Ludíková, Růžičková (Finková, Ludíková, Růžičková, s. 43, 2007) nasledovne: „*Slabozrakosť je ireverzibilní pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně. Z praktického hlediska dělíme slabozrakost na lehkou – do 6/60 včetně a těžkou – pod 6/60 do 3/60 včetně.*“ Pri určovaní stupňa slabozrakosti sa okrem zníženej zrakovéj ostrosti hodnotia aj iné faktory. Často sa u slabozrakých jednotlivcov vyskytujú aj pridružené

problémy spojené s narušením zorného poľa. Ludíková (in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007) tvrdí, že sa môže jednať o zníženie zorného poľa až po trubicové videnie, skotómy v zornom poli, výpadky zorného poľa a pod. Medzi charakteristické znaky slabozrakosti patrí pomalšie pracovné tempo, rýchlejšia unaviteľnosť, neistota v samostatnom pohybe a to hlavne v novom prostredí, nepresné vnímanie predmetov a ich detailov, využívanie kompenzačných pomôcok (lúp, zväčšovacích programov) a iné.

1.2.4 Osoby s poruchami binokulárneho videnia

V rámci všetkých štyroch kategórií zrakového postihnutia tvoria práve osoby s poruchami binokulárneho videnia najpočetnejšiu skupinu. (Lopúchová, 2011) Jednotlivci s poruchami binokulárneho videnia sú podľa Únia nevidiacich a slabozrakých Slovenska osoby, ktoré: *„trpia poruchou funkčnej rovnováhy a fyziologickej spolupráce pravého a ľavého oka; ide o poruchu videnia oboma očami, ktorá spôsobuje problémy v priestorovom vnímaní.“* (<https://unss.sk/> [online] [cit. 20.11.2020]). Tieto zrakové poruchy výstižne vymedzuje Lopúchová (2011), a to nasledovne: *„Poruchy binokulárneho videnia sú spravidla funkčné, a teda reparabilné zrakové poruchy. Medzi tieto poruchy zaradujeme amblyopiu, strabizmus a monokulus.“* (Lopúchová, s. 39, 2011)

Amblyopiu, alebo inak tupo-zrakosť, chápeme ako zrakovú vadu, pri ktorej dochádza k zníženiu zrakovej ostrosti zvyčajne na jednom oku, pričom nie je prítomné žiadne orgánové poškodenie, no vzniká ako dôsledok nedokonalého vývinu binokulárneho videnia. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007) Porucha rovnovážneho postavenia očí, tiež nazývaná strabizmus či škuľavosť, je funkčná porucha zraku, ktorá sa navonok prejavuje asymetrickým postavením očí. Ide o stav, kedy sa pri fixácii predmetu nestretnú osi oboch očí v jednom bode, a tým vzniká dvojité videnie – diplopia. (Lopúchová, 2011)

1.3 Vybrané kategórie zrakového postihnutia vzhľadom k praktickej časti

Pre hlbšie porozumenie nami skúmanej problematiky sme sa rozhodli v rámci teoretickej časti uviesť a priblížiť tri zrakové vady, s ktorými sme sa stretli u respondentov nášho výskumu. Jedná sa konkrétne o hypopláziu zrakového nervu, retinopatiu nedonosených a tapetoretinálnu degeneráciu sietnice.

1.3.1 Hypoplázia zrakového nervu

V rámci oftalmologie je hypoplázia zrakového nervu považovaná za jednu z najčastejších kongenitálnych porúch zrakového nervu. Je to neprogresívna, vývojová anomália, ktorá sa vyznačuje štyrmi patogénnymi znakmi: stenčenými vrstvami nervových vlákien, malou papilou, prítomnosťou peripapilárneho „double ring“ syndrómu a vinutých vén. (Amador-Patarroyo, 2015) Jednoduchšie by sme túto zrakovú vadu mohli definovať ako vrodenú vývojovú poruchu, ktorá spôsobuje zhoršenie zraku v dôsledku malých či málo rozvinutých optických terčov. Môže postihnúť jeden alebo oba zrakové nervy. (© Fedorov Restore Vision Clinic, 2021). Finková, Růžičková (2009) konštatujú, že hypoplázia zrakového nervu sa môže vyskytovať buď samostatne alebo súčasne s vrodenými anomáliami CNS. Závažnosť tejto zrakovéj vady je rôzna. Zrakové funkcie sa zväčša pohybujú v rozmedzí od slabozrakosti až po praktickú slepotu. Za príčiny vzniku sú uvádzané skôr exogénne faktory než hereditárne.

1.3.2 Retinopatia nedonosených

Podľa Kuchynka a kol. (2007) je retinopatia nedonosených: „*vazoproliferativní onemocnění které postihuje většinou předčasně narozené a nezralé děti s porodní hmotností pod 1500g, které se narodily před 32. gestačním týdnem a z důvodu respirační a oběhové insuficience je prováděná oxygenoterapie.*“ (Kuchynka a kol., 2007, s. 311) Vychádzajúc z uvedenej definície možno vymedziť dva hlavné rizikové faktory vzniku tohto ochorenia, a to nízky gestačný vek a nízku pôrodnú hmotnosť. Ďalej tiež Kuchynka a kol. (2007) dopĺňa, že práve retinopatia nedonosených najčastejšie spôsobuje vrodenú slepotu u detí, k čomu pridáva fakt, že takmer 70% zo všetkých nevidiacich detí predstavuje pacientov, ktorí mali v ranom veku diagnostikovanú retinopatiu nedonosených.

Finková, Růžičková (2009) vysvetľujú, že v dôsledku predčasného pôrodu dochádza k zastaveniu normálneho rastu sietnicových ciev, nakoľko nemajú dostatočný prísun kyslíku a živín. Tieto retinálne cievky následne začnú automaticky vysielať signály do iných častí sietnice, v snahe zvýšiť ich prísun kyslíka a živín. Tým dochádza ku vzniku nových, no veľmi krehkých a tenkých ciev, ktoré môžu krvácať či vytvárať trhliny na sietnici. Pokiaľ sa proces nijako nepozastaví, môže dôjsť až ku odlúpeniu sietnice.

1.3.3 Tapetoretinálna degenerácia sietnice (retinitis pigmentosa)

Retinitis pigmentosa, alebo tiež tapetoretinálna degenerácia sietnice, patrí medzi najrozšírenejšie a najčastejšie ochorenia sietnice, ktorá primárne postihuje jej pigmentový epitel a fotoreceptory – tyčinky a čapíky. Radíme ju do skupiny hereditárnych, teda geneticky podmienených dedičných dystrofií sietnice. (Žiak, Halička, Molnárová, 2019) Podľa Finkovej, Růžičkovej (2009) sa jedná o progresívnu poruchu sietnice, ktorej prvotnými príznakmi sú zhoršené videnie za šera, zmeny v periférii zorného poľa, či výrazne znížená schopnosť adaptácie. Tieto príznaky sa manifestujú už v prvých dekádach života, no postupne sa v strednej periférii vytvárajú skotómy prstencovitého tvaru, ktoré vedú ku koncentrickému zúženiu zorného poľa, a to často až na úroveň trubicového videnia. Konečným štádiom tohto typu ochorenia je slepota, ku ktorej zvyčajne dochádza okolo 40. až 50. roku života

Žiak, Halička, Molnárová (2019) objasňujú že v súčasnosti zatiaľ neexistuje účinná liečba tejto poruchy sietnice, no prebiehajúce štúdie neustále skúmajú nové možnosti liečby, ako sú napríklad génová terapia či transplantácia pigmentového epitelu sietnice.

2 DOSPELÝ JEDINEC SO ZRAKOVÝM POSTIHNUTÍM V KONTEXTE PRACOVNÉHO UPLATNENIA

Obdobie dospelosti je v rámci vývojovej psychológie chápané ako obdobie dosiahnutia osobnostnej zrelosti. Podľa Langmeiera, Krejčířovej (2006) je dospelým a zrelým človekom taký jednotlivec, ktorý po ukončení procesu dospievania preberá plnú osobnú i občiansku zodpovednosť, stáva sa ekonomicky nezávislým, naplno rozvíja svoje osobné záujmy, a pod. S mierne odlišnou definíciou dospelosti sa stretávame u Vágnerovej (2004), podľa ktorej je dospelosť: „*Období svobody rozhodování spojené s odpovědností za své rozhodování a schopností získat a plnit příslušné role.*“ (Vágnerová, 2004, s.184) Ďalej tiež Vágnerová (2004) dopĺňa, že dospelý človek s postihnutím dokazuje svoju zrelosť aj tým, že pri utváraní svojej identity dbá aj na všetky obmedzenia, ktoré mu jeho hendikep prináša.

Napĺňanie určitých životných rolí je neoddeliteľnou súčasťou obdobia dospelosti. U skupiny dospelých ľudí so zrakovým postihnutím sa môžu objavovať značne komplikácie pri napĺňaní niektorých z týchto rolí. Tieto komplikácie vyplývajú predovšetkým zo samotného zrakového postihnutia, či jeho stupňa, ale i z faktu, že okolitá spoločnosť často veľmi podceňuje osoby zrakovo postihnuté a neumožňuje im ani len pokúsiť sa tieto role naplniť. Na zvládanie jednotlivých rolí v živote dospelých osôb so zrakovým postihnutím rovnako výrazne vplyvajú aj ďalšie dva faktory, ktorými sú miera samostatnosti a sebestačnosti u týchto osôb. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011)

Finková, Růžičková, Stejskalová (2011) tvrdia, že pre obdobie dospelého veku je kľúčové naplniť tri základné role, ktorými sú partnerská, rodičovská a profesijná rola. Práve profesijnou rolou sa budeme zaoberať v nasledujúcich podkapitolách, v ktorých priblížime problematiku pracovného uplatnenia osôb so zrakovým postihnutím.

2.1 Pracovné uplatnenie osôb so zrakovým postihnutím

Seberealizáciu možno chápať ako základnú a najvyššiu ľudskú potrebu, ktorú dospelý jedinec uspokojuje zastávaním určitej profesijnej role. Pracovné uplatnenie je teda najlepším spôsobom seberealizácie a integrácie do spoločnosti. (©TyfloCentrum Brno, 2021) Výber vhodnej profesie a následné úspešné uplatnenie sa na trhu práce, je pre dospelé osoby so zrakovým postihnutím obzvlášť náročné. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011) Bubeníčková (2014)

konštatuje, že v porovnaní s bežnou populáciou má táto špecifická skupina osôb značne limitované podmienky pri uchádzaní sa o zamestnanie, a to predovšetkým z dôvodu ich zdravotného stavu, osobných možností, nízkej miery sebavedomia, či prístupu okolitej spoločnosti k týmto jednotlivcom.

Bubeníčková (2014, s. 11) zdôrazňuje že: „*Pracovní uplatnění je pro osoby s těžkým zrakovým postižením krokem ke skutečné soběstačnosti, samostatnosti a ekonomické nezávislosti.*“ Je teda zřejmé, že od pracovného uplatnenia týchto osôb sa následne odvíja kvalita ich života, a preto si myslíme, že je dôležité aby sa tejto problematike venovala väčšia pozornosť. Nahliadnuc do histórie osôb so zrakovým postihnutím, zisťujeme, že títo ľudia boli považovaní za nevzdelávateľných a zvyčajne prežívali na okraji spoločnosti. K výraznej zmene došlo až v 18. storočí vo Francúzsku, kde Valentine Haury založil prvý výchovno-vzdelávací ústav pre týchto jednotlivcov a vznikli aj prvé tzv. „vhodné“ zamestnania pre nevidiacich ako je napr. košíkár, kefár alebo ladič hudobných nástrojov. (Bubeníčková, 2014)

Hoci je dnes pracovné uplatnenie osôb so zrakovým postihnutím jedným z hlavných cieľov podpory špeciálnej pedagogiky a súčasná legislatíva či právny systém sa snažia vytvárať opatrenia smerom k vyrovnaniu pracovných príležitostí pre tieto osoby, no i napriek tomu predstavujú osoby s ťažkým zrakovým postihnutím najohrozenejšiu skupinu v rámci pracovného uplatnenia občanov so zdravotným postihnutím. Svedčia o tom aj výsledky prieskumov, ktoré uvádzajú Finková, Růžičková, Stejskalová (2011). Tieto prieskumy boli realizované v roku 2001 a preukázali, že v skupine ľudí produktívneho veku so zrakovým postihnutím je takmer 70% nezamestnaných. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011) I keď je uvedený štatistický údaj už dnes relatívne neaktuálny a mohlo by sa zdať, že s odstupom času a rozvojom trhu práce sú šance získať pracovné miesto pre osoby so zrakovým postihnutím o mnoho vyššie, nie je tomu tak. Kostolná, Hanzelová a kol. (2006) uvádzajú, že vzhľadom ku ostrej konkurencii na trhu práce, a zvyšujúcim sa pracovným a kvalifikačným požiadavkám zamestnávateľov na pracovnú silu, je šanca uplatniť sa na trhu práce pre osoby zrakovo postihnuté stále veľmi nízka.

Zrak predstavuje základný analyzátor pri výkone akéhokoľvek zamestnania a jeho znížená schopnosť či úplná strata spolu s množstvom sprievodných faktorov ako sú napr. znížená schopnosť priestorovej orientácie, odkázanosť na pomoc inej fyzickej osoby, komplikácie s dopravou na miesto výkonu práce či špeciálne úpravy pracovného miesta vytvárajú na jednej strane obrovské prekážky v prístupe k pracovnému uplatneniu, a na druhej strane vyžadujú od

zamestnanca so zrakovým postihnutím jeho maximálne osobné nasadenie pri získaní pracovného miesta, výkone tohto zamestnania a následne pri jeho udržaní. (Kostolná, Hanzelová a kol., 2006) „*Napriek prekážkam, ktorým musia čeliť osoby so zrakovým postihnutím v porovnaní s populáciou bez zrakového handicapu v prístupe k zamestnaniu a pri výkone zamestnania, výskumné poznatky preukazujú, že značná časť ekonomicky aktívnej zrakovo handicapovanej populácie zastáva v hierarchii pracovných pozícií dôstojné umiestnenie.*“ (Kostolná, Hanzelová a kol., 2006, s. 39)

Z trhu práce sú podľa Bubeníčkovej (2014) veľmi často vylučované osoby so zrakovým postihnutím v dôsledku obáv zamestnávateľov, ktorí si nedokážu predstaviť ako môže napríklad nevidiaci človek vykonávať danú prácu, keď na to nevidí. V tejto súvislosti je potrebné poznamenať fakt, že sa nejedná len o zamestnávateľov, ale žiaľ ide o väčšinu intaktnej populácie, ktorá neustále prechováva akúsi nedôveru a pochybnosti voči zamestnávaniu osôb s postihnutím. Preto sa týmto jednotlivcom o mnoho ťažšie začleňuje do pracovného kolektívu, a teda aj do samotného zamestnania. Tatarková (2002) tvrdí, že vo chvíli, kedy dokáže intaktná spoločnosť využiť existujúce schopnosti ľudí s postihnutím a dokáže tiež oceniť ich kvality, prestane byť zrakové postihnutie bariérou a samotní zrakovo postihnutí začnú na seba nazerať ako na plnohodnotné osobnosti.

Ďalej Bubeníčková (2014) uvádza, že ďalším aspektom je nie len zvládnutie konkrétnej činnosti, ale predovšetkým efektívnosť výkonu danej činnosti. Vyššie uvedená autorka sa zároveň domnieva, že je to najčastejšie znížená efektívnosť v dôsledku pomalšieho tempa práce, ktorá vyčleňuje jednotlivcov so zrakovým postihnutím z trhu práce. Podľa Finkovej, Růžičkovej, Stejskalovej (2011) s vysokou mierou nezamestnanosti týchto ľudí súvisí aj skutočnosť, že veľa osôb zrakovo postihnutých je vyučených tzv. tradičným remeslám ako je napríklad čalúnnik, kefár, telefonista atď., o ktoré už dnes nie je taký záujem. Je teda dôležité zamerať samotné vzdelávanie a profesijnú prípravu týchto jednotlivcov tak, aby nimi vyštudované obory a profesie zodpovedali požiadavkám dnešnej doby.

Túto neuspokojivú situáciu ohľadom nezamestnanosti a vylúčovania dospelých osôb so zrakovým postihnutím z trhu práce, z bežného života, či zo spoločnosti vôbec, sa snaží maximálne optimalizovať ucelená rehabilitácia. Tá sa podľa Finkovej, Růžičkovej, Stejskalovej (2011) skladá zo štyroch, navzájom prepojených zložiek, a to liečebnej, sociálnej, pracovnej a pedagogickej rehabilitácie. Ďalej citované autorky dodávajú, že pre osoby so zrakovým postihnutím v produktívnom veku zohráva významnú úlohu práve zložka pracovnej

rehabilitácie, ktorá sa zameriava na rozvoj špecifických schopností, vedomostí, zručností a návykov nevyhnutných pre výkon zvolenej profesie. Bubeníčková (2014) tvrdí, že hlavným cieľom pracovnej rehabilitácie osôb so zrakovým postihnutím je vytvoriť komplexný program služieb, ktorý pomôže jednotlivcom s postihnutím zraku zaradiť sa do pracovného procesu a súčasne aj do spoločnosti. „*Důležité je využít osobního potenciálu klienta, aby uměl reálně zhodnotit své možnosti a našel odpovídající a především jemu vyhovující pracovní uplatnění.*“ (Bubeníčková, 2014, s.14)

Finková, Růžičková, Stejskalová (2011) uvádzajú, že pracovná rehabilitácia môže prebiehať buď formou individuálnou alebo skupinovú, no vždy s ohľadom na potreby daného jednotlivca. Autorky tiež dopĺňajú, že táto zložka rehabilitácie využíva mnohé špecifické prostriedky, najmä však psychologické, pedagogické, ergonomické či technické. Osobám so zrakovým postihnutím zaisťuje pracovnú rehabilitáciu spravidla príslušný miestny Úrad práce, ktorý často spolupracuje aj s inými pracovno-rehabilitačnými strediskami. (Bubeníčková, 2014) Okrem Úradu práce existujú aj rôzne agentúry podporovaného zamestnávania či neštátne neziskové organizácie, ktoré sa zaoberajú pracovnou rehabilitáciou osôb zrakovo postihnutých. Na Slovensku je to napríklad Únia nevidiacich a slabozrakých Slovenska, ktorá v rámci svojich služieb poskytuje klientom pomoc pri uplatnení sa na trhu práce, získaní či udržaní si pracovného miesta. V Českej republike je to jednoznačne Sjedenocná organizace nevidomých a slabozrakých ČR, ktorá úzko spolupracuje s krajskými TyfloCentrami o.p.s. v rámci rôznych projektov zacielených na podporu zamestnávania osôb so zrakovým postihnutím. Všetky tieto inštitúcie by mali byť špeciálne materiálne i personálne vybavené. V tíme odborníkov zaisťujúcich pracovnú rehabilitáciu majú nezastupiteľnú rolu špeciálni pedagógovia, ergonomovia, ale aj posudkoví lekári, ktorí posudzujú vhodnosť a možnosti výkonu danej pracovnej činnosti. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011)

Pre ucelenejší obraz o pracovnej rehabilitácii a podpore zamestnávania osôb so zrakovým postihnutím uvádzame jednotlivé služby podpory pracovného uplatnenia, ktoré poskytuje TyfloCentrum Brno o.p.s. dospelým jednotlivcom so zrakovým postihnutím:

- *Pracovně právní poradenství.*
- *Poradenství při výběru vhodných kompenzačních pomůcek pro výkon zaměstnání.*
- *Diagnostika dovedností a schopností.*
- *Pomoc při hledání pracovního místa.*
- *Pracovní asistence.*

- *Pracovní rehabilitace.*
- *Posouzení vhodnosti a poradenství s úpravou pracoviště.*
- *Pomoc s udržením pracovního místa.*
- *Zážitkové kurzy pro zaměstnance na téma "jak spolupracovat se zrakově postiženým kolegou".* (<http://www.tyflocentrum-bm.cz/> [online] [cit. 28.2.2021])

TyfloCentrum Brno o.p.s. sa zároveň snaží dosiahnuť obojstranne priaznivé partnerstvo medzi zamestnávateľom a jeho zamestnancom so zrakovým hendikepom. Zamestnávateľom TyfloCentrum Brno o.p.s. pomáha s vytvorením pracovných miest pre osoby so zrakovým postihnutím a s ich následným začlenením do pracovného procesu. Na druhej strane poskytuje podporu klientom, tak aby ich šance na získanie pracovného miesta boli čo najväčšie, aby boli títo jednotlivci dostatočne pripravení na vstup na voľný trh práce a zároveň aby boli oboznámení so všetkými potrebnými informáciami ohľadom procesu zamestnávania. (© TyfloCentrum Brno o.p.s., 2021)

2.2 Špecifiká pri výbere povolania u osôb so zrakovým postihnutím

Akékoľvek zrakové postihnutie, či už je ťažšieho alebo ľahšieho charakteru, zásadne ovplyvňuje všetky zložky bežného života jednotlivca a mnohé z nich značne obmedzuje a limituje. Jednou z najviac limitovaných oblastí života ľudí so zrakovým postihnutím je voľba povolania a pracovné uplatnenie týchto jednotlivcov. (Stejskalová 2010) Podľa Finkovej, Růžičkovej, Stejskalovej (2011) je profesijné uplatnenie, a teda rovnako i výber vhodného povolania u osôb so zrakovým hendikepom, výrazne ovplyvnené typom a stupňom poškodenia zraku, osobnosťou daného jednotlivca a jeho schopnosťami využívať kompenzačné činitele a pomôcky.

Jednotlivé rôznorodé dôsledky, ktoré so sebou nesie zrakové postihnutie, možno chápať ako určité špecifiká, ktoré musia osoby so zrakovým postihnutím zohľadňovať pri voľbe svojho životného povolania. V prvom rade je nutné aby každý jednotlivec pri výbere profesijného uplatnenia bral ohľad na typ a stupeň svojej zrakovej vady a na obmedzenia, ktoré z nej vyplývajú. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011) Niektoré profesie ako je napr. lekár, vodič MHD, alebo pilot lietadla pochopiteľne nemôžu vykonávať osoby so zrakovým postihnutím a to z bezpečnostných dôvodov, aby tak neohrozili na živote a zdraví ani seba, ani okolie. Ludíková (2006) zdôrazňuje, že z hľadiska deficitu v oblasti zrakového vnímania sa týmto

jednotlivcom neodporúča pracovať v doprave, na stavbách či v prašnom a zle prístupnom prostredí. S určitosťou možno teda konštatovať, že pri voľbe povolania musia osoby so zrakovým postihnutím primárne myslieť na všetky obmedzenia spojené s ich postihnutím a až druhotne sa môžu riadiť svojimi osobnými záujmami či záľubami.

Prístup na trh práce sťažujú osobám zrakovo postihnutým aj ďalšie nasledujúce dôsledky. Stejskalová (2010) uvádza napríklad informačný deficit a skreslený charakter prijímaných informácií z prostredia, ktoré sú prítomné u všetkých skupín osôb s postihnutím zraku. Z tohto dôvodu sa domnievame, že pre túto skupinu ľudí nie sú vhodné zamestnania, ktoré si vyžadujú okamžité vyhodnotenie danej situácie na základe vizuálnych signálov či vysokú mieru zrakovej kontroly. Ďalšími dôsledkami, ktoré obmedzujú pracovné uplatnenie, a to najmä efektivitu výkonu jednotlivých činností, sú pomalšie pracovné tempo, zvýšená zraková námaha a z toho vyplývajúca rýchlejšia unaviteľnosť, nie len očí ale i celého organizmu. (Stejskalová, 2010) Posledné tri uvedené dôsledky sa spravidla najčastejšie začnú prejavovať až pri výkone danej pracovnej aktivity. Jednotlivci so zrakovým postihnutím by sa preto v rámci výberu vodného povolania mali orientovať v základných požiadavkách jednotlivých profesií, a to z dôvodu aby im v budúcnosti výkon nimi zvolenej profesie nespôsobil zhoršenie ich zdravotného stavu. (Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011) Zamestnanie, ktoré má vykonávať osoba s postihnutím zraku, by rozhodne malo byť čo najmenej zrakovo náročné, a tým súčasne čo najviac šetrné ku zachovaným zrakovým funkciám. To sa týka predovšetkým osôb slabozrakých a so zbytkami zraku. Podľa Finkovej, Růžičkovej, Stejskalovej (2011) by mali mať tieto osoby upravené pracovné miesto tak, aby pri svojej práci mohli dodržiavať zásady zrakovej hygieny.

S individuálnym prístupom sa pri voľbe povolania stretávame aj u osôb intaktných, no pri skupine osôb so zrakovým postihnutím má tento prístup omnoho špecifickejší charakter. Rovnako ako intaktná populácia sa aj títo jednotlivci navzájom odlišujú osobnostnými charakteristikami, vedomosťami, schopnosťami, záujmami, talentami, a pod. Čo však treba zdôrazniť, je fakt, že jednotlivci so zrakovým postihnutím sú veľmi rôznorodá skupina, a vzájomne sa prípad od prípadu odlišujú napríklad v miere zrakového postihnutia. Pri výbere profesie je mimoriadne kľúčové vedieť či sa jedná o človeka nevidiaceho, slabozrakého alebo so zbytkami zraku, či s poruchou binokulárneho videnia. Budeníčková (2014) sa v rámci tejto problematiky vyjadruje nasledovne: „*Musíme však brát v potaz, že zrakové postižení není pouze synonymem slepoty. Lidé s různými očními vadami mohou jinak vidět, a proto potřebují specifitější přístup oproti osobám s jiným znevýhodněním.*“ (Bubeničková, 2014, s.10) Ďalej

je pre výber povolania dôležité individuálne zohľadňovať i príčinu a dobu vzniku postihnutia, schopnosti využívať kompenzačné činitele a pomôcky, či schopnosti priestorovej orientácie a samostatného pohybu jednotlivca. Z kontextu vyplýva, že voľba povolania u týchto osôb si vyžaduje obzvlášť špecifický a individuálny prístup.

Posudzovanie pracovnej spôsobilosti a zvažovanie všetkých rizík ku ktorým môže dôjsť pri výkone určitého zamestnania v dôsledku znížených zrakových funkcií jednotlivca, možno považovať za ďalšie z dôležitých špecifik, ktoré sú späté s voľbou profesie u týchto osôb. (Ludíková, 2006)

Každý jednotlivec so zrakovým postihnutím usilujúci sa o profesijné uplatnenie, musí v prvom rade zvládnuť a naplniť všetky tri piliere sociálnej rehabilitácie, a to na preukázateľne dobrej úrovni. Tieto tri piliere vymedzuje Bubeníčková (2014) ako tri nevyhnutné predpoklady pre uplatnenie sa na trhu práce. Jedná sa o nasledujúce tri predpoklady:

- Vedieť sa obslúžiť a postarať o seba samého.
- Vedieť sa orientovať v priestore a zvládnuť samostatný pohyb v interiéri aj v exteriéri.
- Byť schopný využívať a pracovať s kompenzačnými pomôckami a zvládať základy komunikácie. (Budeníčková, 2014)

Okrem troch vyššie uvedených predpokladov, uvádza Bubeníčková (2014) ešte jeden žiadúci predpoklad, ktorým je dosiahnutie čo najvyššie možného stupňa vzdelania. Autorka vysvetľuje, že vysokoškolské vzdelanie vo všeobecnosti výrazne zvyšuje šance a otvára viacej možností na trhu práce. Úspešné začlenenie sa do pracovného procesu však nespočíva len na zamestnancovi, teda osobe so zrakovým postihnutím. Finková, Růžičková, Stejskalová (2011) tvrdia, že k tomu aby boli tieto osoby plnohodnotne začlenené na trhu práce je potrebná ohľaduplnosť ako zo strany zamestnávateľa, tak zo strany pracovného kolektívu.

2.3 Najčastejšie profesie osôb so zrakovým postihnutím

V rámci problematiky zamestnávania osôb so zrakovým postihnutím sa snáď najčastejšie stretávame s otázkami, aké typy profesii môžu zastávať jednotlivci s postihnutím zraku a aké povolania sú pre tieto osoby vhodné, či naopak nevhodné. Z dôvodu nedostatočnej informovanosti o živote osôb so zrakovým postihnutím by pravdepodobne väčšina intaktnej spoločnosti reagovala na tieto otázky veľmi tradične. U mnohých ľudí stále pretrváva názor, že osoby nevidiace a slabozraké môžu zastávať výhradne len povolania ako je masér, ladič

hudobných nástrojov, telefonista, či učiteľ hudby. Dnešná technológia však umožňuje ľuďom so zrakovým postihnutím vykonávať takmer akúkoľvek prácu na ktorú si spomenieme. (© The Chicago Lighthouse, 2021) Podobne sa vyjadruje i Bubeníčková (2014, s.18): „*S rozvojom výpočetní techniky a vývojom špeciálnych technológií zprístupňujúci práci s výpočetní technikou prišli i nové možnosti.*“ V súčasnosti teda môžu osoby zrakovo postihnuté vďaka novým technológiám zastávať rôzne pracovné pozície na trhu práce. Ako uvádza Bzbeníčková (2014), dnes už nie je výnimkou, že ľudia ťažko zrakovo postihnutí pracujú ako právnici, programátori, tlmočníci, psychológovia, prekladatelia, lektori na vysokých školách a pod. Existuje už najmenej 300 rôznych profesijných odborov, v ktorých dokážu nevidiaci a slabozrakí úspešne pracovať a nachádzať potešenie zo svojej práce. (© CareerConnect, 2020) O niektorých najčastejších profesiách, ktoré zastávajú osoby so zrakovým postihnutím pojednávame nižšie. Pri vymedzení týchto profesií sme vychádzali z výsledkov jedného empirického výskumu zo Slovenska.

Kostolná, Hanzelová a kol. (2006) realizovali v roku 2006 prieskum, ktorý bol súčasťou projektu SIZAR – „Systém integrovaného zamestnávania a rekvalifikácie nevidiacich a slabozrakých ľudí“. Účastníkmi tohto prieskumu bolo 303 pracujúcich nevidiacich a slabozrakých ľudí z rôznych regiónov Slovenska. Takmer polovicu (48,2%) tohto výskumného súboru predstavovali osoby prakticky nevidiace, ďalej nasledovali osoby slabozraké (24,8%) a úplne nevidiace (23,4%). Hlavným cieľom tejto štúdie bolo získať čo najviac podrobných informácií o ekonomicky aktívnej populácii so zrakovým postihnutím. Prieskum sa venoval predovšetkým oblasti pracovného života, procesu celoživotného vzdelávania i obdobiu nezamestnanosti u týchto osôb. (Kostolná, Hanzelová a kol., 2006)

Podľa výsledkov uvedeného prieskumu pracuje najväčší podiel, až 43% respondentov so zrakovým postihnutím, v profesiách technického, zdravotníckeho a pedagogického zamerania. Sú to napríklad profesie ako stredoškolský profesor, špeciálny pedagóg, učiteľ (hudby v MŠ, na ZŠ), finančný poradca, lektor, masér/masérka, vychovávateľ, rehabilitačný inštruktor, informatik, správca počítačovej siete a pod. Kostolná, Hanzelová a kol. (2006) dodávajú, že najviac pracujúcich osôb so zrakovým postihnutím, skoro tretina všetkých respondentov, pracujú v profesii masér/masérka.

Ďalších 13% respondentov pracuje v triede nižších administratívnych zamestnancov, kde zastupujú profesie ako administratívny pracovník, knihovník, účtovník, archivár zvukových záznamov, počítačový operátor, telefonisti, tlačiar bodovej tlače, korektor Baraillovo písma,

obchodný zástupca a iné. V profesijnej triede remeselníkov a kvalifikovaných odborníkov pracuje 10% účastníkov prieskumu, ktorí najčastejšie uvádzali povolania ako je napríklad čalúnnik, kefár, záhradník, robotníci v dielni, montážnik, automechanik.

Ako pomocní zamestnanci napríklad pomocní robotníci v poľnohospodárstve či robotníci v skladoch pracuje 9% respondentov. Ďalších približne 8% respondentov s postihnutím zraku pracuje v oblasti obsluhy strojov a zariadení ako napríklad kontrolór strojných zariadení, kurič, informátor či vrátnik. Okolo 6% zo všetkých respondentov je zamestnaných v službách a obchode ako servisní montážnici, predavači, servis- montážnici nábytku a pod.

V odvetví odborníkov a duševných zamestnancov, ako sú napríklad profesie psychológ, právnik, prekladateľ, žurnalista, vysokoškolský pedagóg, redaktor, odborný radca pracujú takmer 4% účastníkov prieskumu. Približne 3% respondentov uviedlo, že pracujú vo vedúcich a riadiacich funkciách a pracujú napríklad na pozícii vedúceho pracovníka, konateľa firmy, riaditeľa MŠ či vedúceho útvaru.

Hoci si svoje prvenstvo v rámci profesií zastávaných osobami so zrakovým postihnutím stále držia povolania ako masér či učiteľ hudby, no však vyššie uvedený, celkom rozsiahly a rozmanitý náčrt profesií, poukazuje na fakt, že dnešný človek so zrakovým hendikepom môže za mimoriadnych podmienok vykonávať rôzne druhy zamestnaní, pričom môže pri práci využívať množstvo najmodernejších pomôcok a nástrojov.

2.4 Využívanie kompenzačných činiteľov a kompenzačných pomôcok pri práci

Nedostatočné získavanie informácií z okolitého sveta zrakovou cestou privádza osoby so zrakovým postihnutím k potrebe kompenzovať tieto nedostatky prostredníctvom kompenzačných činiteľov a špeciálnych kompenzačných pomôcok. Finková, Ludíková, Růžičková (2007) uvádzajú, že pre maximálny rozvoj osobnosti jednotlivcov s postihnutím zraku a rovnako pre plnohodnotné fungovanie v každej oblasti ich života je nesmierne dôležité aby títo jednotlivci pracovali ako s nižšími, tak i s vyššími kompenzačnými činiteľmi. Pod nižšími kompenzačnými činiteľmi všeobecne rozumieme všetky náhradné zmysly, a to sluch, čuch, hmat a chuť. Medzi vyššie kompenzačné činitele radíme pamäť, predstavivosť, reč a obrazotvornosť.

Z bežného ponímania jednoduché a automatické činnosti, ako sú napríklad dostavenie sa na miesto výkonu práce, priestorová orientácia a pohyb po pracovisku, sebaobsluha v práci či samotný vykonávanie pracovnej aktivity, sú však pre väčšinu osôb so zrakovým postihnutím ťažko splniteľné bez využitia špeciálnych pomôcok. V živote človeka so zrakovým hendikepom majú špeciálne pomôcky veľmi dôležitú a nezastupiteľnú rolu. Všeobecne možno chápať tieto pomôcky ako nejaké zariadenia, prístroje či pomôcky, ktoré nahrádzajú poškodený zmysel a ich využívaním sa zvyšuje a posilňuje samostatnosť a sebavedomie daného jednotlivca.. (Hamadová akol., 2007)

V súčasnosti majú jednotlivci so zrakovým postihnutím možnosť využívať naozaj široké spektrum pomôcok od klasických, využívaných najmä pri sebaobsluhu či priestorovej orientácii, až po najmodernejšie elektronické pomôcky, využívané pri práci, komunikácii, či vzdelávaní. Tyflopomôcky, ako uvádzajú Finková, Ludíková, Růžičková (2007) možno klasifikovať do niekoľkých kategórií podľa rôznych kritérií. „*V první řade se nabízí vymezení dle hloubky postižení: pomůcky pro nevidomé osoby, pro osoby slabozraké a pro osoby s poruchami binokulárního vidění.*“ (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s. 129)

Vymedzením všeobecných pomôcok pre nevidiacich sa zaoberajú Finková, Regec a kol. (2012), ktorí zahŕňajú do tejto kategórie napríklad počítač s čítačom obrazovky, Braillov terminál, Braillovu tlačiareň, elektronické zápisníky s hmatovým či hlasovým výstupom dymokliešte, Pichtov písací stroj, indikátor hladiny, identifikátor farieb, hodinky a mobilné telefóny s hlasovým výstupom, bielu palicu, vodiaceho psa a iné.

Skupina osôb slabozrakých využíva pri práci, vzdelávaní či v bežnom živote zvyčajne rôzne typy lúp, počítače so zväčšovacími programami, mobily špeciálne upravené pre osoby slabozraké a iné. Jednotlivci so slabozrakosťou do istej miery často využívajú i niektoré z vyššie uvedených pomôcok pre nevidiacich. (Finková, Regec a kol., 2021)

V odbornej literatúre sa často stretávame i s vymedzením pomôcok podľa použitia na pomôcky pre priestorovú orientáciu, domácnosť, vzdelávanie, voľný čas, pomôcky určené pre diagnostiku, reedukáciu a pod. (Finková, Regec a kol., 2021, Hamadová a kol., 2007) Ďalšie možné delenie, podľa využiteľnosti jednotlivých zmyslov, uvádzajú Finková, Ludíková, Růžičková (2007) pomôcky haptické, akustické a optické.

Špeciálnu samostatnú skupinu tvoria pomôcky elektronické, ktoré využívajú kontrast, jas farieb a zväčšenie pri skupine osôb slabozrakých a pri skupine osôb nevidiacich využívajú hlasové či hmatové výstupy. (Hamadová akol., 2007) V dnešnej dobe digitalizácie a moderných

technológií majú snáď najväčšie využitie práve tieto elektronické pomôcky. Hamadová a kol. (2007) zdôrazňuje, že výber určitej pomôcky závisí od stupňa druhu zrakovej vady, od účelu jej používania a treba taktiež zohľadňovať osobnostné predpoklady jednotlivca pre prácu s touto pomôckou. Všeobecne platí predpoklad, že čím dokonalejšie bude vedieť jednotliviec pracovať s danou pomôckou, tým viac možností sa mu otvorí ako v štúdiu, tak i v pracovnom uplatnení.

3 PROFESIA PEDAGÓGA

Jednou z najstarších a zároveň najdôležitejších aktivít v dejinách ľudstva bolo predávanie poznatkov a skúseností staršej generácie mladším jednotlivcom. Učiteľstvo teda možno chápať ako profesiu, ktorá existuje v spoločnosti prakticky už od jej samotného začiatku. Vtedy to boli najčastejšie kňazi, starejší, náčelníci kmeňov, ktorí predávali remeselnícke a pracovné zručnosti, poznatky o prírode či náboženské a mravné normy mladšej generácii. (Průcha, 2002)

Každé historické obdobie so sebou prinieslo mnohé dôležité medzníky ako v živote spoločnosti, tak aj v učiteľskej profesii. Od stredovekého cirkevného vzdelávania cez zakladanie univerzít od 12. storočia, až po významných predstaviteľov pedagogiky a filozofie – J. A. Komenský, J. J. Rousseau, či školské reformy za vlády Márie Terézie. Tieto a mnohé ďalšie dôležité medzníky v oblasti výchovy a vzdelávania výrazne ovplyvnili vývoj pedagogickej profesie. (Průcha, 2002)

V súčasnosti sa kladené nároky a podmienky práce pre výkon tejto profesie vyvíjajú a menia v závislosti s premenami života v spoločnosti všetkých tých, na ktorých je výchovné úsilie primárne zamerané – deti a mládež. (Vališová, Kasiková a kol., 2011) O úzkej spojitosti medzi učiteľskou profesiou a spoločnosťou pojednáva aj Vašutová (2004), ktorá vysvetľuje, že učitelia vykonávajú svoju prácu tak, ako im to daná spoločnosť umožňuje, tzn. akú im spoločnosť preukazuje morálnu podporu a dôveru, aké im vytvára materiálne a legislatívne podmienky pre výkon ich náročnej pedagogickej práce a ako ich finančne oceňuje. „*Učitelé vždy byli a jsou zároveň uznávani i kritizováni a kontroverzní status profese jen potvrzuje jejich významné místo v životě společnosti.*“ (Vašutová, 2004, s. 21)

Charakterizovať profesiu učiteľa z bežného ľudského ponímania, nie je zložité. Každý človek sa predsa ako žiak či študent stretol s touto profesiou a dokázal by ju aspoň stručne popísať. Pravdepodobne by bežná populácia najčastejšie popisovala učiteľa ako osobu, ktorá vyučuje v škole. (Průcha, 2002) Z odborného hľadiska sa s definíciou učiteľa stretávame u mnohých autorov. Najčastejšie sa autori zhodujú s faktom, že učiteľ predstavuje jedného z hlavných činiteľov výchovno-vzdelávacieho procesu, ktorý disponuje teoretickými i praktickými znalosťami v oblasti edukácie a jeho hlavnou náplňou práce je sprostredkovanie nových informácií a poznatkov žiakom, študentom. (Dytrtová, Krhutová, 2009, Průcha, Walterová, Mareš, 2013, Višňovský, 2001) Průcha, Walterová, Mareš (2013) ďalej dodávajú, že učiteľ je profesionálne kvalifikovaný pedagogický pracovník, ktorý má spoluzodpovednosť za prípravu,

riadenie, organizáciu i výsledky edukačného procesu. Všimli sme si, že Višňovský (2001) zdôraznil vo svojej definícii učiteľa ako osobu, ktorá predstavuje identifikačný vzor pre žiakov. V tejto súvislosti treba poznamenať fakt, že učiteľ je dôležitým činiteľom pri formovaní osobnosti žiaka.

3.1 Špecifiká učiteľskej profesie

Profesiu všeobecne možno chápať ako povolanie, ktoré sa vyznačuje určitými odbornými a kvalifikovanými znalosťami, zručnosťami a je zväčša vykonávané na základe zákonného oprávnenia. (Průcha, 2002) Na rozdiel od iných existujúcich profesií nemožno profesiu učiteľa zužovať len na oblasť profesijných znalostí. Podľa Dytrtovej a Krhutovej (2009) je nevyhnutné aby učiteľ okrem odborných znalostí ovládal aj stratégiu výchovy a vzdelávania na teoretickej i praktickej úrovni prihliadajúc na psychologické a sociálne aspekty, ktoré edukácia žiakov prináša.

Plnohodnotnú prípravu na vykonávanie akejkoľvek profesie pracujúcej s ľuďmi, vrátane pedagogickej, nie je možné dosiahnuť len teoretickým štúdiom. Špecifickou zložkou profesijnej prípravy pedagógov je osvojovanie si skúseností, zručností a kompetencií pre riešenie reálnych situácií, ktoré umožňujú získať len praktické skúsenosti. (Kosová, Tomengová a kol., 2015) V súčasnosti sa preto štúdium pedagogiky čoraz viac orientuje na praktickú stránku. Zamieriava sa na hlbšie poznanie a porozumenie jednotlivých pedagogických situácií prostredníctvom sebareflexie študentskej praxe na školách. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

U viacerých autorov (Dytrtová, Krhutová, 2009, Kosová, Tomengová a kol., 2015) sa stretávame s vyjadrením, že profesijná príprava pedagóga sa značne odvíja od špecifických požiadaviek, ktoré sú kladené na túto profesiu. Jedná sa o požiadavky, ktoré sa menia v závislosti s aktuálnymi nárokmi spoločnosti. Dnes sú to napríklad digitalizácia školstva, vzrastajúci počet žiakov s individuálnymi zvláštnosťami či dištančné vyučovanie žiakov v období pandémie. Tieto a mnohé ďalšie činitele zvyšujú nároky na čoraz špecifickejšie zručnosti a schopnosti dnešného pedagóga.

Cox (2019) vychádzajúc z požiadaviek kladených na učiteľa 21. storočia vymedzuje na portáli TeachHub týchto pätnásť zručností moderného pedagóga:

- Flexibilita.
- Sebavedomie.

- Komunikačné schopnosti.
- Schopnosť spolupracovať v tíme.
- Neustále sebavzdelávanie.
- Kreativita.
- Vedenie.
- Organizačné schopnosti.
- Aktuálnosť.
- Záväznosť.
- Schopnosť spravovať svoju online reputáciu.
- Schopnosť zaujať.
- Technologické zručnosti.
- Vedieť, kedy „vypnúť“.
- Schopnosť povzbudzovať druhých. (<https://www.teachhub.com/> [online] [cit. 11.2.2021])

„Učiteľská profesia je povoláním, ale zároveň aj poslaním.“ (Orosová, Šmajdová Búšová, 2012, s.14) Tento veľmi často opomínaný výrok, ktorý nesie v sebe špecifickosť pedagogickej profesie, nás utvrdzuje v tom, že učiteľstvo nie len o nadobudnutí a osvojení si určitých vedomostí, didaktických schopnosti a poznatkov o vyučovanom predmete. To všetko predstavuje len súbor nevyhnutných predpokladov a naučiteľných znalostí, ktorým by sa mohol vyučiť takmer každý človek. Byť učiteľom znamená predovšetkým, stať sa nositeľom výchovných a vzdelávacích ideálov, byť osobnosťou, ktorá dokáže vychovávať, skúšať či študovať seba samého a zároveň si klásť otázky, či je schopný vykonať to, čo požaduje od iných. (Vališová, Kasíková, 2011) Ďalej tiež Vališová, Kasíková, (2011) konštatujú, že poslanie učiteľa možno vnímať ako istú podobu vnútorného záväzku, s ktorým sa jednotlivec stotožňuje a prostredníctvom ktorého odôvodňuje zmysel svojej ľudskej existencie. Aj vzhľadom k tomu možno tvrdiť, že rozhodnutie stať sa učiteľom je zároveň otázkou životnej orientácie.

Hovoriac o jedinečnosti učiteľskej profesie v kontexte sociálneho významu, treba poznamenať fakt, že každý učiteľ sa v určitej miere podieľa na tvorbe spoločného sveta, tým, že do neho uvádza osoby na ktoré zameriava svoje výchovné a vzdelávacie úsilie. (Vališová, Kasíková, 2011) Z tohto vyplýva, že učiteľ a jeho sociálna rola v živote spoločnosti má v porovnaní s inými profesiami mimoriadny význam. Východiskom pre určenie sociálnej role učiteľa sú podľa Vašutovej (2004) určité očakávania a požiadavky pedagogovej mnohonásobnej

klientely, a to žiakov, rodičov a štátu. Tieto očakávania determinujú učiteľove správanie a konanie ako v škole, tak i v ostatných spoločenských situáciách.

Vo svojej profesii pedagóg zastáva mnoho ďalších špecifických rolí. Podľa Vaštovej (2004) si tieto role pedagóg nevyberá, ale sú definované funkciami školy, pedagogickými povinnosťami a zodpovednosťami, a sú prispôsobené cieľom vzdelávania i charakteru vzdelávacej inštitúcie. Model štruktúry pedagogických rolí uvádza Vašutová (2004), ktorá sa pri jeho spracovávaní inšpirovala zahraničnými modelmi, ktoré vychádzali z preferovaných činností pedagóga. Podľa Vaštovej (2004) zastáva učiteľ základnej školy tieto pedagogické role:

- Poskytovateľ poznatkov a skúseností.
- Poradca a podporovateľ.
- Projektant a tvorca.
- Diagnostik a klinik.
- Reflektívny hodnotiteľ.
- Triedny a školský manažér.
- Socializačný a kultivačný vzor.

Ani jednu z vyššie uvedených rolí pedagóga nemožno označiť za tú „najdôležitejšiu“. Všetky sú rovnako dôležité a každá z nich má svoj špecifický obsah. Tieto role sú zároveň nedeliteľné, tzn. nemožno ich naplňať izolovane. Učiteľ zastáva všetky pedagogické role súčasne, k čomu sú nevyhnutné určité osobnostné predpoklady a špecifické kompetencie učiteľa. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Učiteľská profesia sa neustále vyvíja a mení. Hoci i naďalej zostáva zachovaná jeho hlavná náplň práce, sprostredkovať nové poznatky, skúsenosti a informácie, no v súčasnosti sa z učiteľa viac stáva facilitátor, organizátor, motivátor a tvorca aktivít. (Nelešovská, 2005) Ďalej by sme za prípadné špecifiká učiteľskej profesie mohli považovať i neustále sebavzdelávanie pedagóga či jeho dôkladnú pripravenosť na vyučovanie. S Nelešovskou (2005) naplno súhlasíme, a to konkrétne s jej tvrdením, že každodenná pripravenosť pedagóga nie len o príprave technológie vyučovania. Dôležité je aby sa učiteľ v rámci prípravy zamerlal aj na svoj osobnostný rast, spätnú väzbu a sebareflexiu, ako na podklad pre kvalitnejšie vedenie edukačného procesu.

3.2 Osobnostné charakteristiky a kompetencie učiteľa

Problematikou osobnosti sa primárne zaoberá psychológia, sociológia a iné vedné disciplíny. Vágnerová (2007) definuje osobnosť ako: „*relativně stabilní systém, komplex vzájemně propojených somatických a psychických funkcí, který determinuje prožívání, uvažování, a chování jedince a z toho vyplývající jeho vztah s prostředím.*“ (Vágnerová, 2007, s. 215) Vymedzením osobnosti sa zaoberá i Cakirpaloglu (2012) in Pugnerová (2019), ktorý vo svojej definícii zdôrazňuje aj jednotlivé zložky osobnosti, ktorými sú charakter, temperament, schopnosti a tiež konštitučné vlastnosti človeka.

V pedagogike má fenomén osobnosti mimoriadny význam. Višňovský (2001) tvrdí, že práve výchova a jej výsledky sú v značnej miere determinované kvalitou osobnosti aj učiteľa, aj žiaka. Ďalej tiež Višňovský (2001) dodáva, že na to aby pedagóg dokázal správne reagovať a pôsobiť na žiaka, je potrebné aby čo najreálnejšie poznal osobnosť žiaka.

Z poznatkov pedagogickej psychológie vyplýva, že osobnosť učiteľa je významným motivačným činiteľom a hybnou silou edukačného procesu. (Dytrtová, Krhutová, 2009) Preto sa formovaniu profesijnej osobnosti učiteľa venuje čoraz viac pozornosti. Podľa Dytrtovej, Krhutovej (2009) sa na formovaní osobnosti učiteľa primárne podieľa vlastná snaha stať sa učiteľom, profesijná príprava či proces získavania pedagogických skúseností.

„*V málokteré jiné profesi hrají charakteristiky osobnosti zúčastněných subjektů tak velkou roli, jako je tomu v případě učitelů*“ (Průcha, 2005, s. 188) Z výsledkov mnohých štúdií sa preukázalo, že nie je možné vymedziť akýsi ideál osobnostných charakteristík, ktorými by mal disponovať každý učiteľ. A to z dôvodu, že učitelia sa navzájom veľmi odlišujú v mnohých osobnostných i profesijných charakteristikách. (Průcha, 2005) Višňovský (2001) sa však domnieva, že osobnostný model učiteľa by mal spĺňať väčšinu požiadaviek kladených na túto profesiu. V nasledujúcom texte načrtneme najčastejšie sa vyskytujúce osobnostné charakteristiky učiteľa, s ktorými sme sa stretli u viacerých autorov.

Učiteľ sa popri rodičoch ako ďalšia významná dospelá osoba spolupodieľa na formovaní osobnosti dieťaťa. Preto je podľa Višňovského (2001) dôležité aby učiteľ bol človek osobnostne zrelý a psychicky zdravý. Učiteľská profesia si rovnako vyžaduje pedagogickú profesionalitu, a teda vybavenosť odbornými znalosťami, ktoré sú nevyhnutné pre pedagogické pôsobenie a rozvoj osobností i schopností žiakov. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Mnohí autori uvádzajú, že základným predpokladom vzájomnej komunikácie a pochopenia je empatia. V práci pedagóga môžeme empatiu vidieť napríklad v podobe pozitívneho prijatia žiaka ako jednotlivca s jeho rozmanitými prejavmi a autentickou svojbytnosťou. S empatickým prístupom učiteľa ku žiakom súvisí aj jeho rola poradcu, v ktorej sa ocitá celkom často a prirodzene. Z tohto hľadiska by mal byť učiteľ vybavený vrelým sociálnym cítením a verbálnymi schopnosťami. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

Ďalšou, veľmi podstatnou charakteristikou je pedagogický optimizmus, ktorého hlavným propagátorom bol J.A.A. Komenský. (Dytrtová, Krhutová, 2009) Samotný pedagogický proces je veľmi dynamický a emočne náročný. Učiteľ musí neodkladne reagovať a riešiť mnohé problémové situácie. Práve v takýchto situáciách sa podľa Mikšíka (2007) dajú dokonale odhaliť jednotlivé charakteristiky učiteľa. Medzi najvýznamnejšie komponenty osobnosti učiteľa radí Mikšík (2007) psychickú odolnosť, inteligenčnú úroveň, kreativitu, flexibilitu, schopnosť osvojovať si nové poznatky a iné.

Žiadúcimi osobnostnými charakteristikami učiteľa sú podľa Dytrtovej, Krhutovej (2009, s. 37): *„morální bezúhonnost, schopnost komunikace, odolnost vůči zátěži, emocionální inteligence a schopnost sebepoznání – sebereflexe.“*

Nelešovská (2005) konštatuje, že vyzretá učiteľská osobnosť sa vyznačuje predovšetkým psychickou vyrovnanosťou, vysokou erudovanosťou vo svojom odbore, širokým kultúrno politickým rozhľadom, komunikatívnosťou a samozrejme pozitívnym vzťahom k deťom. Pedagóg je zároveň odborníkom na prácu s ľuďmi, s ktorými pracuje flexibilne a tvorivo. Mal by sa taktiež vedieť pohotovo orientovať v nových poznatkoch vedy, kultúry či techniky. Pre jeho efektívnu pedagogickú prácu je nevyhnutné zdravé sebavedomie a autorita získaná u žiakov, rodičov a verejnosti. (Nelešovská, 2005)

Každá profesia je podrobnejšie definovaná určitým profesijným štandardom. Tento štandard zahŕňa všetky potrebné kompetencie pracovníka pre kvalifikovaný výkon daného povolania. Profesionálny štandard pedagóga je popísaný Vašutovou (2004) ako súbor kompetencií alebo tiež spôsobilostí učiteľa nevyhnutných pre výkon jeho pedagogických činností. Podáva nám tiež ucelenejší obraz o tomto povolaní a konkretizuje požadované kvality učiteľa vo forme kompetencií.

Oproti konceptu znalostí a zručností učiteľa má koncept kompetencií o mnoho širší záber. (Vašutová, 2004) Všimli sme si, že v odbornej literatúre je často termín „kompetencia“ nahrádzaný synonymami ako je napríklad schopnosť, spôsobilosť, zručnosť, kvalifikácia,

výkonnosť, zdatnosť, oprávnenosť, atď. (Vašutová, 2004, Průcha, 2002, Dytrtová Krhutová, 2009) Blaskova a kol. (2015) vymedzujú kompetencie ako súhrn profesijných a osobnostných schopností, zručností, vedomostí či vzorcov správania, ktorými musí disponovať daný jednotlivец, aby mohol úspešne dosahovať stanovené profesijné ciele, spĺňať súvisiace profesijné úlohy, povinnosti a zodpovednosti. Ďalej Hroník (2007) dôležito poznamenáva, že kompetencie nie sú len jednoduché zručnosti, ale sú to pozorovateľné spôsoby, ktorými možno dosahovať efektívny výkon. Byť kompetentným v určitej oblasti teda znamená, mať schopnosti, vedomosti, zručnosti a motiváciu robiť efektívne a kvalitne to, čo je v danej oblasti vyžadované. (Thurek, 2005)

Profesijné kompetencie učiteľa možno chápať ako rozvoja schopný a otvorený systém profesijných kvalít, ktoré komplexne zastrešujú celý výkon profesie, a to prostredníctvom vzájomne prepojených komponentov ako sú znalosti, skúsenosti, zručnosti, postoje či osobnostné predpoklady. (Vašutová, 2004) Celostný obraz učiteľa je veľmi zložitý, a to spôsobuje značnú rôznorodosť v prístupoch autorov k vymedzeniu kompetencií učiteľa. Najčastejšie sa v odbornej literatúre stretávame s vymedzením kognitívnych, komunikačných, sociálnych či kľúčových kompetencií. Blaskova a kol. (2015) sa napríklad vo svojom výskume zamerali na rozvoj troch kľúčových kompetencií učiteľa a to konkrétne na kompetenciu profesijnú, učiteľskú a komunikačnú.

Nižšie uvádzame vymedzenie kompetencií podľa Vašutovej (2004), ktorá pri ich formulácii vychádzala z funkcií školy a vzdelávacích cieľov deklarovaných Delorsom (1997). Tento model profesijných kompetencií je zároveň považovaný za stručnú charakteristiku učiteľskej profesie a za východisko v rámci prípravy učiteľa. Na základe vzdelávacieho cieľu „učiť sa poznávať“ uvádza Vašutová (2004) týchto šesť kompetencií učiteľa:

- Predmetová – primárne obsahuje znalosti a zručnosti konkrétneho aprobačného odboru.
- Didaktická/psychodidaktická – zahŕňa výber učiva a jeho didaktickú transformáciu, učebné štýly, plánovanie a hodnotenie vyučovania, a pod.
- Pedagogická – zahŕňa proces, prostriedky a podmienky výchovy.
- Informatická a informační – vzťahuje sa k znalostiam práce s informáciami v rámci vyučovaného predmetu, práca s informačnými zdrojmi a IT, relevantnosť informácií, a pod.
- Manažérska – schopnosť plánovať, organizovať a riadiť edukačný proces vrátane vyučovacích aktivít.

- Diagnostická a hodnotiacá – predstavuje diagnostiku prejavov a výkonov žiakov, diagnostiku faktorov vplývajúcich na výsledky a učenie žiakov.

Vašutová (2004) navyše dodáva, že nemierny význam pre povolanie učiteľa, v zmysle naplňovania všetkých vzdelávacích cieľov, majú tzv. prierezové kompetencie. Sú nimi napríklad komunikačná kompetencia, diagnostická, hodnotiacá a osobnostná kompetencia.

Všimli sme si, že väčšina autorov kladie do popredia práve komunikačnú kompetenciu. Dennison (2019) vo svojom desať stupňovom rebríčku o kvalitách dobrého učiteľa prideluje prvé miesto práve komunikačnej kompetencii. Doslovne označuje „dobrého učiteľa“ za „silného komunikátora“ a dodáva, že pre efektívne vyučovanie sú dobré komunikačné schopnosti nevyhnutnosťou. Aj autorky Dytrtová a Krhutová (2009) zdôrazňujú že: „*Základem učiteľské profese je komunikace.*“ (Dytrtová, Krhutová, 2009, s.10) Hoci je potrebné aby učiteľ disponoval určitými teoretickými znalosťami, ktoré predstavujú zároveň obsah pedagogickej komunikácie, no najdôležitejšia je samotná transformácia tohto obsahu do podoby didaktickej, a teda spôsob sprístupnenia a sprostredkovania týchto znalostí a zručností žiakom. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

3.3 Motívy voľby pedagogickej profesie

Voľba profesijného zamerania predstavuje v živote človeka respektíve dospelujúceho človeka, významný životný medzník. Človeka vo výbere životného povolania ovplyvňujú predovšetkým jeho potreby, hodnoty, postoje, skúsenosti, normy spoločnosti, ale aj možné perspektívy do budúcnosti či pomer náročnosti povolania ku finančnému ohodnoteniu. (Vágnerová, 2007) Všetky vyššie vymenované faktory či podnety tiež možno súhrnne nazvať motívmi. Tie definuje Plháková (2007) ako nejaké pohnútky alebo popudy, ktorá vedú človeka k určitej aktivite. Ďalej zmienená autorka dodáva, že od sily jednotlivých motívov sa môže odvíjať kvalita a intenzita správania jednotlivca.

Motivácia k učiteľskému povolaniu má špecifický charakter. Čopíková (2013) uvádza, že snád' najzásadnejší vplyv na kvalitu výkonu pedagóga má jeho motivácia k pedagogickej profesii. „*Motivácia k tomuto povolaniu vo vysokej miere ovplyvňuje, akým učiteľom človek bude, čo ďalej ovplyvní postoj detí a mladých ľudí k učeniu, k práci, v správaní a prežívaní i vo vzťahu k iným ľuďom.*“ (<https://www.pulib.sk> [online] [cit. 19.2.2021]) Z tohto usudzujeme, že prvým

podstatným krokom k úspešnému učiteľstvu je vzbudenie si správnych a dostačujúcich motívov k tejto náročnej, no dôležitej profesii.

Motívy, alebo tiež dôvody, vedúce k rozhodnutiu stať sa učiteľom sú rôznorodé tak, ako sú rôznorodé samotné ľudské bytosti. Každý z nás je jedinečný, a preto nemožno súhrnne vymedziť všetky motívy voľby učiteľskej profesie. Říčan (2010) navyše dodáva fakt, že ľudské motívy sa všelijako vzájomne kombinujú, prepájajú a často sa uplatňujú viaceré motívy naraz. V súvislosti s vyššie uvedenými skutočnosťami, si dovoľujeme priblížiť aspoň niekoľko najfrekvencovanejších motívov voľby pedagogickej profesie.

Mnohých jednotlivcov motivuje k práci pedagóga **potreba seberealizácie**. Ich túžba stať sa pedagógom je spojená s vierou, že toto povolanie im umožní byť v živote užitočnými, nápomocnými a potrebnými. Učiteľstvo vnímajú ako svoje životné poslanie, ktoré túžia naplniť a zároveň sa v ňom chcú neustále rozvíjať a zlepšovať. Napĺňanie potreby seberealizácie je pre úspech každého ľudského konania v živote človeka nesmierne dôležité. Taktiež nemožno opomenúť fakt, že podľa Maslowa a jeho pyramídy potrieb sa jedná o najvyššiu ľudskú potrebu. (Holeček, 2015)

Motiváciou študentov k výkonu učiteľskej profesie sa zaoberala vo svojom výskume Čopíková (2013). Respondentami tohto výskumu bolo 86 študentov 2. ročníka magisterského štúdia učiteľstva na Univerzite Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. Jedným z cieľov tohto výskumu bolo zistiť ktoré faktory pozitívne či negatívne motivovali študentov k voľbe učiteľskej profesie. Z výsledkov výskumu sa zistilo, že až pre 44% respondentov bola **práca s deťmi** hlavným pozitívnym motívom k voľbe učiteľského povolania. Ako druhý najčastejší pozitívny motív sa u 19% respondentov preukázal **dostatok voľného času**, čo pravdepodobne súvisí s vidinou školských prázdnin. Ďalej nasledovali **iné motívy** a **spoločenská prestíž**. Za výrazne negatívny faktor vplývajúci na voľbu učiteľskej profesie sa preukázalo **finančné ohodnotenie**, ktoré uvidelo až 94% opýtaných. ([https://www.pulib.sk\[online\]](https://www.pulib.sk[online]) [cit. 19.2.2021])

Autorky Zachcarová, Sokolová (2015) v rámci teoretickej časti svojho výskumu, uvádzajú výsledky viacerých zahraničných štúdií (Chong & Low, 2008; Bastick, 2000; Yong, 1995; Watt et al., 2012) zameraných na motiváciu k voľbe učiteľského štúdia. Uvedené výsledky boli následne zoradené do troch základných kategórií motívov:

- Vonkajšia motivácia – zahrňuje motívy ako dostupnosť štúdia, pracovná istota, dostatok pracovných miest a pod.

- Vnútoraná motivácia – predstavuje motívy ako sú vyučovanie konkrétneho predmetu, záujem o učiteľské povolanie alebo dlhodobé plánovanie profesijnej dráhy.
- Altruistická motivácia – zahŕňa napríklad pomáhanie deťom a mladým ľuďom, prínos profesie učiteľa pre spoločnosť, túžba zmeniť vzdelávací systém a pod. (GRANT Journal, © 2015)

Za veľmi častý vnútorný dôvod pre voľbu učiteľskej profesie považuje Vališová, Kasíková(2011) **vzor konkrétneho učiteľa**. Väčšinou sa jedná o nejakého vynikajúceho učiteľa, s ktorým sa jednotlivec stretol počas svojich žiackych či študentských čias a túži sa s týmto učiteľským vzorom identifikovať. Pre mnohých adeptov je takýmto identifikačným vzorom práve ich **rodič – učiteľ** či iný príbuzný z rodiny zastávajúci učiteľské povolanie.

Vališová, Kasíková (2011) konštatujú, že rozhodnutie stať sa učiteľom je u mnohých podmienené *túžbou po autorite*, bez ktorej sa pedagóg vo svojej práci nezaobíde. „*Učitelství vždy představuje práci s idejemi, ale současně je založeno na ovlivňování druhých.*“ (Vališová, Kasíková, 2011, s. 24) Učiteľ si preto vždy musí vybudovať určitú mieru autority a rešpektu.

4 PEDAGÓG SO ZRAKOVÝM POSTIHNUTÍM

V rámci empirickej časti našej bakalárskej práce sa primárne zaoberáme špecifikami práce pedagóga so zrakovým postihnutím. Rovnako sme si kládli za cieľ dozvedieť sa viac o tom, ako obmedzuje zrakový deficit pedagóga pri výkone jeho povolania a akým spôsobom sa dokáže s týmito obmedzeniami vyrovnat'.

4.1 Výskumný problém, výskumné ciele a otázky

Zrakové postihnutie výrazne zasahuje do všetkých oblastí života jednotlivca. Jednotlivec sa počas svojho života musí vyrovnávať s množstvom obmedzení, znevýhodnení a problémov, ktoré vyplývajú z jeho zrakového postihnutia. Oblasť pracovného uplatnenia možno považovať za jednu z najvýraznejšie obmedzených oblastí života osôb so zrakovým postihnutím. Každý jednotlivec, skôr či neskôr, pociťuje potrebu sebarealizácie a chce byť plnohodnotnou a užitočnou osobnosťou v živote spoločnosti. Nadobudnutie tejto plnohodnotnosti a rovnocennosti na trhu práce môže byť pre dospelé osoby so zrakovým postihnutím obzvlášť náročné. Samotný výkon určitej profesie je pre jednotlivcov zrakovo hendikepovaných bezpochybne zložitejší než je tomu u osôb intaktných. No aj napriek tomu sa osoby slabozraké či nevidiace dokážu v živote uplatniť na rôznych pracovných pozíciách.

V našom výskume sme sa venovali problematike profesijnej orientácie dospelých osôb so zrakovým postihnutím. Konkrétne sme sa zamerali na povolanie pedagóga a našim hlavným výskumným problémom bolo dozvedieť sa čo najviac o procese práce pedagóga so zrakovým postihnutím.

Hlavným cieľom nášho kvalitatívneho výskumu bolo zistiť a popísať špecifiká práce pedagóga so zrakovým postihnutím. K vymedzeniu konkrétnych špecifik sme prioritne dospeli prostredníctvom rozhovorov s tromi pedagógmi so zrakovým postihnutím. Vzhľadom k lepšej organizácii nášho výskumu sme si z hlavného výskumného cieľa odvodili aj niekoľko čiastkových cieľov:

- Popísať motívy voľby pedagogického povolania u jednotlivcov so zrakovým postihnutím.
- Popísať obmedzenia pri práci pedagóga vyplývajúce z jeho zrakového postihnutia.

- Zistiť ako si pedagóg so zrakovým postihnutím dokáže prispôbiť pracovné podmienky, týkajúce sa edukačného procesu.

Súčasťou nášho výskumu bolo taktiež nájsť odpovede na nasledujúce výskumné otázky:

VO1: Čo motivuje osoby so zrakovým postihnutím k výberu pedagogického povolania?

VO2: Má pedagóg so zrakovým postihnutím rovnaké možnosti uplatnenia sa v pedagogickej sfére ako intaktný pedagóg?

VO3: Ako obmedzuje zrakové postihnutie pedagóga pri výkone jeho práce?

VO4: Ako si dokáže pedagóg so zrakovým postihnutím prispôbiť pracovné podmienky týkajúce sa edukácie?

4.2 Výskumná vzorka

Naša výskumná vzorka pozostávala z troch pedagógov so zrakovým postihnutím, z ktorých bol jeden pedagóg úplne nevidiaci, druhý pedagóg bol prakticky nevidiaci a tretí mal ťažkú slabozrakosť. Z hľadiska pohlavia tvorili výskumnú vzorku 2 ženy a 1 muž. Podľa veku našich účastníkov môžeme označiť našu výskumnú vzorku za veľmi pestrú. Hoci všetci traja pedagógovia vekovo spadali do kategórie dospelého veku, no i napriek tomu mali účastníci medzi sebou značné vekové rozdiely. Najmladším bol 26-ročný pedagóg, ktorého by sme zároveň mohli zaradiť do etapy ranej dospelosti. Ďalším bol 37-ročný pedagóg, vekovo spadajúci do etapy strednej dospelosti a najstarším účastníkom nášho výskumu bol 63-ročný pedagóg, ktorého možno zaradiť do etapy neskorej dospelosti. Aj keď tento vekový rozptyl v našej výskumnej vzorke vôbec nebol zámerný, no v konečnom dôsledku to bolo pre náš výskum veľmi prínosné. Obohatilo to náš výskum o možnosť nahliadnuť do problematiky pedagóga so zrakovým postihnutím z rozdielnych vekových kategórií. So zreteľom na náš skúmaný objekt, pedagógov so zrakovým postihnutím, je zrejmé, že všetci traja účastníci dosiahli magisterský stupeň vysokoškolského vzdelania v oblasti pedagogiky. Jeden z pedagógov dosiahol i postgraduálny stupeň štúdia. Dvaja účastníci v čase nášho výskumu pracovali ako učitelia na základnej umeleckej škole a jeden účastník pracoval ako pedagóg na vysokej škole. Zaujímavou charakteristikou našej výskumnej vzorky je aj jej medzinárodný rozmer, nakoľko sa nášho výskumu zúčastnili dvaja pedagógovia zo Slovenska a jeden z Česka. Pre zachovanie anonymity účastníkov výskumu, uvádzame jednotlivých pedagógov so

zrakovým postihnutím v celom rozsahu práce pod označením Pedagóg 1, Pedagóg 2 a Pedagóg 3 (alebo tiež P1, P2, P3).

Tabuľka č.2: Základné údaje o účastníkoch

Účastník	Pohlavie	Vek	Zamestnanie	Stupeň ZP	Rodinný stav	Národnosť
Pedagóg 1	muž	63	Učiteľ hudby na ZUŠ	Úplná slepota bez zachovania svetlocitu	ženatý	slovenská
Pedagóg 2	žena	37	Vysokoškolský pedagóg	Praktická slepota	vydatá	česká
Pedagóg 3	žena	26	Učiteľ hudby na ZUŠ	Ťažká slabozrakosť	slobodná	slovenská

Pedagóg 1 bol naším prvým účastníkom výskumu. Je to ženatý muž vo veku 63 rokov, ktorý pracuje ako pedagóg v základnej umeleckej škole, kde vyučuje hru na klavír už takmer 40 rokov. Ako 10-ročný prišiel o zrak v dôsledku úrazu oboch očí, pri ktorom došlo k odlúpeniu sietnice. Od vtedy nevidí vôbec nič, nezachoval sa u neho ani svetlocit. Spočiatku, ešte ako zdravý, navštevoval bežnú základnú školu, no neskôr, už ako nevidiaci chodil na základnú školu pre žiakov so zrakovým postihnutím. Následne študoval hru na klavír na Konzervatóriu Jana Deyla v Prahe. Vysokú školu študoval 2 roky v Brne na JAMU a potom 4 roky na Žilinskej univerzite.

Ďalším účastníkom bol Pedagóg 2. Tentokrát sa však jedná o ženu vo veku 37 rokov. P2 je vydatá a pracuje ako vysokoškolský pedagóg. Z hľadiska stupňa zrakového postihnutia má P2 praktickú slepotu. Primárne sa jedná o vrodenú zrakovú vadu, respektíve kombináciu väd. P2 sa narodila predčasne, a tým prekonala retinopatiu nedonosených. Následne jej bola diagnostikovaná aj hypoplazia zrakového nervu. Základné vzdelanie absolvovala na bežnej základnej škole formou integrácie a rovnako vyštudovala i bežné gymnázium. Vysokoškolské vzdelanie absolvovala na pedagogickej fakulte Univerzity Palackého v Olomouci, kde dosiahla postgraduálny stupeň štúdia.

Náš posledný účastník, Pedagóg 3, bola taktiež žena. P3 je slobodná a má 26 rokov. Momentálne je zamestnaná ako učiteľka hudobnej teórie na súkromnej základnej umeleckej

škole. Zrakové postihnutie má táto respondentka už od narodenia, nakoľko sa u nej prejavilo dedičné ochorenie sietnice, konkrétne tapetoretinálna degenerácia sietnice alebo tiež retinitis pigmentosa. P3 navštevovala bežnú základnú školu, kde bola integrovaná. Následne pokračovala v štúdiu na Strednej zdravotníckej škole Štefana Kluberta v Levoči, kde študovala odbor masér pre zrakovo hendikepovaných. Po strednej škole sa však rozhodla pre štúdium pedagogiky na Univerzite Matej Bela v Banskej Bystrici, kde dosiahla magisterský stupeň v odbore učiteľstvo hudobného umenia a školské hudobné súbory.

4.3 Metódy použité vo výskume

Téma našej bakalárskej práce si v rámci výskumu vyžadovala uplatnenie kvalitatívnych prístupov, pre ktoré sme sa aj rozhodli. Hendl (2016) definuje výskum využívajúci kvalitatívne metódy, ako pružný typ výskumu, ktorý umožňuje modifikovať či dopĺňať otázky i v priebehu výskumu, počas zberu alebo analýzy dát. Ďalej nám tiež využitie kvalitatívnej metodológie umožňuje hlbšie porozumieť človeku, ľuďom a ich osobnému, profesionálnemu či sociálnemu úsiliu alebo zlepšiť porozumenie medzi ľuďmi. (Kostrub, 2016) Vo výskume danej problematiky sme využili celkom tri kvalitatívne metódy – rozhovor, pozorovanie a metódu fenomenologickej analýzy.

Ako hlavnú metódu zberu dát, sme sa rozhodli využiť metódu rozhovoru, ktorú Gavora a kol. (2010) popisuje ako vedeckú vopred naplánovanú metódu, kedy výskumník kladie otázky a respondent na ne odpovedá. Výskumník si tieto odpovede zaznamenáva a neskôr ich vyhodnotí. Interview je tiež považované za najťažšiu, no zároveň najvýhodnejšiu metódu zberu kvalitatívnych dát. (Miovský, 2006)

Jednotlivé rozhovory s respondentmi sme v našom výskume realizovali priamou formou, teda tvárou v tvár a s každým respondentom sme viedli rozhovor individuálne. Jednalo sa o rozhovory pološtruktúrované, ktoré sme sa rozhodli uplatniť aby sme v prípade potreby mohli jednotlivé okruhy otázok doplniť alebo jemne pozmeniť. Tento typ rozhovoru stojaci na pomedzí neštruktúrovaného a štruktúrovaného rozhovoru, patrí medzi najefektívnejšie metódy a vyznačuje sa hlbším preniknutím do problematiky aj vďaka tzv. inquirum, čo sú doplňujúce otázky, slúžiace k prípadnému dodatočnému vysvetleniu neporozumených odpovedí účastníka. (Miovský, 2006)

Pozorovanie je neoddeliteľnou súčasťou kvalitatívneho rozhovoru. Obe tieto metódy sú navzájom prepojené. (Miiiovský, 2006) Metódu pozorovania sme preto aplikovali súčasne s metódou rozhovoru, kedy sme si počas vedenia rozhovorov všímali jednotlivé reakcie účastníkov.

Pri analýze zhromaždených dát sme postupovali metódou fenomenologickej analýzy, kedy sme detailne analyzovali najskôr každý rozhovor samostatne, a následne sme tieto tri analýzy medzi sebou porovnávali a vyhľadávali sme v nich určité prepojenia a spoločné znaky. Pre hlbšie preskúmanie a porozumenie nami skúmaného fenoménu sme aplikovali v rámci analýzy dát prvky interpretatívne fenomenologickej analýzy. Tento kvalitatívny prístup k dátam umožňuje podrobnú exploráciu subjektívnych skúseností respondentov a oproti iným kvalitatívnym prístupom, poskytuje priestor pre kreativitu a slobodu výskumného procesu. (Řiháček, Čermák, Hytych a kol., 2013)

4.4 Organizácia a realizácia výskumu

Prvou, prípravnou fázou nášho kvalitatívneho výskumu bolo zhromažďovanie a štúdium odbornej literatúry, z ktorej sme následne vychádzali aj pri písaní teoretickej časti práce. Túto počiatočnú fázu sme zahájili už koncom augusta 2020 a trvala približne do februára 2021.

V druhej fáze, v septembri 2020 sme sa zaoberali formuláciou výskumných cieľov a otázok. V priebehu toho istého mesiaca, sme zároveň pracovali na utváraní jednotlivých otázok, ktoré sú obsahom našich výskumných rozhovorov. Sformulované okruhy otázok sme následne viackrát konzultovali s vedúcou práce a niektoré z otázok sme ešte mierne upravili. Keď už sme nadobudli finálnu štruktúru otázok rozhovoru, pustili sme sa do mapovania najbližšieho okolia s cieľom vyhľadať vhodných respondentov do nášho výskumu. Výskumnú vzorku sme v našom prípade získali prostredníctvom zámerného výberu, kedy sme vzhľadom ku nami skúmanej problematike a stanoveným výskumným úlohám vyhľadali a oslovili troch pedagógov so zrakovým postihnutím, ktorí sa nakoniec stali účastníkmi nášho kvalitatívneho výskumu. Hoci je zrejmé, že pedagógov so zrakovým postihnutím je v porovnaní s intaktnými pedagógmi o mnoho menej, no nám sa i napriek tomu podarilo nájsť všetkých troch respondentov v pomerne krátkom čase. Každého účastníka sme jednotlivo oslovili, a to buď emailom alebo telefonicky. Všetci traja respondenti dobrovoľne súhlasili s účasťou vo výskume a boli ochotní sa s nami osobne stretnúť.

Jednotlivé rozhovory s účastníkmi sme realizovali v priebehu októbra 2020, a to v troch nasledujúcich termínoch: 2.10. 2020; 6.10. 2020 a 16.10. 2020. Táto včasná realizácia výskumných rozhovorov sa nám vyplatila, nakoľko sa práve ku koncu októbra 2020 začala situácia ohľadom pandémie opäť výrazne zhoršovať. Rozhovory sme ešte teda mohli uskutočniť priamou formou, tvárou v tvár, samozrejme s dodržaním všetkých potrebných epidemiologických opatrení. S dvoma respondentmi sme si dohodli stretnutie priamo v škole v ktorej pracujú a s jedným účastníkom sme sa stretli u neho doma. S každým respondentom sme sa rozprávali individuálne bez prítomní iných osôb. Dĺžky rozhovorov sa pohybovali v rozmedzí od 25 do 45 minút. Účastníci výskumu boli vopred oboznámení, že rozhovor bude anonymný a nikde nebudú uvedené ich mená. V rámci výsledkov preto uvádzame jednotlivých účastníkov pod označením Pedagóg 1, Pedagóg 2 a Pedagóg 3 (alebo tiež P1, P2, P3) Ďalej sme ich informovali o skutočnosti, že rozhovor bude nahrávaný na diktafón, k čomu bol potrebný ich písomný súhlas. Všetci traja účastníci s audio záznamom bez problémov súhlasili, a tak sme mali všetky rozhovory zaznamenané formou nahrávok, z ktorých sme následne mohli urobiť doslovnú transkripciu. Jednotlivé prepisy rozhovorov uvádzame v prílohách na konci našej bakalárskej práce.

Vo februári 2021 sme vstúpili do poslednej, záverečnej fázy nášho kvalitatívneho výskumu. Táto fáza spočívala primárne v dôkladnej analýze získaných dát a vyhodnotení výsledkov vzhľadom ku stanoveným výskumným cieľom a otázkam.

4.5 Výsledky výskumu

Vzhľadom k značným rozdielom vo veku a stupni zrakového postihnutia u našich respondentov, sme sa v rámci analýzy získaných dát rozhodli postupovať nasledovným spôsobom. Prvotne sme analyzovali každý jeden rozhovor samostatne, prípad od prípadu, kde sme sa detailne zameriavali na kódovanie jednotlivých špecifik spojených s výkonom pedagogického povolania osobou so zrakovým postihnutím. Následne sme v týchto troch samostatných analýzách vyhľadávali určité spojitosti a odpovede na nami stanovené výskumné otázky. V nasledujúcich troch podkapitolách uvádzame jednotlivé analýzy rozhovorov s pedagógmi so zrakovým postihnutím. Konkrétne výsledky vzhľadom ku výskumným cieľom a otázkam uvádzame v časti diskusia.

Skôr než sa však pustíme do jednotlivých analýz rozhovorov, je potrebné zmieniť, že všetky rozhovory sme mali zaznamenané formou audio nahrávok, ktorých obsahy sme následne

doslovne prepísali. Pri analýze rozhovorov sme teda primárne pracovali s týmito transkripciami rozhovorov, ktoré v celom znení uvádzame na konci našej bakalárskej práce v časti prílohy.

4.5.1 Analýza rozhovoru s Pedagógom 1

Pedagóg1 (ďalej len P1) sa nám v úvode rozhovoru predstavil ako 63-ročný, ženatý muž, ktorý dosiahol magisterský stupeň vysokoškolského vzdelania a momentálne pracuje ako učiteľ hudby v základnej umeleckej škole. Konkrétne vyučuje hru na klavír a toto povolanie vykonáva už takmer 40 rokov.

V okruhu otázok týkajúcich sa zrakového postihnutia bol P1 vo svojich odpovediach veľmi stručný. Svoje zrakové postihnutie opísal P1 slovami: „*No nevidím vôbec. Nevidím ani len svetlo.*“ Z čoho vyplýva, že P1 je úplne nevidiaci bez zachovania svetlocitu. Toto ťažké zrakové postihnutie nadobudol ako 10-ročný, kedy došlo u neho k vážnemu úrazu oboch očí, pri ktorom sa mu odlúpila sietnica. Aj napriek tomu, že sa u P1 jednalo o zrakové postihnutie získané, v otázkach zrakového postihnutia vplýval na nás veľmi vyrovnané. V otázke, ako sa prejavuje jeho zrakové postihnutie v bežnom živote, nás svojou odpoveďou: „*Žijem úplne normálnym životom ako žijú ostatní ľudia, akurát ako ja hovorím, nemôžem šoférovať auto, ale to mi nevedí,*“ značne utvrdil o vyrovnanosti so svojím zrakovým postihnutím.

Z otázok zameraných na oblasť štúdia, sme sa dozvedeli, že P1 spočiatku, ešte ako zdravý, navštevoval bežnú základnú školu, kde chodil celkom štyri roky, no po strate zraku musel prestúpiť na základnú školu pre žiakov so zrakovým postihnutím: „*...a ako sa mi to stalo, tak vlastne od piatej triedy po deviatu som navštevoval základnú školu pre nevidiacich v Levoči.*“ Stredoškolské vzdelanie absolvoval P1 na Konzervatóriu Jana Deyla v Prahe, kde študoval hru na klavír. Následne pokračoval v štúdiu na vysokej škole. Najskôr študoval 2 roky na Janáčkovej akadémii múzických umení v Brne a potom študoval 4 roky na Žilinskej univerzite.

S výberom povolania to nebolo u P1 tak jednoznačné. Služby kariérneho poradenstva v rámci voľby vhodného povolania P1 nevyužil, pretože ako sám uviedol: „*Ani neviem, či to vtedy vôbec existovalo...*“ K pedagogickému povolaniu sa P1 dostal postupne. Spočiatku uvažoval nad profesiou právnik: „*Pôvodne som chcel ísť na gymnázium a potom na právnickú fakultu, to mi aj odporúčali učitelia na základnej škole...*“ Čoraz viac ho však bavila hra na klavír a zároveň ovplyvnený svojimi spolužiakmi, ktorí išli na konzervatórium do Prahy sa aj on

rozhodol pre štúdium hudby. K tomuto kľúčovému rozhodnutiu, stať sa pedagógom hudby, došlo podľa slov P1 približne v deviatej triede základnej školy.

Na otázku, prečo sa rozhodol práve pre pedagogické povolanie nám P1 uviedol viacero dôvodov. Ako prvý dôvod uviedol P1 fakt, že ako klavirista nebol až tak vynikajúci aby sa mohol vydať profesionálnou cestou umelca, no svoje skúsenosti chcel predávať ďalej. Ale najzásadnejší vplyv na jeho rozhodnutie stať sa pedagógom mali jeho predošlí učitelia, ktorí ho učili: „... *musím povedať, že som mal vynikajúcich učiteľov. Veľké šťastie v živote aj na základnej škole v Levoči aj v Prahe boli úžasní učitelia, umelci, vynikajúci aj ako odborníci aj ako ľudia.*“ Podľa tohto vzoru svojich učiteľov sa aj on túžil stať výborným pedagógom.

V škálovej otázke týkajúcej sa možných vplyvov na výber pedagogického povolania označil P1 číslom 5 – „*úplne ma ovplyvňovalo pri voľbe*“ oblasti zrakové postihnutie, štúdium a vzor konkrétneho učiteľa. Naopak pri voľbe ho vôbec neovplyvňovali túžba stať sa učiteľom od detstva, pedagogické povolanie rodiča/súrodenca, lokalita a pracovné možnosti a rovnako ani finančné ohodnotenie. Číslom 3 označil P1 rodinu a záujem o prácu s deťmi, z čoho vyplýva, že tieto dve uvedené oblasti ho mierne ovplyvňovali pri výbere pedagogického povolania.

P1 priznal, že na začiatku svojej pedagogickej praxe mal určité obavy: „*Obavy som mal z toho, ako to príjmu jednak deti, ako to príjmu rodičia, že ich dieťa dostalo nevidiaceho učiteľa.*“ Aj keď P1 vstupoval do pedagogickej praxe s týmito uvedenými obavami, dodal, že nakoniec to všetko dopadlo nad jeho očakávania, dobre. Častokrát sa mu dokonca stalo, že niektorí rodičia prišli osobne za ním s prosbou, aby ich deti vyučoval hru na klavír práve on.

Taktiež sa P1 počas svojej dlhoročnej praxe nikdy nestretol s nejakým negatívnym či odmietavým postojom, či už zo strany žiakov, rodičov, zamestnávateľa alebo kolegov. Naopak zdôraznil: „*Mám výborných kolegov,*“ čo potvrdzuje, že P1 má so svojimi kolegami dobré vzťahy. Vo svojej výpovedi však P1 dodal: „*...niektorí moji kolegovia, nevidiaci, mali trošku problémy aj s rodičmi, aj teda so zamestnávateľom...*“ V súvislosti s uvedeným treba poznamenať, že táto otázka je veľmi individuálna a nie každý pedagóg so zrakovým postihnutím má také šťastie na dobré vzťahy s kolegami, zamestnávateľom, rodičmi a žiakmi ako to bolo v prípade P1.

V odpovedi na otázku pedagóga so zrakovým postihnutím a jeho možnostiam uplatnenia sa v pedagogickej sfére v porovnaní s pedagógom bez postihnutia, vychádzal P1 zo svojej vlastnej skúseností: „*...môžem hovoriť jedine za to, čo sa týka základnej umeleckej školy... Absolútne sa vyrovná vidiacim ľuďom a môžem povedať, že aj prekoná mnohých vidiacich kolegov.*“ Podľa

P1 má teda pedagóg so zrakovým postihnutím rovnaké možnosti uplatniť sa ako plnohodnotný učiteľ na základnej umeleckej škole, rovnako ako aj zdravý pedagóg. Zdôraznil že: „*Na zraku to absolútne nezávisí,*“ a tiež si myslí, že pre pedagóga so zrakovým hendikepom je najlepšie vyučovať práve na základnej umeleckej škole, a to z dôvodu toho, že učiteľ na takejto škole vyučuje väčšinou každého žiaka individuálne, čo je pre pedagóga so zrakovým postihnutím najideálnejšie.

Zároveň tiež dodal, že je úplne iné, keď takýto pedagóg pracuje na bežnej základnej škole, pretože tam musí mať pedagóg pod kontrolou viac detí naraz. P1 však uviedol aj svoju osobnú skúsenosť s nevidiacimi pedagógmi, s ktorými sa stretol v priebehu svojho štúdia: „*J a som mal niekoľko učiteľov nevidiacich v Levoči. Zvládali to úplne v pohode, akože nás deti. Ťažko povedať, ako je to s deťmi, ktoré vidia dobre. My sme tam boli deti nevidiace alebo teda zrakovo postihnuté, takže sme to brali inak.*“ Z respondentovej výpovede vyplýva, že pedagóg so zrakovým postihnutím dokáže bez nejakých komplikácií zvládať vyučovanie žiakov s podobným postihnutím, no to však nemusí platiť pri výučbe žiakov intaktných. Ako najvhodnejšie pedagogické aprobácie pre učiteľa so zrakovým hendikepom uviedol P1 predovšetkým predmety náukového charakteru, ako je dejepis, a tiež hudobnú výchovu. Za rozhodne nevhodnú aprobáciu pre takéhoto učiteľa považuje P1 telesnú výchovu.

V čase nášho rozhovoru s P1, vyučoval hru na klavír, v tej istej základnej umeleckej škole, už štyridsiaty rok. Čo sa týka veku jeho žiakov, uviedol že: „*...najčastejšie sú to žiaci od 5 rokov až po maturantov... Učil som tiež už aj mnoho dospelých ľudí či starších ľudí, 40-50 ročných...*“ Niektorých svojich žiakov P1 vyučuje alebo vyučoval aj dlhšiu dobu: „*...môj rekord je, že jedného chlapca som učil až 16 rokov... s mnohými mojimi žiakmi a ich rodičmi mám priam až taký rodinný vzťah...*“

K otázke obmedzení pedagóga so zrakovým postihnutím sa P1 vyjadril veľmi konkrétne a pri odpovedi vychádzal predovšetkým zo svojej osobnej skúsenosti. Nevidiaci pedagóg hudby je podľa P1 obmedzený predovšetkým v notovom materiáli. Ako uviedol: „*Noty pre vidiacich ľudí máte k dispozícii v podstate všade v rôznych obchodoch, kníhkupectvách, na internete,... No však my si to musíme nechávať prepisovať do Braillovho notového písma a sú s tým veľké problémy, nakoľko sa tomuto prepisu dnes venuje málo ľudí.*“ Ďalej sa P1 zmienil, že aj následné štúdium takéhoto notového materiálu je aj pre skúseného čitateľa Braillovho notopisu veľmi vyčerpávajúce a časovo náročné.

Ako ďalšie výrazné obmedzenie uviedol P1 samotnú prípravu na vyučovaciu hodinu, v rámci ktorej sa P1 musí učiť všetky skladby, ktoré hrajú jeho žiaci, dokonale naspamäť. Takto P1 opísal svoju prípravu na vyučovaciu hodinu: „...často trávim hodiny a hodiny za klavírom a učím sa nové a nové skladby naspamäť, aby som to mojím žiakom vedel zahrať a tiež ich priebežne kontrolovať.“ Z toho vzápätí vymedzil i ďalšie obmedzenie pedagóga so zrakovým postihnutím, ktoré spočíva v neschopnosti kontrolovať žiakov zrakovou cestou: „...vidiaci učiteľ, môže kontrolovať žiaka priamo z nôt, ale ja ak chcem žiaka zároveň i kontrolovať, musím sa to naučiť všetko naspamäť.“ V rámci obmedzenej zrakovej kontroly žiakov tiež P1 dodal, že klavírny prstoklad alebo posadenie za klavírom musí u svojich žiakov kontrolovať výlučne hmatom.

V priebehu svojej dlhoročnej pedagogickej praxe sa častokrát P1 stretol aj s prípadmi kedy niektorí jeho žiaci zneužívali to, že ich pri hre na klavír nedokáže kontrolovať zrakom. P1 opisoval situáciu, kedy žiaka vyzval k tomu aby zahral skladbu spamäti, čiže bez nôt položených na pulte klavíru. Žiak si však tieto noty položil dole na kolená, a tak sa do nich mohol i naďalej pozeráť. P1 si to samozrejme nemal ako všimnúť a o žiakovom podvádzaní sa dozvedel až od svojho kolegu, ktorý nečakane vošiel do triedy: „...minule vošiel kolega do mojej triedy a potom si ma zavolať von a spýtal sa ma, prečo mal ten žiak noty položené na kolenách.“ P1 takéto podvádžanie žiakov síce vníma ako určitú nevýhodu v práci pedagóga so zrakovým postihnutím, ale berie to ako úplne normálnu súčasť edukácie, nakoľko žiaci dokážu často podvádzať aj bežných učiteľov.

Na otázku, čo je na práci pedagóga najťažšie, P1 odpovedal: „...asi to vcítanie sa do toho žiaka, dieťaťa...vybudovať si s ním dobrý vzťah...“ Podľa P1 by nemal byť pedagóg len akýmsi mechanickým sprostredkovateľom nových vedomostí, skúseností, ale mal by byť predovšetkým žiakovým spoločníkom a človekom, ktorý mu dokáže načúvať „Preto sa naozaj stáva, a nie zriedka, že sa rozprávame celú hodinu. Len rozprávame! Nehráme,“ tak priblížil P1 priebeh niektorých svojich vyučovacích hodín, ktoré on sám nevníma ako „zabité“, ale práve naopak veľmi prínosné. Samozrejme P1 zdôraznil, že na bežných základných školách, by sa takéto hodiny určite nedali viesť, ale i tak si myslí, že je veľmi dôležité a zároveň pre pedagóga i často náročné, odhadnúť fyzické i psychické rozpoloženie žiaka na hodine a vedieť na neho v danej chvíli adekvátne pedagogicky pôsobiť.

Pre P1 sú kompenzačné pomôcky bezpochyby dôležitou súčasťou edukačného procesu, ako sám uviedol: „...počítač a mobil s hlasovým výstupom asi tak najviac využívam, a potom ešte

pichtový stroj a tie noty v Braillovom notovom písme.“ Hoci sa P1 vyjadril, že pri práci nevyužíva službu osobného asistenta, no zároveň dodal: „*Využívam však pomoc buď mojej manželky alebo kolegov klaviristov, keď potrebujem prehrať nejaké skladby, aby som mohol vybrať žiakom vhodné skladby.*“ Pre P1 a výkon jeho povolania je teda pomoc jeho kolegov či manželky veľmi dôležitá. Okrem vyššie uvedených kompenzačných pomôcok či pomoci iných osôb, sa P1 pri svojej práci nezaobíde bez využívania kompenzačných zmyslov, a to najmä sluchu a hmatu: „*...hmatom kontrolujem voľnosť ruky a zápästia a taktiež ten už spomínaný prstoklad. Jednoducho stále som nad nimi sklonený a hmatám ako majú tie prsty, ruku na klavíri...*“

V súvislosti so špeciálnym prispôbením si edukačných podmienok, sa P1 zmienil, že je pre neho dôležité oboznámiť svojich nových žiakov ihneď na začiatku o jeho zrakovom postihnutí, aby s nimi následne dokázal viesť plnohodnotný edukačný proces. Vopred ich napríklad upozorňuje na to, že kvôli tomu, že ich nedokáže kontrolovať zrakom, im bude počas hry na klavír hmatať na ruky, a tak bude kontrolovať ich prstoklad: „*...upozorňujem žiakov že im budem počas hry na klavíri hmatať na ruky, takže aby sa ma nezľakli...*“ Ďalej ich upozorňuje na to aby si ukladali tašky a iné veci vždy len na vyhradené miesto a pod. V priebehu rozhovoru s P1, ktorý sme realizovali u neho v triede kde vyučuje, sme si všimli úhľadné usporiadanie nábytku v triede, bez nejakých vyčnievajúcich hrán a rohov. Táto miestnosť na nás vplývala veľmi príjemne a usporiadane.

Na otázku, kedy by mal učiteľ so zrakovým postihnutím oboznámiť svojich žiakov či študentov o svojom postihnutí, odpovedal P1 veľmi razantne a jednoznačne: „*No hneď. To je samozrejmé, že hneď.*“

Aj keď sa P1 v rámci svojej prípravy na hodinu snaží naučiť sa všetky skladby svojich žiakov dokonale spamäti, aby ich na hodine mohol kontrolovať, nie vždy dokáže zachytiť sluchom všetky nedokonalosti. Z tohto dôvodu sa P1 rozhodol do edukácie zaviesť nahrávanie výstupov žiakov na hodinách, ako spôsob efektívnejšej a detailnejšej kontroly žiakov: „*...že si tých žiakov počas hry na klavír nahrávam. Že si to nahrám a potom si to spätne pustím a dokážem ich tak lepšie skontrolovať a upozorniť ich na to, čo zahrli zle, kde spravili chybu...*“ Okrem toho považuje za svoju „špecialitu“ tiež hmatovú kontrolu prstokladu a posadenia žiakov za klavírom.

P1 je so svojou pedagogickou činnosťou veľmi spokojný. Okrem dobrých vzťahov s kolegami, žiakmi a ich rodičmi, sa mu v práci darí, o čom svedčia aj skvelé výsledky jeho žiakov, ako

sám uviedol: „...mám naozaj výborných žiakov. Myslím, že spolu patríme medzi klavírnu špičku v celom našom kraji. Aj v súťažiach sú moji žiaci úspešní. Vyhrávajú celoslovenské súťaže, vyhrávajú krajské súťaže,... Musím teda priznať, že sa mi darí tak, ako som to ani neočakával.“

4.5.2 Analýza rozhovoru s Pedagógom 2

V okruhu otázok týkajúcich sa základných informácií sme sa o Pedagógovi 2 (ďalej len P2) dozvedeli, že je to 37-ročná, vydatá žena, ktorá dosiahla postgraduálny stupeň vysokoškolského vzdelania na pedagogickej fakulte, kde následne po štúdiu i zostala pracovať ako vysokoškolský pedagóg.

V jednotlivých otázkach zameraných na zrakové postihnutie sa P2 vyjadrovala o svojom zrakovom postihnutí veľmi odborne a detailne: „*Je to praktická nevidomosť, to znamená na té úrovni zhruba zrakové ostrosti 3/60.*“ U P2 sa teda jedná o ťažšie postihnutie zraku, ktoré ako uviedla má už od narodenia: „...*v podstatě to byl primárně vrozený stav, respektive stav, který byl provázaný s tím, že jsem se narodila předčasně a postupně se ty zrakové funkce ještě zhoršovaly...*“ Vzápätí však P2 dodala, že to priebežné zhoršovanie zrakových funkcií nebol len následok progresie zrakovej vady, ale P2 sa domnieva, že práve nedodržiavanie zrakovej hygieny počas štúdia, či preťažovanie zrakového analyzátoru v priebehu pracovného uplatnenia sa dosť výrazne podieľali na celkovom zhoršovaní jej zraku.

V odpovedi na otázku vymedzenia konkrétnej diagnózy nám P2 vysvetlila, že v jej prípade sa jedná o kombináciu viacerých zrakových väd, ktoré nám takto priblížila: „*Je tam vlastně postižení zrakového nervu, konkrétně hypoplazie zrakového nervu, pak je tam současně stav, který se označuje jako makulopatie po prodělané retinopatie nedonošených.*“ Pre praktickejšie vysvetlenie svojho zrakového postihnutia uviedla P2 niekoľko oblastí z bežného života, kde jej zrakový deficit spôsobuje najväčšie obmedzenia: „*V běžném životě největší limity v orientaci v prostoru, v sociálním kontaktu s okolím...v těch praktických běžných, každodenních činnostech, ale obecně v získávání informací zrakovou cestou, zpracování těch informací zrakovou cestou...*“ Zároveň P2 dodala, že v súvislosti s výkonom jej pedagogického povolania sa zrakové postihnutie prejavuje predovšetkým v pomalšom pracovnom tempe a zvýšenej unaviteľnosti.

Prostredníctvom otázok zameraných na oblasť štúdia, sme sa dozvedeli, že so základným vzdelaním to u P2 vôbec nebolo jednoduché. Spočiatku, na základe odporúčaní lekárov, mala

P2 navštevovať školu pre žiakov so zbytkami zraku. Nakoniec, po rozhodnutí jej rodičov, navštevovala bežnú základnú školu, kde bola vzdelávaná formou integrácie. P2 sa však k tomuto vtedajšiemu integrovanému vzdelávaniu vyjadrila nasledovne: „...v té době byla integrace na úplném začátku... Pedagog tehdy neměl žádné speciálněpedagogické vzdělání, a ještě tam tehdy chybělo zajištění té integrace speciálněpedagogickým centrem...“ Aj napriek značným nedokonalostiam vtedajšieho integrovaného vzdelávania, sa podarilo P2 úspešne absolvovať 9 rokov na bežnej základnej škole a následne, tiež formou integrácie, vyštudovala všeobecné 4-ročné gymnázium. Vysokoškolské vzdelanie absolvovala P2 na pedagogickej fakulte Univerzity Palackého v Olomouci, kde dosiahla postgraduálny stupeň štúdia v odbore špeciálna pedagogika a český jazyk pre 2. stupeň základných škôl a stredné školy.

K rozhodnutiu stať sa pedagógom sa P2 dopracovala postupne. Pri voľbe vhodného povolania sa P2 síce neobrátila na pomoc špecializovaného kariérneho poradenstva, no vo svojej výpovedi uviedla, že: „...otázka volby povolání nebo profesního zaměření byla diskutována tehdy už v rámci SPC, v rámci jakoby té podpory při integraci.“ Z čoho vyplýva, že P2 sa s určitým odborným poradenstvom v rámci problematiky pracovného uplatnenia stretla. Podľa slov P2, sa práve prostredníctvom viacerých diskusií s poradenskými pracovníkmi utvrdila v názore, že jej budúce povolanie, vzhľadom k jej zrakovému postihnutiu, bude musieť byť humanitného zamerania.

Na druhom stupni základnej školy mala P2 vo výbere strednej školy jasno: „...já věděla, že potřebuji jít na gymnázium, abych měla potom širší možnosti studia na vysoké škole... tam já už jsem věděla, že budu směřovat na vysokou školu...“ S výberom následného vysokoškolského vzdelania to už tak jednoznačné nebolo. P2 sa rozhodovala medzi psychológiou a špeciálnou pedagogikou: „Že to bude už konkrétně speciální pedagogika, mi ještě nebylo zcela jasné, protože jsem stále balancovala mezi tou psychologii a speciální pedagogikou. Ale pak už na tom gymnáziu jsem měla jasno, že chci být speciální pedagog.“

Pred tým než sa P2 rozhodla pre povolanie pedagóga uvažovala aj nad viacerými inými profesiami. Okrem už zmienenej psychológie, premýšľala aj nad povolaním fyzioterapeuta či pôrodného asistenta. Na otázku prečo sa rozhodla práve pre pedagogické povolanie odpovedala P2 týmito slovami: „To, že chci být speciální pedagog, jsem se rozhodla zejména s ohledem na to, že jsem měla pocit, že to svoje postižení chci nějak zutilkovat. Že chci ta negativa proměnit v něco, co bude pozitivní, v čem můžu najít ty pozitivní důsledky toho postižení a v něčem ho využít.“ Práve samotné zrakové postihnutie a mnoho praktických skúseností nadobudnutých

z každodenného života s týmto postihnutím, najviac motivovali P2 k voľbe pedagogického povolania.

V škálovej otázke sa taktiež preukázalo, že jednoznačne najzásadnejší vplyv na výber povolania u P2 malo zrkové postihnutie, ktoré ako jediné z viacerých oblastí označila P2 číslom 5 – úplne ma ovplyvňovalo pri voľbe. Oblasti štúdium a záujem o prácu s deťmi označila P2 číslom 4, čím vyjadrila, že aj tieto dve oblasti ju celkom značne ovplyvňovali pri voľbe pedagogického povolania. Rodina a rovnako ako aj vzor konkrétneho učiteľa ovplyvňovali P2 pri voľbe povolania len mierne, a preto tieto dve oblasti označila P2 číslom 3. K otázke pedagogického vzoru P2 dodala: *„Jeden z těch pedagogů na základní škole mě hodně ovlivnil hlavně jakoby v tom seběvědomí a sebehodnocení. Takže to pak možná i směřovalo k tomu, že mám šanci uspět i na vysoké škole...“*

Číslom 2 označila P2 len jednu z položiek, a to túžbu stať sa učiteľom od detstva. Finančné ohodnotenie, lokalita a pracovné možnosti či pedagogické povolanie rodiča/súrodencu ju vôbec neovplyvňovali pri výbere povolania. P2 však ešte na záver tejto otázky dodala, že ju značne ovplyvňovali reálne možnosti uplatniť sa na trhu práce vzhľadom limitom vyplývajúcim z jej zrkového postihnutia: *„Potom možná ještě ty reálne možnosti toho pracovního uplatnění. Protože už tehdy samozřejmě člověk reálně vnímá ty limity toho zrkového postižení. Taky jsem musela reálně vyhodnotit tu situaci...“*

Podľa slov P2, mala ako začínajúci pedagóg so zrkovým postihnutím najväčšie obavy z chýbajúceho vizuálneho kontaktu so študentami: *„Asi z toho chybějícího vizuálního kontaktu s posluchači. V tomhle případě, teda už přímo se studenty, což výrazně potom ovlivňuje to, jakým způsobem vůbec vedete tu výuku, jak přednášíte, co přednášíte,“* a tým pádom sa prejavovali aj obavy z chýbajúcej neverbálnej spätnej väzby: *„...strach z toho, že nebudu mít vůbec tu zpětnou vazbu a nebudu vědět jak se ti studenti „tváří“ na to, co já jim říkám...“*

P2 sa počas svojej pedagogickej praxe zatiaľ ešte nestretla s nejakým odmietavým či negatívnym postojom na pracovisku. Respondentka však uviedla situácie, kedy sa stretla s nepochopením od niektorých odborníkov, lekárov, či nezasvätených ľudí z jej okolia: *„Pak i řada nezasvěcených odborníků, třeba lékařů, kdy se mě minule ptal můj praktický lékař, jestli pracuji na plný úvazek, jestli mě nedali nižší, jestli dokážu normálně učit...“*

Na otázku či má pedagóg so zrkovým postihnutím rovnaké možnosti uplatniť sa v pedagogickej sfére ako pedagóg bez postihnutia odpovedala P2 veľmi jednoznačne: *„...myslím si, že určitě nemá stejné příležitosti, bohužel...“* Túto svoju odpoveď P2 zdôvodnila

hneď niekoľkými argumentami: „*Protože za prvé je to tedy otázka samotné aprobace, kdy se Vám hodně limituje vůbec ta možnost aprobací...možnosti výběru toho pedagogického zaměření jsou podle mě redukované a pak to samotné uplatnění...*“ P2 túto skutočnosť vysvetlila na konkrétnom príklade: „*...konkrétně matematika je v mnoha ohledech vázaná na zrak, na zrakové vnímání. Určitě se dá absolvovat, no otázka je , do jaké míry se pak dá reálně vyučovat.*“ Ďalej P2 uviedla fakt, že žiaci sú veľmi vynaliezaví a často využívajú akúkoľvek príležitosť k tomu aby nemuseli robiť to čo majú. Využívajú slabiny každého pedagóga vo svoj prospech a u pedagóga so zrakovým postihnutím je tou slabinou jednoznačne jeho zrakové postihnutie. A ako ďalší limitujúci faktor v pracovnom uplatnení pedagóga so zrakovým postihnutím uviedla P2 argument: „*Jestli bude takový pedagog atraktivní pro ředitele školy, když mu třeba nemůže dát na suplování tělocvik, když mu nemůže dát na suplování biologie...*“

Vhodnými aprobáciami pre pedagóga so zrakovým postihnutím sú podľa P2 tie, ktoré sú humanitne zamerané, k čomu uviedla i konkrétne príklady: „*...jazyky, dějepis, výchova ke zdraví, hudební kultura...*“ Ako uviedla P2 už v predchádzajúcej otázke, mnohé aprobácie sa síce dajú bez problémov vyštudovať, no otázne je do akej miery ich dokáže pedagóg so zrakovým postihnutím i následne vyučovať. Takýmito predmetmi sú podľa P2 napríklad matematika či telesná výchova.

V okruhu otázok zameraných na oblasť pedagogickej činnosti nám P2 prezradila, že ako vysokoškolský pedagóg pracuje už 10 rokov. Vyučuje teda študentov na vysokej škole a konkrétne sa špecializuje na výučbu špeciálnej pedagogiky so zameraním na osoby so zrakovým postihnutím.

Najväčšie obmedzenia pri svojej práci vyplývajúce zo zrakového postihnutia vníma P2 v interakcii so žiakmi. Konkrétne vymedzila chýbajúcu neverbálnu spätnú väzbu, kedy ako sama uviedla: „*...nedostáváte tu informaci „rozumím/nerozumím“, „zaujalo mě to/nezaujalo mě to“ a zbývá Vám jenom to, co vycítíte z té atmosféry.*“ Ďalej sa tiež P2 vyjadrila, že v dôsledku chýbajúcej neverbálnej spätnej väzby následne nedokáže modifikovať svoj výklad. Príprava na vyučovanie predstavuje pre P2 ďalšie výrazné obmedzenie, a to najmä kvôli tomu že: „*...je náročnější, vyžaduje více energie, více času,... Přináší také více únavy, rychlejší unavitelnost při jakékoliv práci, zrakové nebo i nezrakové, ale s nějakou podporou.*“

Podľa P2 je na práci pedagóga najťažšie: „*Dokázat vybalancovat tu hranici mezi odborností a tím, aby to studenti pochopili, aby u nich došlo opravdu k tomu porozumění v té dané problematice.*“ Dalo by sa povedať, že samotné predávanie informácií čo najzrozumiteľnejším

spôsobom, teda tak, aby bol zachovaný aj určitý terminologický základ, no súčasne aby tomu všetci porozumeli, je podľa vyjadrenia P2 najt'azšie na práci pedagóga.

Pre plnohodnotný výkon svojej pedagogickej činnosti musela P2 v rámci edukácie uplatniť niekoľko špeciálnych úprav. P2 uviedla, že nakoľko je prakticky nevidiaca, je pre ňu veľmi dôležité vhodné osvetlenie v miestnosti, kde prebieha edukácia: „*využívám tmavé brýle, prípadne si sama upravuji množství světla v místnosti.*“ Ďalej P2 pokračovala tým, že: „*...bylo potřeba, abych si já upravila svoje podmínky. To znamená úpravu prezentací tak, abych věděla, co na kterém slajdu mám, co kdy přednáším, a podobně...*“ Z uvedeného teda vyplýva, že predovšetkým vhodné osvetlenie v miestnosti a úprava učebného materiálu smerom k P2, sú nevyhnutnými špeciálnymi úpravami, ktoré napomáhajú P2 viesť plnohodnotný edukačný proces.

P2 sa v jednej z odpovedí taktiež zmienila že: „*Já je od začátku vyzývám k tomu, pokud něco chcete vysvětlit nebo znovu zopakovat, je potřeba, abyste mi to dali najevo verbálně. Takže na mě zakřičte, proslovte rovnou svoje potřeby nebo myšlenky, otázky...*“ Toto gesto, ktoré praktizuje P2 vo svojej pedagogickej praxi vzhľadom ku svojim študentom, taktiež možno vnímať ako špeciálne prispôsobenie si podmienok edukácie nakoľko P2 dodala, že: „*...jenom tak já můžu na ně reagovat. Je to jediný způsob té zpětné vazby.*“

V súvislosti s vyššie uvedeným si P2 myslí, že pedagóg so zrakovým postihnutím by mal svojich žiakov či študentov oboznámiť o svojom postihnutí hneď pri prvom kontakte a svoj názor takto odôvodnila: „*Pro mě je tedy důležité, aby to věděli hned od počátku, protože to významně ovlivňuje celý ten edukační proces.*“ Inde tiež z vlastnej skúsenosti zdôraznila že: „*...to významným způsobem ovlivňuje kontakt můj s nimi a jejich se mnou. Ovlivňuje to způsob samotné výuky, ovlivňuje to způsob jejich zpětné vazby, jejich interakce...*“

Okrem špeciálnych úprav, týkajúcich sa edukácie, sú to aj kompenzačné pomôcky, bez ktorých by sa P2 nezaobišla pri výkone svojho povolania. P2 uviedla že: „*Z kompenzačních pomůcek se určitě neobejdu bez počítače se zvětšovací programem a s odečítačem.*“ Tieto kompenzačné pomôcky využíva P2 pri práci predovšetkým k získavaniu informácií. P2 zároveň zdôraznila, že v súčasnosti vo veľkej miere využíva viac digitalizované zdroje než tie bežné tlačené. Z vyjadrenia P2 tiež vyplýva, že službu osobného asistenta pri práci nevyužíva.

Na otázku, či prišla počas svojej pedagogickej praxe na nejaké „zlepšováky“, ktoré jej pomáhajú lepšie zvládať edukáciu, odpovedala P2 s úsmevom na perách: „*Trénink paměti.*“ Podľa P2 je u pedagóga so zrakovým postihnutím práve pamäť veľmi dôležitá, nakoľko si musí

zapamätať veci, ktoré nie je schopný v procese edukácie kontrolovať zrakom. P2 uviedla príklad, kedy musí perfektne ovládať každú svoju prezentáciu tak, aby bez zrakovej kontroly vedela čo nasleduje, a vedela čo má ďalej prednášať: „*Musíte se v tom lépe orientovat, protože se nemůžete spoléhat na tu zrakovou kontrolu, že se podívate do prezentace...*“

Podľa P2 chýbajúcu zrakovú kontrolu pri práci pedagóga so zrakovým postihnutím pomáha nahrádzať aj vyššia vnímavosť okolia. V prípade P2 sa jedná o študentov v triede, kedy práve pomocou sluchu dokáže P2 rozpoznať, že sa niečo deje: „*Jestli slyšíte nějaké hučení, šum, šeptání,... Také je mi většinou jasné, že se něco děje, ať už nestíhají nebo nerozumí...*“

Vzťah študentov smerom ku P2, ako k pedagógovi so zrakovým postihnutím, opísala P2 slovami: „*Já doufám, že i vzhledem k absenci toho zrakového kontaktu mě nevnímají ve smyslu nějakého odcizení nebo jenom povrchního vztahu. Ráda bych, kdyby měli ke mně důvěru nebo přátelský vztah...*“ P2 sa totižto snaží mať so svojimi študentami otvorený, priateľský vzťah a snaží sa tento vzťah nastaviť tak, aby sa študenti nehanbili spýtať hocikedy na čokoľvek, čo ich bude zaujímať: „*Já se snažím aby ten vztah byl mezi námi otevřený....já se jim snažím i to svoje zrakové postižení do té výuky podsouvat tak, aby to pro ně bylo přirozenější, aby případně necítily ostych se na cokoliv zeptat...*“

P2 je spokojná s výsledkami svojej pedagogickej činnosti najmä vtedy keď dostane pozitívnu spätnú väzbu od svojich študentov: „*Když studenti pozitivně hodnotí ten způsob výuky, obsah výuky a přístup, tak to je pro mě velmi cenné, a je to motivující pro další práci...*“ Ďalej tiež pokračovala: „*...když mi přijde od studentů nějaká zpětná vazba, kterou se třeba doslechnu od kolegů, tak je to pro mě největší odměna...*“ Dalo by sa povedať, že spokojnosť P2 s jej pedagogickou činnosťou závisí predovšetkým od spokojnosti jej študentov.

4.5.3 Analýza rozhovoru s Pedagógom 3

Rozhovor s Pedagógom 3 (ďalej len P3) sa začal krátkym stručným prestavením. P3 je 26-ročná, slobodná žena, ktorá dosiahla magisterský stupeň vysokoškolského vzdelania v oblasti pedagogiky. P3 pracuje ako učiteľka hudobnej náuky v súkromnej základnej umeleckej škole, kde sa zamestnala ihneď po ukončení štúdia.

P3 sa v otázke zrakového postihnutia zmienila, že má ťažkú slabozrakosť, ktorá sa prejavuje predovšetkým tým, že nedokáže vnímať detaily: „*Vidím predmety okolo seba, ale nevidím ich zreteľne.*“ P3 uviedla i množstvo ďalších príkladov z bežného života, prostredníctvom ktorých

objasnila prejavy svojho zrakového postihnutia: „*Keď je vonku jasné svetlo a niekto ide oproti mne, nevidím ho vôbec alebo ho zaregistrujem až keď je v mojej tesnej blízkosti... Niekedy si v tme dokonca mýlim ľudí s lampami, či stĺpmi... Ešte mi napadá chôdza po schodoch, ktorá mi vie narobiť tiež ťažkosti. Hlavne pokiaľ sú schody nerovnomerné a idem zhora dole. Nápis na MHD autobusoch už tiež nevidím...*“

Zrakové postihnutie má P3 už od narodenia, nakoľko jej bolo diagnostikované dedičné ochorenie sietnice, a to konkrétne tapetoretinálna degenerácia sietnice. „*V detstve som však ešte videla pomerne dobre,*“ uviedla P3 a dodala, že prvé prejavy jej postihnutia sa začali objavovať až po nástupe do prvého ročníka základnej školy. K najmarkantnejšiemu zhoršeniu jej zraku došlo v období puberty, ako sama uviedla: „*...v období puberty, sa mi zhoršil zrak asi najviac.*“ Ďalej sa jej zrak ešte tak výraznejšie zhoršil počas štúdia na strednej škole, ale od vtedy už P3 nezaznamenala žiadne výrazne zmeny.

Vzhľadom k tomu, že do obdobia puberty videla P3 ešte pomerne dobre, základné štúdium absolvovala na bežnej základnej škole, kde bola integrovaná medzi zdravými žiakmi. Prvý stupeň základnej školy vyštudovala P3 len s mierne upravenými vzdelávacími podmienkami: „*Musela som sedieť v prednej lavici v strede aby som videla na tabuľu, nemohli používať farebné kriedy, pretože tie som dobre nevidela...*“ Následné stredoškolské vzdelanie absolvovala P3 na Strednej zdravotníckej škole Štefaan Kluberta v Levoči, kde vyštudovala odbor masér pre zrakovo hendikepovaných. P3 však počas štúdia tohto odboru zistila, že ju povolanie maséra až tak nenapĺňa a vzhľadom k tomu, že počas strednej školy navštevovala i miestnu ZUŠ, začala čoraz viac tiahnuť k hudbe. V maturitnom ročníku sa teda rozhodla pre štúdium učiteľstva hudby: „*...a preto som bola potom už rozhodnutá v maturitnom ročníku, že chcem ísť na vysokú školu študovať učiteľstvo hudby.*“

P3 študovala na pedagogickej fakulte Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, kde prvotne študovala odbor učiteľstvo hudobného umenia a slovenského jazyka. Po prvom semestri na tomto odbore si však P3 uvedomila, že štúdium slovenského jazyka, vzhľadom k jej zrakovému postihnutiu nezvláda: „*Mali sme tam množstvo povinnej literatúry, ktorú som ja nestíhala čítať do určených termínov a bolo to pre mňa veľmi vyčerpávajúce...*“ Kvôli tomu si P3 následne namiesto slovenského jazyka zvolila iný študijný odbor, a to školské hudobné súbory.

P3 uviedla, že služby kariérneho poradenstva pri výbere svojho budúceho povolania síce nevyužila, ale jej rozhodnutie stať sa pedagógom hudby vo veľkej miere ovplyvnil jej učiteľ v ZUŠ, ktorý bol súčasne aj jej vzorom. Aj preto, v škálovej otázke označila P3 vzor

konkrétneho učiteľa, číslom 5, ako jedinú položku, ktorá ju navyše ovplyvnila pri výbere pedagogického povolania. Číslom 4 označila P3 túžbu stať sa učiteľom od detstva, ktorá v jej prípade tiež zohrala dôležitú rolu. P3 sa totižto vyjadrila, že hoci uvažovala aj nad inými profesiami, a to konkrétne nad profesiou fyzioterapeuta, kvôli čomu aj študovala strednú zdravotnícku školu, no hudba a následne i vyučovanie hudby ju bavilo už od malička: „...no neskôr i tak vyhrala hudba, ktorá ma bavila už od malička.“ P3 s úsmevom dodala, že kedysi premýšľala ešte aj nad profesiou leteckého záchranára, ale ako sama uviedla: „...to by som musela ísť študovať medicínu a skrz moje zrakové postihnutie by to nebolo vôbec reálne.“

Priradením čísla 3 k položke štúdium, vyjadrila P3 názor, že samotné štúdium ju ovplyvnilo pri voľbe len mierne. Číslom 2 označila P3 dve položky, a to záujem o prácu s deťmi a rodinu. Prostredníctvom uvedenej škálovej otázky sme sa dozvedeli i to, že P3 vôbec neovplyvňovalo pri výbere pedagogického povolania jej zrakové postihnutie. P3 uviedla, že hudbu milovala už od malička a pri rozhodnutí ísť študovať učiteľstvo hudby ju jej zrakové postihnutie nijako neovplyvňovalo. Ďalej P3 uviedla, že rovnako ju neovplyvňovalo pri voľbe ani pedagogické povolanie rodiča/súrodenca, lokalitu a pracovné možnosti či finančné ohodnotenie. P3 sa vo svojej odpovedi tiež zmienila, že výrazným hnacím faktorom, ktorý ju viedol k výberu pedagogického povolania bola jej osobná motivácia: „Ja sama a moja osobná motivácia byť užitočná pre druhých. Mňa nikto do ničoho nenútil, neprehováral, sama som chcela ísť študovať pedagogiku.“

K učiteľstvu hudby sa P3 dostala predovšetkým skrz lásku k hudbe: „Lebo ma vždy veľmi bavila hudba. Chcela som vždy nejak pri tej hudbe zostať. Preto som aj išla študovať, to čo som išla študovať...“ Tým, že P3 pracuje ako pedagóg zatiaľ len veľmi krátko, svoje obavy, ktoré pociťovala pred nástupom do zamestnania si pamätá veľmi intenzívne. P3 uviedla, že najväčšie obavy mala z reakcií detí na jej zrakové postihnutie: „Najviac som sa bála reakcií tých detí, že ako na mňa zareagujú keď dobre nevidím, ako zareagujú na moje pomôcky, ktoré používam, alebo na moje zvyklosti, že sa nebudem správať ako štandardný učiteľ.“

Ďalej mala P3 obavy z toho, ako vyriešiť otázku hlásenia žiakov na hodine, keď na nich z diaľky dobre nevidí, ako sa zorientovať v učive, ako vôbec začať pracovať so žiakmi, ako ich vyučovať, ako ich zaujať, ako si vybudovať u nich určitú mieru autority, no zároveň mať s nimi priateľský vzťah a podobne.

S výslovne negatívnym či odmietavým postojom zo strany zamestnávateľa, kolegov, rodičov či žiakov sa P3 vo svojej práci zatiaľ nestretla. P3 však uviedla, že často sa jej stáva, že jej

kolegovia nevedia ako sa majú ku nej správať, nakoľko nevedia, čo všetko P3 dokáže vidieť a čo nie. Preto sa jej mnohí kolegovia v práci vyhýbajú, ba dokonca ju niektorí považujú za arogantnú, pretože ich nezdraví. P3 však uviedla že: „...skrz môj slabý zrak mám veľký problém identifikovať tváre okoloidúcich ľudí... neviem či okolo mňa prešiel žiak, rodič alebo kolega, a preto to potom vyznie, že ja zaujímam odmietavý postoj voči nim...“ P3 tiež dodala, že ako náhle sa jej okoloidúci prihovori alebo ju pozdraví prvý, potom už na základe jeho hlasu ho väčšinou dokáže identifikovať. S týmto problémom sa P3 stretáva nie len u kolegov, ale aj u rodičov či u svojich žiakov, a preto P3 zdôraznila že: „V každom prípade je potrebné to tým ľuďom dôkladne vysvetľovať.“

V odpovedi na otázku vhodných či nevhodných aprobácií pre pedagóga so zrakovým postihnutím vychádzala P3 z vlastnej skúsenosti: „Určite slovenský jazyk a literatúra je náročný. Sama som si tým prešla a myslím, že to nie je vhodné pre pedagóga so zrakovým postihnutím, nakoľko sme tam mali veľa čítania...“ Za rovnako nevhodné aprobácie pre pedagóga so zrakovým postihnutím považuje P3 aj predmety ako matematika, fyzika, chémia či výtvarná výchova. Naopak najvhodnejšími aprobáciami sú podľa P3 náukové predmety a hudobná výchova: „...najvhodnejšie sú tie predmety, kde nemusí ten učiteľ rysovať, kresliť, kde nemusí používať toľko zrak. Čiže možno sú najvhodnejšie také tie náukové predmety a hudobná...“ Obzvlášť hudobnú výchovu považuje P3 za najideálnejšiu pre pedagóga so zrakovým postihnutím, a toto svoje tvrdenie takto zdôvodnila: „...pretože osoby so zrakovým postihnutím majú všeobecne lepšie vycibrený sluch, takže hudba je pre nich ideálna.“

P3 v otázke aprobácií zároveň dodala, že výber vhodnej aprobácie je u pedagóga so zrakovým postihnutím vo veľkej miere závislý na stupni a type jeho zrakového postihnutia, pretože ako sama uviedla: „...pokiaľ má ešte relatívne dobrý zrak a vie, že sa ten stav už nebude viac zhoršovať a dokáže si to, čo potrebuje dokonale vykompenzovať, môže učiť aj napríklad tú fyziku, chémiu a podobne.“

P3 sa domnieva, že pedagóg so zrakovým postihnutím žiaľ nemá rovnaké možnosti uplatnenia sa v pedagogickej sfére ako pedagóg bez postihnutia. P3 uviedla, že to veľmi závisí aj od samotného zamestnávateľa. Veľa zamestnávateľov si totižto nevie predstaviť zamestnať pedagóga so zrakovým postihnutím, a preto sa často títo pedagógovia ani len nedostanú k šanci ukázať čo dokážu. Tu sa zároveň vynára otázka, ktorú P3 pri hľadaní zamestnania tiež intenzívne riešila, a to, kedy oboznámiť zamestnávateľa o svojom zrakovom postihnutí. P3 sa nám zdôverila so svojou vlastnou skúsenosťou, kedy na základe skúsených rád svojich blízkych

neuviedla v životopise, že má zrakové postihnutie a o tejto svojej sekundárnej charakteristike oboznámila zamestnávateľa až na pracovnom pohovore: „*Potom už konkrétne na pohovore som im samozrejme povedala o tejto mojej sekundárnej charakteristike, no tam už som si to zároveň mohla i obhájiť a presvedčiť ich, že mám na to.*“

P3 pracuje ako pedagóg v súkromnej základnej umeleckej škole, kde vyučuje zatiaľ len druhý rok. P3 uviedla, že skupinovo vyučuje hudobnú náuku a individuálne vyučuje hru na klavír a zobcovú flautu. Jej žiaci sa vekovo pohybujú v rozmedzí od 6 do 14 rokov. Svojich nových žiakov sa P3 snaží oboznámiť o svojom zrakovom postihnutí ihneď na začiatku, pretože ako sama uviedla: „*Pokiaľ by som si ja, ako pedagóg, nevytvorila vhodné prostredie v tej triede a nevysvetlila by som žiakom, že mám problém so zrakom, nuž pracovalo by sa mi skutočne asi veľmi ťažko.*“ P3 zároveň z vlastnej skúsenosti dodala že: „*...tá úprimnosť toho učiteľa v takejto osobnej veci, buduje taký dôvernejší vzťah medzi ním a jeho žiakmi. Takže jednoznačne je to najlepšie povedať deťom hneď na začiatku.*“

P3 sa vyjadrila, že so svojimi žiakmi vychádza veľmi dobre a všetci jej žiaci sú veľmi chápaní a dokonca sa jej často snažia aj pomáhať: „*...keď nevidím prečítať zadanie úlohy... a musela by som si na to vziať lupu a začať to čítať, tak žiaci sa hneď ponúkajú, že to mám nechať na nich, že oni to prečítajú...*“ S úsmevom však P3 dodala, že hoci svojim žiakom vždy veľmi dôkladne opisuje a vysvetľuje svoje zrakové postihnutie, no najmä jej mladší žiaci tomu ešte celkom nerozumejú, a preto ju pri práci často pozorujú: „*Pozorujú ma aká som, ako sa správam, ako sa pohybujem po triede... Je pre nich nezvyčajné, keď si dávam učebnicu blízko k očiam alebo keď čítam s lupou... pýtajú sa prečo nenesím okuliare, čo to mám za špeciálny „tablet“, tým myslia tú lupu...*“

Na otázku, v čom vidí najväčšie obmedzenia pedagóga so zrakovým postihnutím odpovedala P3 slovami: „*Dalo by sa povedať, že celý ten proces vyučovania predstavuje pre pedagóga so zrakovým postihnutím kolos mnohých obmedzení, ktoré sa do istej miery dajú eliminovať.*“ P3 ďalej pokračovala, že pre ňu je veľkým obmedzením napríklad to, že z diaľky dobre nevidí na žiakov, čiže nevidí keď sa niekto hlási o slovo a pod. P3 však dodala, že tento problém s hlásením sa žiakov na hodine ju prinútil k vytvoreniu si svojho vlastného systému hlásenia žiakov, ktorý takto popísala: „*...vymyslela som to tak, že žiakom som rozdala Orffove nástroje a na miesto hlásenia cinknú na nástroj. Ja si už ten nástroj po čase priradím k hlasu žiaka a podľa toho vyvolávam deti...*“

Ako ďalšie značné obmedzenie pri svojej práci vidí P3 v tom, že na hodine nedokáže bez pomoci lupy prečítať zadanie úlohy v učebnici. P3 uviedla, že s týmto jej však často pomáhajú i jej žiaci, ktorí sa sami ponúknu, že dané zadanie prečítajú. Podľa slov P3 je pre ňu ako pre pedagóga so zrakovým postihnutím najnáročnejšia a najvyčerpávajúcejšia samotná príprava na vyučovaciu hodinu: „*Najťažšia je pre mňa osobne príprava na vyučovacie hodiny. To je veľmi zdĺhavé, zaberá mi to veľké množstvo času.*“

P3 vníma ako najťažšie na práci pedagóga to, že pedagóg musí byť vždy dobre pripravený na vyučovanie, musí byť zároveň veľmi kreatívny a musí vedieť správne podať a vysvetliť učivo žiakom tak, aby tomu porozumeli. P3 svojím výrokom: „*V dobrej a kvalitnej príprave učiteľa na hodinu spočíva jeho úspech,*“ tiež zdôraznila, že príprava na vyučovanie je najdôležitejšou súčasťou práce pedagóga, od ktorej sa následne odvíja úspešnosť jeho edukácie.

V otázke využívania kompenzačných pomôcok pri práci uviedla P3, že v práci využíva celkom tri pomôcky a to: „*...prenosnú elektronickú čítaciu lupu, diktafón, notebook so zväčšovacím programom...*“ K využívaniu služby osobnej asistencie sa P3 vyjadrila, že momentálne oficiálne nemá osobného asistenta, no zároveň dodala: „*...môj parter mi je často takým mojím „asistentom“ a pomáha mi práve napríklad aj s tými prípravami,*“ z čoho vyplýva, že pri plnení si svojich pracovných povinností využíva P3 i pomoc svojich blízkych.

Čo sa týka špeciálnych úprav, ktoré musela P3 zrealizovať vzhľadom k svojmu zrakovému postihnutiu, a teda k tomu aby mala vhodné podmienky pre vedenie edukácie, uviedla P3 hneď niekoľko nevyhnutných úprav: „*Prvá vec, ktorú som nutne v rámci úpravy prostredia triedy riešila bola tabuľa.*“ P3 vysvetlila, že v triede bola biela magnetická tabuľa, ktorá sa veľmi leskla a fixky, ktorými sa na ňu písalo boli nevyrazné a tak na ňu dobre nevidela ani ona a často ani samotní žiaci: „*...nevideli na ňu poriadne ani žiaci, a ani mne to nevyhovovalo, nakoľko sa veľmi leskla a písalo sa na ňu fixkami, ktoré stále dopísavali a boli veľmi slabo vidieť.*“ P3 preto požiadala o výmenu bielej magnetickej tabule za klasickú zelenú s notovou osnovou, na ktorú sa píše kriedami.

Ďalšie úpravy sa týkali rozmiestnenia nábytku v triede: „*Ďalej som si celkovo upravila rozmiestnenie lavíc v triede, tak aby som sa o lavice či stoličky nepotýkala...*“ P3 k úpravám týkajúcich sa prostredia ešte doplnila úpravu osvetlenia v triede, ktoré si vždy podľa potreby prispôsobuje aj v priebehu edukácie. Vzhľadom k nevyhnutnému písomnému skúšaniu žiakov v rámci hudobnej náuky, kde si P3 musí priebežne overovať ako žiaci ovládajú noty, si P3 takto prispôsobila písomné skúšanie: „*Na to, som si pripravila vytlačené zväčšené notové osnovy, do*

ktorých mi to žiaci píšú. Jednak sa mi to takto lepšie po nich kontroluje a aj žiaci si to pochvaľujú.“

Na otázku, či prišla počas svojej praxe na nejaké „vychytávky“ či „zlepšováky“, ktoré jej pomáhajú lepšie zvládať edukáciu odpovedala P3: „...*čím viac kreatívny tým lepšie...*“ Svoje tvrdenie ďalej P3 vysvetlila, že je dôležité so žiakmi pracovať dynamicky, nechávať im viac priestoru na sebarealizáciu v rámci vyučovania, a tým dosiahnuť ich plnú sústredenosť a rozvoj kreativity. Okrem toho ešte P3 dodala, že v rámci edukácie využíva aj veľa farebných prvkov, ktoré vedú tiež veľmi jednoducho upútať pozornosť žiakov. Za jednoznačne najvyužívanejší špeciálny prvok v rámci edukácie uviedla P3 svoj vymyslený systém hlásenia sa žiakov na hodine: „...*system hlásenia sa žiakov na hodinách pomocou Offových nástrojov je taká moja „vychytávka“, ktorá sa veľmi dobre ujala...*“

Svojou odpoveďou: „*Som tak polo-spokojná,*“ vyjadrila P3 určitú spokojnosť no i čiastočnú nespokojnosť s výsledkami svojej pedagogickej činnosti. P3 vysvetlila, že pedagóg by sa nikdy nemal uspokojiť len tak s hocičím. Pedagóg by sa mal podľa P3 usilovať o neustále napredovanie a zlepšovanie sa vo svojej profesii. P3 priznala, že ju vždy veľmi poteší, keď vidí, že jej žiaci učivo dobre ovládajú, že ich to baví. Je to pre ňu spätná väzba, ktorá naznačuje, že jej pedagogické pôsobenie je zmysluplné. Stretáva sa však aj s opačnými situáciami, kedy jej žiaci niečo nevedia, a vtedy to vníma ako podnet k sebareflexii, pomocou ktorej sa snaží prísť na to, čo nerobila správne: „...*musím popremýšľať nad tým, že v čom som spravila chybu, v čom sa môžem zlepšiť, čo môžem spraviť inak, lepšie.*“

4.6 Diskusia

Ústredným objektom záujmu našej bakalárskej práce bol pedagóg so zrakovým postihnutím. Vďaka ochote a spolupráci troch pedagógov so zrakovým postihnutím, s ktorými sme realizovali samostatné rozhovory, sme mali možnosť naplniť zámer nášho kvalitatívneho výskumu.

Hlavným cieľom nášho výskumu bolo zistiť a popísať špecifiká práce pedagóga so zrakovým postihnutím. Okrem tohto cieľa sme si vymedzili ešte tri čiastkové ciele, a to popísať motívy voľby pedagogického povolania u jednotlivcov so zrakovým postihnutím, popísať obmedzenia pri práci pedagóga vyplývajúce z jeho zrakového postihnutia a tiež zistiť ako si pedagóg so zrakovým postihnutím dokáže prispôbiť pracovné podmienky týkajúce sa edukačného

procesu. Vychádzajúc z výskumných cieľov sme si stanovili štyri základné výskumné otázky, ktoré sme sa snažili zodpovedať prostredníctvom vlastného kvalitatívneho skúmania realizovaného na výskumnej vzorke troch pedagógov so zrakovým postihnutím.

Pri analyzovaní jednotlivých rozhovorov sme sa vzhľadom k hlavnému výskumnému cieľu primárne zameriavali na kódovanie špecifik práce pedagóga so zrakovým postihnutím. Následne sme v týchto troch samostatných analýzach vyhľadávali určité spojitosti, pomocou ktorých sme dospeli k nižšie uvedeným špecifikám práce pedagóga so zrakovým postihnutím.

Za prvé výrazné špecifikum práce pedagóga so zrakovým postihnutím, možno považovať značné **obmedzenia pri práci** tohto pedagóga, ktoré vyplývajú z jeho zrakového postihnutia. Vzhľadom k tomu, že každý z našich respondentov mal iný stupeň zrakového postihnutia, tak aj ich odpovede na otázku obmedzení sa od seba mierne odlišovali. U všetkých troch pedagógov sme sa však stretli s tvrdením, že najmä chýbajúci vizuálny kontakt so žiakmi/štrudentami a z toho vyplývajúca absencia neverbálnej spätnej väzby, či chýbajúca zraková kontrola sú pri výkone ich práce najviac obmedzujúce.

Aj keď vyššie uvedené obmedzenia pri práci pedagóga so zrakovým postihnutím nemožno úplne odstrániť, existujú však spôsoby ako si tento pedagóg dokáže prispôbiť pracovné podmienky týkajúce sa edukačného procesu tak, aby ho tieto obmedzenia čo najmenej ovplyvňovali pri výkone profesie. Tieto **špeciálne úpravy** možno chápať ako ďalšie špecifikum, nakoľko sa preukázalo, že sú nevyhnutnou súčasťou práce pedagóga so zrakovým postihnutím. Každý pedagóg so zrakovým postihnutím si musí v prvom rade prispôbiť a vytvoriť vhodné podmienky vzhľadom k sebe a až potom je pripravený na vedenie či usmerňovanie druhých v edukačnom procese. U našich respondentov sa jednalo najčastejšie o špeciálne úpravy prostredia v ktorom vyučujú, úpravy učebných materiálov, metód či aktivít využívaných v procese edukácie.

Využívanie kompenzačných pomôcok a kompenzačných činiteľov pri práci je ďalším zo špecifických znakov pedagóga so zrakovým postihnutím. Všetci traja pedagógovia uviedli, že pri práci využívajú notebook so zväčšovacím programom či hlasovým výstupom. Respondenti uviedli však aj mnohé ďalšie pomôcky, a to napríklad prenosnú elektronickú čítaciu lupu, mobil s hlasovým výstupom, diktafón a iné. Z vyjadrení účastníkov tiež vyplýva, že pedagóg so zrakovým postihnutím využíva pri svojej práci najmä sluch a hmat ako nižšie kompenzačné činitele, a z vyšších využíva predovšetkým pamäť a pozornosť.

Na práci pedagóga so zrakovým postihnutím je tiež špecifická jeho **príprava na vyučovaciu hodinu**. Povolanie pedagóga si vo všeobecnosti vyžaduje dôkladnú pripravenosť na každú vyučovaciu hodinu, no v prípade pedagóga so zrakovým postihnutím má táto každodenná príprava omnoho špecifickejší charakter. Vo vyjadreniach našich respondentov sme si napríklad všimli to, že práve príprava na vyučovanie im zaberá najviac času. Je to predovšetkým v dôsledku ich chýbajúcej zrakovej kontroly pri práci, kedy musia mnohé veci či samotné učebné materiály ovládať dokonale naspamäť. P2 sa vo svojej odpovedi zmienila, že v rámci edukácie často využíva prezentácie, ako určitú oporu pri prednášaní učiva, no vzhľadom k tomu, že z diaľky dobre nevidí na premietané prezentácie, musí ich zväčša ovládať naspamäť. P1 zas uviedol že: „...trávim hodiny a hodiny za klavirom a učím sa nové a nové skladby naspamäť, aby som to mojim žiakom vedel zahrať a tiež ich priebežne kontrolovať.“ Ďalej tiež pomalšie pracovné tempo či rýchlejšia unaviteľnosť a preťaženosť zrakového analyzátora, môžu ešte viac umocňovať náročnosť prípravy na vyučovanie u pedagóga so zrakovým postihnutím. Všetci traja pedagógovia sa vyjadrili, že príprava na vyučovanie je pre nich najťažšia a najvyčerpávajúcejšia časť ich práce.

Obavy, ktoré pociťovali naši respondenti v začiatkoch svojej pedagogickej praxe boli väčšinou spojené s ich zrakovým postihnutím a obmedzeniami, ktoré z neho plynú. Najčastejšie to boli obavy z reakcií žiakov či rodičov žiakov na ich zrakové postihnutie. Takto P1 opísal svoje obavy: „Obavy som mal z toho, ako to príjmu jednak deti, ako to príjmu rodičia, že ich dieťa dostalo nevidiaceho učiteľa.“ Ďalej to boli obavy z chýbajúceho vizuálneho kontaktu so žiakmi/študentmi, z chýbajúcej spätnej väzby, či obavy zo samotného vedenia edukácie bez zrakovej kontroly. Predpokladáme, že s týmito a mnohými ďalšími obavami by sme sa stretli u väčšiny začínajúcich pedagógov so zrakovým postihnutím.

Prostredníctvom realizovaných rozhovorov s tromi pedagógmi so zrakovým postihnutím sa nám tiež podarilo získať odpovede na nami stanovené výskumné otázky.

VO1: Čo motivuje osoby so zrakovým postihnutím k výberu pedagogického povolania?

Najčastejšie vyskytujúcimi sa motívmi voľby učiteľského povolania sme sa zaoberali už v teoretickej časti, kde sme tieto motívy popisovali skôr zo všeobecného hľadiska. V rámci nášho výskumu nás už však konkrétnejšie zaujímalo, čo motivuje osoby so zrakovým postihnutím k voľbe pedagogického povolania. Treba však podotknúť, že vzhľadom k jedinečnosti každého človeka, je aj otázka motivácie k určitému povolaniu značne subjektívna, a preto ju nemožno veľmi globalizovať. My však uvádzame niekoľko konkrétnych

motívov, ktoré viedli či výrazne ovplyvňovali našich respondentov pri voľbe pedagogického povolania.

Respondenti sa vo svojich odpovediach na motívy voľby vyjadrovali celkom obširne, a teda uvádzali viaceré motívy, ktoré sa podieľali na ich rozhodnutí stať sa učiteľom. U dvoch pedagógov našej výskumnej vzorky (P1, P3) sa preukázal **vzor konkrétneho učiteľa**, ako najzásadnejší motivačný faktor, ktorý ich viedol k učiteľskej profesii. P2 sa zmienila, že ju k povolaniu špeciálneho pedagóga snáď najviac motivovalo jej **zrakové postihnutie**. Respondentka uviedla, že chce toto svoje postihnutie zužitkovať v prospech druhých a tak vyťažiť z neho to pozitívne a užitočné. Doslovne sa P2 vyjadrila takto: „...*chci ta negativa proměnit v něco, co bude pozitivní, v čem můžu najít ty pozitivní důsledky toho postižení a v něčem ho využít.*“

Pri výbere svojho povolania zohľadňovala P2 aj svoje **reálne možnosti uplatniť sa** ako pedagóg so zrakovým postihnutím, pretože ako sama uviedla: „...*člověk reálně vnímá ty limity toho zrakového postižení.*“ **Štúdium, záujem o prácu s deťmi**, či **túžba stať sa učiteľom od detstva**, tiež v značnej miere ovplyvňovali našich respondentov pri výbere pedagogického povolania. Čo však respondentov vôbec neovplyvňovalo pri ich rozhodovaní stať sa učiteľom bolo finančné ohodnotenie či lokalita a pracovné možnosti.

VO2: Má pedagóg so zrakovým postihnutím rovnaké možnosti uplatnenia sa v pedagogickej sfére ako intaktný pedagóg?

Dvaja účastníci nášho výskumu, konkrétne P2 a P3, sa rovnako vyjadrili, že pedagóg so zrakovým postihnutím žiaľ **nemá rovnaké možnosti uplatnenia sa** v pedagogickej sfére ako pedagóg intaktný. Podľa P2 má pedagóg so zrakovým postihnutím značne limitované už samotné možnosti výberu pedagogickej aprobácie, kedy si tento pedagóg vzhľadom k svojmu postihnutiu nemôže zvoliť ktorúkoľvek aprobáciu. Ďalej sa tá istá respondentka domnieva, že nakoľko pedagóg so zrakovým postihnutím nemôže plnohodnotne suplovať predmety ako je napríklad telesná výchova či matematika, nemusí byť pre daného zamestnávateľa až tak atraktívnym pedagógom.

P3 si rovnako myslí, že pedagóg so zrakovým postihnutím nemá rovnaké možnosti uplatnenia sa ako pedagóg bez postihnutia, a to predovšetkým v dôsledku neustále pretrvávajúcich predsudkov v intaktnej spoločnosti voči jednotlivcom so zrakovým postihnutím. P3 vo svojej výpovedi uviedla i životnú skúsenosť, kedy sa potvrdilo, že mnohí zamestnávateľa sa obávajú

prijat' osoby so zrakovým postihnutím do zamestnania, pretože si nedokážu predstaviť ako tieto osoby budú môcť vykonávať danú profesiu, keď ich zrak nie je stopercentný.

S úplne iným názorom: „*Absolútne sa vyrovná vidiacim ľuďom a môžem povedať, že aj prekoná mnohých vidiacich kolegov,*“ sme sa stretli u P1, ktorý vychádzajúc z vlastnej skúsenosti uviedol, že pedagóg so zrakovým postihnutím, ktorý vyučuje hudbu v základnej umeleckej škole sa bez problémov vyrovná aj svojim zdravým kolegom. P1 si preto myslí, že učiteľstvo hudby je najideálnejšou aprobáciou pre pedagóga so zrakovým postihnutím.

VO3: Ako obmedzuje zrakové postihnutie pedagóga pri výkone jeho práce?

„...*celý ten proces vyučovania predstavuje pre pedagóga so zrakovým postihnutím kolos mnohých obmedzení, ktoré sa do istej miery dajú eliminovať,*“ uviedla P3, čím naznačila, že práca pedagóga so zrakovým postihnutím je celá pretkaná mnohými obmedzeniami. Tými najvýraznejšími a zároveň všeobecnými obmedzeniami, s ktorými sa stretáva pri práci každý z našich respondentov je napríklad **chýbajúca zraková kontrola, chýbajúci vizuálny kontakt so žiakmi/študentmi, absencia neverbálnej spätnej väzby, pomalšie pracovné tempo a tiež rýchlejšia unaviteľnosť**. Svojou časovou i obsahovou náročnosťou je i **príprava na vyučovanie** do istej miery obmedzujúca pre pedagóga so zrakovým postihnutím.

V súvislosti s chýbajúcou zrakovou kontrolou pri práci, sa naši respondenti vo svojej praxi už viackrát stretli s tým, že ich niektorí žiaci podviedli, a teda zneužili ich zrakové postihnutie vo svoj prospech. **Podvádzanie žiakov** je však vec, s ktorou sa bežne stretávajú i zdraví učitelia, no v prípade pedagóga so zrakovým postihnutím, môže k tomuto podvádzaniu dochádzať žiaľ aj o mnoho častejšie.

Vo vyjadreniach pedagógov sme sa však stretávali i s obmedzeniami, ktoré boli individuálnejšieho rázu, teda spojené s konkrétnym stupňom zrakového postihnutia našich respondentov. Ako nevidiaci pedagóg hudby je P1 **obmedzený predovšetkým v notovom materiáli**. P1 uviedol, že pre vidiacich pedagógov hudby sú dostupné noty kdekoľvek, no v jeho prípade je to značne komplikované. Všetky noty si totižto musí dávať prepisovať do Braillovoho notového písma, čo je veľmi nákladné, a nie vždy sa i dostane ku všetkým notám, ktoré potrebuje. Zároveň tiež P1 dodal, že je pre neho veľmi obmedzujúce a zdĺhavé i samotné štúdium takýchto nôt.

P3 si svoje obmedzenia uvedomuje pri svojej práci najmä vtedy, keď **nedokáže prečítať zadanie úlohy** z učebnice bez využitia lupy. Taktiež ju obmedzuje jej zrakové postihnutie

v tom, že **nedokáže z diaľky identifikovať zrakom, kto sa hlási** v triede o slovo. Pre P2 je najviac obmedzujúca pri práci absencia neverbálnej spätnej väzby, pretože vzhľadom k tomu nemôže modifikovať svoj výklad v priebehu vyučovania.

VO4: Ako si dokáže pedagóg so zrakovým postihnutím prispôbiť pracovné podmienky týkajúce sa edukácie?

Naši účastníci uviedli množstvo zaujímavých spôsobov ako si dokážu prispôbovať či utvárať vhodné podmienky pre svoju prácu. Pre P3 bola dôležitá úprava triedy v ktorej vyučuje hudobnú náuku. Uspôsobila si **rozmiestnenie školského nábytku v triede** tak, aby sa o lavice či stoličky nepotkávala a tiež aby mala pred tabuľou dostatočne veľký priestor. Ďalej, bola pre P3 nevyhovujúca biela magnetická tabuľa v triede, na ktorú dobre nevidela, pretože sa leskla a písalo sa na ňu tenkými fixkami. Preto bola nevyhnutná **výmena bielej tabule** za klasickú zelenú tabuľu s notovou osnovou, na ktorú sa píše kriedou. Osvetlenie v triede zohráva pre prácu pedagóga so slabozrakosťou či zbytkami zraku tiež dôležitú rolu. P2 si **upravuje svetlo v miestnosti**, kde vyučuje a tiež **využíva pri práci tmavé okuliare** k zníženiu intenzity svetla.

Ďalšími špeciálnymi úpravami, ktoré musí realizovať pedagóg so zrakovým postihnutím v rámci edukácie sú špeciálne **úpravy učebných materiálov**. P1 vyučuje hru na klavír a vzhľadom k tomu, že je úplne nevidiaci si musí dávať všetky **noty prepisovať do Braillovo notového písma**. P2 si zas vzhľadom k sebe **upravuje prezentácie** tak, aby sa v nich dokázala dobre orientovať a vedela podľa nich plynulo viesť prednášku.

Z vyjadrení našich respondentov sme tiež zistili, že k tomu aby mohol pedagóg so zrakovým postihnutím naplno vykonávať svoju prácu, je nevyhnutné a veľmi dôležité, aby **oboznámil svojich žiakov/štvudentov o jeho zrakovom postihnutí**, a to najlepšie ihneď pri prvom kontakte. P2 na základe svojej vlastnej skúsenosti uviedla, že táto otvorenosť a úprimnosť pedagóga so zrakovým postihnutím v tak osobnej veci, zároveň prehĺbuje vzájomný vzťah medzi pedagógom a jeho žiakmi/štvudentmi.

Mnohé obmedzenia pri práci priviedli našich troch pedagógov so zrakovým postihnutím k utvoreniu si svojich „špeciálnych metód“, ktoré im napomáhajú lepšie zvládať edukačný proces. **Hmatovú kontrolu** prstokladu, voľnosti ruky či posadenia za klavírom označil P1 za svoju „špecialitu“, ktorú využíva v rámci edukácie, nakoľko svojich žiakov nie je schopný kontrolovať zrakom. P2 uviedla, že najmä **tréning pamäti** a teda učenie sa mnohých vecí naspamäť či **väčšia vnímavosť** jej nahrádzajú zrakovú kontrolu, a tým pomáhajú lepšie zvládať edukáciu. Zároveň P2 uviedla, že vyzýva svojich študentov k tomu, aby **namiesto klasického**

hlásenia sa zdvihnutím ruky radšej rovno sloвне prehovorili, nakoľko do diaľky nevidí keď sa niekto hlási.

Obzvlášť zaujímavý **system hlásenia sa žiakov na hodine pomocou Orffových nástrojov** si vytvorila P3, ktorá uviedla, že vzhľadom k tomu že z diaľky dobre nevidí na jednotlivých žiakov, a teda nevidí kto sa hlási, bola prinútená k vytvoreniu tohto nového systému hlásenia sa žiakov: *„A vymyslela som to tak, že žiakom som rozdala Orffove nástroje a na miesto hlásenia cinknú na nástroj. Ja si už ten nástroj po čase priradím k hlasu žiaka a podľa toho vyvolávam deti.“* P3 si tiež uspôsobila písomné skúšanie žiakov, a to tak, že im vždy pripraví **vytlačené zväčšené notové osnovy**, do ktorých žiaci vpisujú noty. Vďaka zväčšeným notovým osnovám sú písomky žiakov o mnoho prehľadnejšie, a tým sa P3 v nich lepšie orientuje a ľahšie sa jej to kontroluje.

ZÁVER

Prostredníctvom našej bakalárskej práce sme sa snažili priblížiť problematiku pedagóga so zrakovým postihnutím. Zastávať tak náročné a zodpovedné povolanie ako je pedagóg a súčasne byť osobou, ktorá má zrakové postihnutie, nie je jednoduché. Rozhovory s tromi pedagógmi so zrakovým postihnutím, ktoré sme realizovali v rámci výskumnej časti, nám túto skutočnosť len potvrdili a umožnili nám dokonale nahliadnuť do tejto problematiky. Za hlavný cieľ sme si kládli zistiť a popísať určité špecifiká práce pedagóga so zrakovým postihnutím, čo sa nám vďaka uskutočnenému kvalitatívnemu výskumu i podarilo.

Bakalárska práca pozostáva z dvoch hlavných častí, a to teoretickej a praktickej časti. Teoretická časť obsahuje tri samostatné kapitoly, v ktorých sme priblížili a charakterizovali jednotlivé kategórie súvisiace s našou témou. V prvej kapitole sme sa zaoberali vymedzením zrakového postihnutia, jeho klasifikáciou a charakteristikami jednotlivých stupňov zrakového postihnutia. Vzhľadom k praktickej časti, sme v tejto kapitole uviedli aj definície troch vybraných zrakových väd. Náplňou druhej kapitoly bolo priblížiť problematiku pracovného uplatnenia dospelých osôb so zrakovým postihnutím. Spracovaním odbornej literatúry od viacerých autorov sme charakterizovali jednotlivé špecifiká pri výbere povolania u jednotlivcov so zrakovým postihnutím a rovnako sme vymedzili i najčastejšie profesie u osôb so zrakovým postihnutím. V tretej kapitole sme sa venovali profesii pedagóga, kde sme prvotne popisovali špecifiká tejto profesie, osobnostné charakteristiky a kompetencie učiteľa. Následne sme vymedzili aj niekoľko najčastejších motívov voľby pedagogickej profesie. Poznatky z teoretickej časti predstavovali dôležité východisko pre praktické spracovanie našej témy.

V praktickej časti sme realizovali naše vlastné kvalitatívne skúmanie so zameraním na pedagóga so zrakovým postihnutím. Pre zber dát sme ako vedúcu výskumnú metódu využili pološtruktúrovaný rozhovor. Našu výskumnú vzorku tvorili traja pedagógovia so zrakovým postihnutím, ktorí nám poskytli rozhovory a následne sme tieto získané dáta z rozhovorov spracovávali, analyzovali a vyhodnocovali. Vďaka uskutočneným rozhovorom s pedagógmi môžeme konštatovať, že sa nám podarilo naplniť všetky stanovené výskumné ciele a zodpovedať všetky naše výskumné otázky.

Z výsledkov nášho výskumu vyplýva, že na práci pedagóga so zrakovým postihnutím sú špecifické predovšetkým jeho obmedzenia pri práci, ktoré vyplývajú z jeho zrakového postihnutia. Ďalej sú to špeciálne úpravy, ktoré musí tento pedagóg vo svojej práci realizovať

vzhľadom k svojmu zrakovému postihnutiu, a tiež príprava na vyučovaciu hodinu je u pedagóga so zrakovým postihnutím obzvlášť špecifická. Využívanie kompenzačných pomôcok a kompenzačných činiteľov pri práci, ale aj značné obavy prítomné u začínajúceho pedagóga so zrakovým postihnutím sú rovnako špecifické na práci tohto pedagóga.

Na základe výsledkov výskumu tiež možno konštatovať, že najvýraznejšími obmedzeniami pri práci pedagóga so zrakovým postihnutím sú chýbajúca zrková kontrola, absencia neverbálnej spätnej väzby a tiež chýbajúci vizuálny kontakt so žiakmi či študentmi. Príprava na vyučovanie je pre pedagóga so zrakovým postihnutím tiež veľmi obmedzujúca a zaťažujúca, vzhľadom k jej časovej a obsahovej náročnosti u tohto pedagóga.

Zistenia výskumu tiež preukázali, že pedagóg so zrakovým postihnutím si dokáže prispôbiť pracovné podmienky týkajúce sa edukácie rôznymi spôsobmi. Od špeciálnych úprav prostredia v ktorom vyučuje, cez špeciálne úpravy učebných materiálov, až po úpravu či utváranie si svojich špeciálnych metód využívaných v rámci edukácie. Ako najzásadnejšie motívy voľby pedagogického povolania u našich respondentov sa preukázali vzor konkrétneho učiteľa a tiež zrkové postihnutie.

Jednotlivé zistenia a výsledky nášho výskumu sa vzťahujú len na vybraných troch pedagógov so zrakovým postihnutím zahrnutých v našej výskumnej vzorke. Nemožno ich teda považovať za všeobecne platné. Treba taktiež podotknúť, že všetky naše zistenia a výsledky výskumu majú z tohto dôvodu len základný informatívny charakter a nemožno z nich teda vyvodzovať ucelené závery.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, 158 s. ISBN 978-80-244-1857-5.
- FINKOVÁ, D., REGEC, V. a kol. *Speciální pedagogika se zaměřením na možnosti rozvoje a podpory osob se zrakovým postižením*. Olomouc: UP, 2012. ISBN 978-80-244-3085-0.
- FINKOVÁ, D., RŮŽIČKOVÁ, V., STEJSKALOVÁ, K. *Úvod do speciální pedagogiky osob se zrakovým postižením*. Olomouc: UP, 2009. ISBN 978-80-24-2517-7.
- FINKOVÁ, D., RŮŽIČKOVÁ, V., STEJSKALOVÁ, K. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením v dospělém a seniorském věku*. Olomouc: UP, 2011. ISBN 978-80-244-2744-7.
- HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z., *Oftalmopedie – Texty k distančnímu vzdělávání*, 2. vyd. Brno: Paido, 2007, ISBN 978-807315-159-1.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace – čtvrté přepracované a rozšířené vydání*. Praha: Portál, 2016, 440 s.. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HOLEČEK, V. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2015, 224s. ISBN 978-80-247-3704-1.
- HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
- KOSOVÁ, B., TOMENGOVÁ, A. a kol. *Profesijná praktická příprava budoucích učitel'ov*. Banská bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2015, 226 s. ISBN 978-80557-0860-7.
- KOSTRUB, D. *Základy kvalitativnej metodologie*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2016, 162 s. ISBN 978-80-223-4166-0.
- KUCHYNKA, P. a kol. *Oční lékařství*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 812 s. ISBN 978-80-247-1163-8.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0.

LOPÚCHOVÁ, J. *Základy pedagogiky zrakovo postihnutých*. 1. vyd. Bratislava: IRIS, 2011. ISBN 978-80-89238-61-3.

LOPÚCHOVÁ, J. *Pedagogika zrakovo postihnutých (Vybrané kapitoly)*. 1. vyd. Bratislava: MABAG, spol. s r. o., 2008. ISBN 978-80-89113.

LUDÍKOVÁ, L. *Tyflopedie – andragogika*, Olomouc: UP, 2006. ISBN 80-244-1191-1.

LUDÍKOVÁ, L., FINKOVÁ, D., STEJSKALOVÁ, K. *Teoretická východiskaspeciální pedagogiky osob se zrakovým postižením*, Olomouc: UP, 2013. ISBN 978-80-244-3700-2.

MIKŠÍK, O., *Psychologická charakteristika osobnosti*. Praha: Karolinum, 2007, 274 s. ISBN 978-80-246-1304-8.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

NELEOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1.

OROSOVÁ, R., ŠMAJDOVÁ BÚŠOVÁ K., 2012. Zefektivnenie výchovného pôsobenia triedneho učiteľa implementáciou prvkov zážitkovej pedagogiky do mimoškolských aktivít. In: *Naša škola*, roč. XV., č. 5, s. 14 –19. ISSN 1335 –2733.

PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1499-3.

PRŮCHA, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. 154 s. ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, Nové, rozšířené a aktualizované vydání, Praha: Portál s.r.o., 2013, 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

PUGNEROVÁ, M., *Psychologie pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2019, 280 s. ISBN 978-80-271-2790-0.

ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*. 6. vyd. Praha: Grada, 2010, 208 s. ISBN 978-80-247-3133-9.

ŘIHÁČEK, T., ČERMÁK, I., HYTYCH, R. a kol., *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 190s. ISBN 978-80-210-6383-2.

SLOWÍK J. *Speciální pedagogika*. 2. aktual. a doplň. vydání. Praha: Grada, 2016, 168 s. ISBN 978-80-271-0095-8.

TATARKOVÁ, E. Podpora zaměstnávání a zvyšování zaměstnanosti ZP. In: *Edukace a rehabilitace zrakově postižených na prahu nového milénia: sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí, Hradec Králové*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-041-8.

THUREK, I. *Inovácie v didaktike*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum, 2005. ISBN 80-8052-230-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie II*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

VÁGNEROVÁ, M., *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. 870 s. ISBN 9788071788027.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele, 2. rozšířené a aktualizované vydání*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2011, 456 s. ISBN 978-80-247-7840-2.

VAŠEK, Š. *Základy špeciálnej pedagogiky*. Bratislava: Sapientia s.r.o., 2011. ISBN 978-80-89229-21-5.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. 190 s. ISBN 80-7315-082-4.

VIŠŇOVSKÝ, V., KAČÁNI, V. a kol. *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: IRIS, 2001, 227 s. ISBN 80-89018-25-4.

ŽIAK, P., HALIČKA, J., MOLNÁROVÁ, M. *Vybrané kapitoly z oftalmológie*. Vysokoškolské skriptá 2019. Bratislava: UK, Jesseniova lekárska fakulta Martin. 2019. 219 s. ISBN 978-80-8187-055-2.

Internetové zdroje

AMADOR-PATARROYO, MJ., et al., Congenital anomalies of the optic nerve. Saudi Journal of Ophthalmology[online].2015,s. 32–38 [cit.3.2. 2021]. ISSN1319-4534. Dostupné z: doi:10.1016/j.sjopt.2014.09.011

BLASKOVA, M., BLASKO, R., a kol. 2015, Development of Key Competences of University Teachers and Managers. [online]. In: *Procedia – Social and Behavior Sciences.s*, s. 187-196. 2015. [cit.18.2. 2021]. Dostupné z: : <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.755>

BUBENÍČKOVÁ, H. 2014. Zaměstnávání osob se zrakovým postižením. [online]. Brno: © TyfloCentrum Brno. [cit.28.2. 2021]. Dostupné z: <http://www.centrumpronevidome.cz/sites/default/files/dokumenty-spolecnosti/bubenickova/zamestnavani-osob-se-zrakovym-postizenim.pdf>

CAREER CONNECT, 2020, Explore Careers for Job Seekers Who are Blind or Visually Impaired. [online]. © CareerConnect. [cit. 9.3.2021]. Dostupné z: <https://aphcareerconnect.org/explore-careers/>

COX, J., 2019, 15 Professional Development for Modern Teachers. [online]. Frankfort: © 2021 K-12 Teachers Alliance. [cit. 11.2.2021]. Dostupné z: <https://www.teachhub.com/professional-development/2019/11/15-professional-development-skills-for-modern-teachers/>

ČOPÍKOVÁ, N. *Faktory ovplyvňujúce študentov UPJŠ v Košiciach k vykonávaniu pedagogickej profesie*. [online]. © 2013 [cit. 19.2.2021]. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Dupkalova1/subor/Copikova.pdf>

DENNISON, 2019, 10 Qualities of a Good teacher, [online]. Manchester: © 2021 Southern New Hampshire University [cit. 18.2.2021]. Dostupné z: <https://www.snhu.edu/about-us/newsroom/2017/12/qualities-of-a-good-teacher>

FEDOROV RESTORE VISION CLINIC, 2021. [online].Berlin: © Fedorov Restore Vision Clinic, [cit. 3.2.2021]. Dostupné z: https://www.restorevisionclinic.com/blog/optic-nerve-hypoplasiarestorevision?utm_term=small%20optic%20disc&utm_campaign=Optic+nerve+hypoplasia&utm_source=adwords&utm_medium=ppc&hsa_acc=7505738943&hsa_cam=9902798364&hsa_grp=97206678461&hsa_ad=431942841750&hsa_src=g&hsa_tgt=kwd327702907368&hsa_kw=small%20optic%20disc&hsa_mt=b&hsa_net=adwords&hsa_ver=3&gclid=Cj0KCQjwreT8BRDTARIsAJLI0KLaCnaBxz3T29r0upEzxCHc1rssI6YyHyVzsZeyw8i4ZWMsc6asaAlrVEALw_wcB

GAVORA, P. a kol. 2010. *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. Bratislava: Univerzita Komenského. 2010. ISBN 987-80-223-2951-4. [online]. [cit. 7.1.2021]. Dostupné z: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/index.php/kapitoly/interview.php?id=i14>

- KOSTOLNÁ, Z., HANZELOVÁ, E. a kol. 2006. Nevidiaci a slabozrakí ľudia na trhu práce a v prístupe k celoživotnému vzdelávaniu. [online]. Bratislava: © Projekt SIZAR. [cit.28.2.2021].Dostupné z: https://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Projects_Networks/PaperBase/Nevidiaci.pdf
- THE CHICAGO LIGHTHOUSE, 2021.What Kinds of Jobs do People Who Are Blind or Visually Impaired Do? [online]. Chicago: ©The Chicago Lighthouse. [cit.9.3.2021]. Dostupné z: : <https://chicagolighthouse.org/sandys-view/what-kinds-of-jobs-do-people-who-are-blind-or-visually-impaired-do/>
- TyfloCentrum Brno, o.p.s.*, 2021. Podpora pracovního uplatnění zrakově postižených. [online].Brno: © TyfloCentrum Brno o.p.s. [cit.28.2.2021].Dostupné z: <http://www.tyflocentrum-bm.cz/pracovni-uplatneni>
- Únia nevidiacich a slabozrakých Slovenska*, 2020. [online]. Bratislava: © Únia nevidiacich a slabozrakých Slovenska, [cit. 20.11.2020]. Dostupné z: <https://unss.sk/zrakove-postihnutie/>
- ZÁUJEM O ŠTÚDIUMUČITEĽSTVA A UČITEĽSKÚ PROFESIU. GRANT Journal [online]. Bratislava: Grant Journal: 2015 [cit. 19.2. 2021]. Postoje a motívy k voľbe učiteľského štúdia. Dostupné z: <https://www.grantjournal.com/issue/0402/PDF/0402sokolova.pdf>

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha č.1 Otázky rozhovoru

Príloha č.2 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 1

Príloha č.3 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 2

Príloha č.4 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 3

Príloha č.1 Otázky rozhovoru

Základné informácie

Pohlavie: muž/žena

1. Koľko máte rokov?
2. Aký je Váš rodinný stav?
3. Aké je Vaše dosiahnuté vzdelanie?
4. Aké zamestnanie momentálne vykonávate a kde ste zamestnaný/á? Aké bolo/i Vaše predchádzajúce zamestnanie/a?

1: oblasť zrakového postihnutia

5. Aké máte zrakové postihnutie a ako sa to prejavuje v bežnom živote?
6. Vedeli by ste uviesť aj presný názov Vašej stanovenej diagnózy?
7. Mohli by ste priblížiť akým spôsobom došlo u Vás k strate/zhoršeniu zraku?

2: Oblasť štúdia

8. Kde ste absolvovali základné vzdelanie? (*bežná ZŠ x základná škola pre žiakov so ZP*)
9. Na akej strednej škole ste študovali?
10. Na akej vysokej škole alebo vyššej odbornej škole ste študovali?

3: oblasť výberu povolania

11. Využili ste niekedy služby kariérneho poradenstva pri výbere Vášho povolania?
12. Kedy ste sa rozhodli pre povolanie pedagóga?
13. Prečo ste sa rozhodli práve pre toto povolanie?
14. Čo všetko a nakoľko Vás ovplyvňovalo pri voľbe pedagogického povolania?

Máme niekoľko oblastí ku ktorým prosím priradíte číslo nakoľko Vás daná oblasť ovplyvnila pri voľbe povolania. Máte k dispozícii stupnicu čísel od 1 (vôbec ma naovplyvňovalo pri voľbe) – 5 (úplne ma ovplyvňovalo pri voľbe)

ZRAKOVÉ POSTIHNUTIE	
RODINA	
ŠTÚDIUM	
TUŽBA STAŤ SA UČITEĽOM OD DETSTVA	

PEDAGOGICKÉ POVOLANIE RODIČA/SÚRODENCA	
VZOR, KONKRÉTNY UČITEĽ	
LOKALITA A PRACOVNÉ MOŽNOSTI	
ZÁUJEM O PRÁCU S DEĽMI	
FINANČNÉ OHODNOTENIE	
INÉ	

15. Nad akými inými profesiami ste uvažovali, pred tým ako ste sa rozhodli pre povolanie pedagóga?
16. Z čoho ste mali najväčšie obavy v začiatkoch svojej pedagogickej praxe?
17. Stretli ste sa niekedy s negatívnym či odmietavým postojom zo strany zamestnávateľa, kolegov, žiakov, rodičov apod.?
18. Myslíte si, že pedagóg so zrakovým postihnutím má rovnaké možnosti uplatnenia sa v pedagogickej sfére ako pedagóg bez postihnutia?
19. Podľa Vás, ktoré pedagogické aprobácie sú najvhodnejšie pre pedagóga so zrakovým postihnutím?

4: oblasť pedagogickej činnosti

20. Koľko rokov pracujete ako pedagóg? Čo konkrétne vyučujete, koho vyučujete a na akej škole učíte?
21. V čom vidíte najväčšie obmedzenia pedagóga so zrakovým postihnutím?
22. Čo bolo/je pre Vás na práci pedagóga najťažšie?
23. Využívate pri práci nejaké kompenzačné pomôcky alebo osobného asistenta?
24. Aké špeciálne úpravy v rámci edukácie ste museli zrealizovať vzhľadom k Vášmu zrakovému postihnutiu? *(Napríklad úprava miesta kde prebieha edukácia, úprava vyučovacích metód, aktivít, úprava výstupov žiakov a pod.)*
25. Kedy je podľa Vás správne oboznámiť žiakov/študentov o zrakovom postihnutí?
26. Vedeli by ste popísať ako Vás vnímajú žiaci, prípadne ako reagujú na to, keď používate kompenzačné pomôcky pri edukácii?
27. Prišli ste počas svojej praxe aj na nejaké „vychytávky“ či „zlepšováky“, ktoré Vám pomáhajú lepšie zvládať vyučovanie?
28. Ako ste spokojný/á s výsledkami svojej pedagogickej činnosti?

Príloha č.2 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 1

Základné informácie

Pohlavie: muž

1. Koľko máte rokov?

V pondelok som mal 63.

2. Aký je Váš rodinný stav?

Ženatý.

3. Aké je Vaše dosiahnuté vzdelanie?

Vysokoškolské.

4. Aké zamestnanie momentálne vykonávate a kde ste zamestnaný/á? Aké bolo/i Vaše predchádzajúce zamestnanie/a?

Som učiteľ hudby. Učím klavír v základnej umeleckej škole v Púchove. Robím toto zamestnanie už štyridsiaty rok.

1: oblasť zrakového postihnutia

5. Aké máte zrkové postihnutie a ako sa to prejavuje v bežnom živote?

(Úsmevný povzdych) No nevidím vôbec. Nevidím ani len svetlo. A ako sa to prejavuje... Žijem úplne normálnym životom ako žijú ostatní ľudia, akurát ako ja hovorím, nemôžem šoférovať auto, ale to mi nevadí.

6. Vedeli by ste uviesť aj presný názov Vašej stanovenej diagnózy?

Hm, to presne neviem.

7. Mohli by ste priblížiť akým spôsobom došlo u Vás k strate/zhoršeniu zraku?

Keď som mal sedem rokov, tak som mal úraz na pravé oko, a keď som mal desať rokov, tak som mal úraz na ľavé oko. Tam sa mi odtrhla sietnica, na tom ľavom oku. Tak vlastne od desiatich rokov nevidím vôbec. Štyri triedy som teda vychodil normálne. Akurát na konci štvrtej triedy sa mi to stalo, na konci roku.

2: Oblasť štúdia

8. Kde ste absolvovali základné vzdelanie? (bežná ZŠ x základná škola pre žiakov so ZP)

Tri roky som chodil do bežnej základnej školy do Ladiec, potom rok do Záriečia a ako sa mi to stalo, tak vlastne od piatej triedy po deviatu som navštevoval základnú školu pre nevidiacich v Levoči.

9. Na akej strednej škole ste študovali?

Študoval som na konzervatóriu pre zrakovo postihnutých v Prahe.

10. Na akej vysokej škole alebo vyššej odbornej škole ste študovali?

No tak, boli to vlastne dva roky v Brne na Janáčkovej akadémii múzických umení a potom štyri roky na Žilinskej univerzite.

3: oblasť výberu povolania

11. Využili ste niekedy služby kariérneho poradenstva pri výbere Vášho povolania?

Nie, vôbec nie. Ani neviem, či to vtedy vôbec existovalo, ale to nie.

12. Kedy ste sa rozhodli pre povolanie pedagóga?

Asi až takto... Pôvodne som chcel ísť na gymnázium a potom na právnickú fakultu, to mi aj odporúčali učitelia na základnej škole, ale viacero mojich spolužiakov išlo práve na konzervatórium do Prahy, tak som sa rozhodol v podstate až deviatej triede, že idem s nimi. V ôsmej triede ma tá muzika dosť chytila, dá sa povedať od šiestej triedy hrávam na klavír a v ôsmej triede ma to chytilo tak naplno, tak potom vlastne v tej deviatej triede som sa rozhodol, že pôjdem aj ja tú hudbu študovať. Ale hovorím, že zo začiatku to bolo viac-menej preto, že tam išli niektorí moji takí dobrí kamaráti, tak som išiel s nimi. Ale urobil som dobre. (Smiech)

13. Prečo ste sa rozhodli práve pre toto povolanie?

Až taký vynikajúci klavirista som zas nebol. No a táto škola v Prahe je viac-menej zameraná na výchovu pedagógov. A musím povedať, že som mal vynikajúcich učiteľov. Veľké šťastie v živote aj na základnej škole v Levoči aj v Prahe boli úžasní učitelia, umelci, vynikajúci aj ako odborníci aj ako ľudia. Takisto aj na vysokej škole v Brne alebo aj v Žiline.

14. Čo všetko a nakoľko Vás ovplyvňovalo pri voľbe pedagogického povolania?

Máme niekoľko oblastí ku ktorým prosím priradíte číslo nakoľko Vás daná oblasť ovplyvnila pri voľbe povolania. Máte k dispozícii stupnicu čísel od 1 (vôbec ma naovplyvňovalo pri voľbe) – 5 (úplne ma ovplyvňovalo pri voľbe)

ZRAKOVÉ POSTIHNUTIE	5
RODINA	3
ŠTÚDIUM	5
TUŽBA STAŤ SA UČITEĽOM OD DETSTVA	1

PEDAGOGICKÉ POVOLANIE RODIČA/SÚRODENCA	1
VZOR, KONKRÉTNY UČITEĽ	5
LOKALITA A PRACOVNÉ MOŽNOSTI	1
ZÁUJEM O PRÁCU S DEŤMI	3
FINANČNÉ OHODNOTENIE	1
INÉ	

15. Nad akými inými profesiami ste uvažovali, pred tým ako ste sa rozhodli pre povolanie pedagóga?

Akurát to, že by som išiel za toho právnika, čo mi aj učitelja na základnej škole odporúčali.

16. Z čoho ste mali najväčšie obavy v začiatkoch svojej pedagogickej praxe?

No... (dlhšie odmlčanie) Obavy som mal z toho, ako to príjmu jednak deti, ako to príjmu rodičia, že ich dieťa dostalo nevidiaceho učiteľa. Hlavne z týchto vecí som mal také obavy, ale musím povedať, že to dopadlo nad očakávanie, dobre.

17. Stretli ste sa niekedy s negatívnym či odmietavým postojom zo strany zamestnávateľa, kolegov, žiakov, rodičov apod.?

Absolútne. Musím povedať, že nie. Mám výborných kolegov. A naopak musím povedať, že dosť často sa mi stávalo, že rodičia prišli za mnou od iných kolegov, že či by som si nemohol to dieťa zobrať ja. Dosť často sa mi to stávalo. Mám však i také skúsenosti, že niektorí moji kolegovia, nevidiaci, mali trošku problémy aj s rodičmi aj teda so zamestnávateľom, ale ja absolútne nie. Fakt, akože musím povedať, že za jedna!

18. Myslíte si, že pedagóg so zrakovým postihnutím má rovnaké možnosti uplatnenia sa v pedagogickej sfére ako pedagóg bez postihnutia?

No ja môžem hovoriť jedine za to, čo sa týka základnej umeleckej školy... Absolútne sa vyrovná vidiacim ľuďom a môžem povedať, že aj prekoná mnohých vidiacich kolegov. Na zraku to absolútne nezávisí. A podľa mňa je to asi najlepšie, najúžasnejšie povolanie pre nevidiaceho. Iné je, keď tento učiteľ učí na základnej škole, že tam má tých detí viac a musí ich ako sa povie „ukočírovať“, keď ich tam má 20, 25, 30,... Ale my tu máme jedného žiaka na hodine. Takže to je ideálne.

19. Podľa Vás, ktoré pedagogické aprobácie sú najvhodnejšie pre pedagóga so zrakovým postihnutím?

Najlepšie je podľa mňa, to učenie na základnej umeleckej škole. To je akože ideálne. A na tej základnej škole...J a som mal niekoľko učiteľov nevidiacich v Levoči. Zvládali to úplne v pohode, akože nás deti. Ťažko povedať, ako je to s deťmi, ktoré vidia dobre. My sme tam boli deti nevidiace alebo teda zrakovo postihnuté, takže sme to brali inak. No ako by to brali vidiace deti, ťažko povedať... Ja si myslím, že predmety ako slovenčina, dejepis, také tie náukové sú úplne v pohode. Ťažko asi tá telesná výchova, ale hudobná výchova je v pohode.

4: oblasť pedagogickej činnosti

20. Koľko rokov pracujete ako pedagóg? Čo konkrétne vyučujete, koho vyučujete a na akej škole učíte?

Učím štyridsiaty rok, učím klavír a učím deti v podstate od 5 rokov a niektorých som vyučoval až do 22 rokov. Učil som tiež už aj mnoho dospelých ľudí či starších ľudí, 40-50 ročných. Ale najčastejšie sú to žiaci od 5 rokov až po maturantov. Najmladšiu žiačku, ktorú som učil mala len 4 roky. Tú žiačku učím stále a už je dokonca v maturitnom ročníku. Učím ju teda už 14 rokov, no môj rekord je, že jedného chlapca som učil až 16 rokov. Takže tie deti pozná človek niekedy viac ako ich rodičia.

21. V čom vidíte najväčšie obmedzenia pedagóga so zrakovým postihnutím?

Opäť budem hovoriť za seba... Nevidiaci pedagóg hudby ako ja, je obmedzený najmä v notovom materiáli. Noty pre vidiacich ľudí máte k dispozícii v podstate všade v rôznych obchodoch, kníhkupectvách, na internete,... No však my si to musíme nechávať prepisovať do Braillovo notového písma a sú s tým veľké problémy, nakoľko sa tomuto prepisu dnes venuje málo ľudí. Na Slovensku prakticky nikto a v Česku len pár ľudí, a preto je to aj dosť drahé. Ďalej Braillovo notové písmo je veľmi náročné aj pre človeka, ktorý ho dokonale pozná. Keď som nacvičoval niektoré zložitejšie skladby, tak najviac času som strávil práve lúštením Braillovo notopisu. Ďalšou nevýhodou je, že všetky skladby, ktoré moji žiaci hrajú musím ovládať dokonale naspamäť. Čiže často trávim hodiny a hodiny za klavírom a učím sa nové a nové skladby naspamäť, aby som to mojím žiakom vedel zahrať a tiež ich priebežne kontrolovať. To je napríklad ďalšia nevýhoda. Pretože vidiaci učiteľ, môže kontrolovať žiaka priamo z nôh, ale ja ak chcem žiaka zároveň i kontrolovať, musím sa to naučiť všetko naspamäť. Čiže to je kus práce navyše, čo vidiaci človek robiť nemusí. A potom ďalšia vec, že hra na klavíri veľmi súvisí s prstokladom. Často vysvetľujem žiakom, že dobrý prstoklad nám v hre pomôže a zlý prstoklad nám naopak môže skomplikovať aj ľahkú skladbu. Ja im to síce

kontrolujem hmatom alebo ich zastavím a spýtam sa, že ktorým prstom teraz hrali daný tón, ale keď človek od nich odstúpi hrajú si tak povediac „po svojom“, ako sa im hodí. A potom kontrolujem hmatom i posadenie za klavírom a podobne. No a ešte mi napadajú situácie, keď deti podvádajú, čo je úplne normálne. Napríklad mi jeden žiak mal zahrať jednu skladbu už spamäti a noty na pulte pred sebou nemal. Stále však akosi naťahoval hlavu hore a až potom som zistil, že noty mal celý čas položené navrchu na klavíri. Alebo minule vošiel kolega do mojej triedy a potom si ma zavolať von a spýtal sa ma, prečo mal ten žiak noty položené na kolenách. (Smiech)

22. Čo bolo/je pre Vás na práci pedagóga najťažšie?

Tak najťažšie je niekedy asi to vcítenie sa do toho žiaka, dieťaťa. Vďaka mojej dlhoročnej praxi som už nadobudol skúsenosti, ako sa vcítiť do týchto detí. Tieto deti v podstate celé doobedie bývajú v škole, potom prídu unavené ku mne na klavír a teraz ešte ja chcem od nich niečo. Čiže tam, by mal človek nejako vedieť vycítiť, že ako je na tom to dieťa, či už po fyzickej alebo psychickej stránke. Preto sa naozaj stáva, a nie zriedka, že sa rozprávame celú hodinu. Len rozprávame! Nehráme! (Zdôraznenie) Tie decká sú za to naozaj veľmi vďačné a tá hodina teda vôbec nie je ako sa povie „zabitá“. Tam práveže človek ešte viac získa. Vytvorí si s tým dieťaťom taký bližší vzťah. Podľa mňa, to je to ťažké. Vcítiť sa do toho dieťaťa vybudovať si s ním dobrý vzťah. My v ZUŠ máme tú obrovskú výhodu, že máme s každým žiakom individuálnu hodinu a niektoré tie deti učíme x rokov. Tam je ten vzťah medzi učiteľom a žiakom úplne iný než napríklad na základnej škole. Lebo tam častokrát ten učiteľ naozaj nemá toľko času na rozhovor so žiakom, ale my áno.

23. Využívate pri práci nejaké kompenzačné pomôcky alebo osobného asistenta?

Pri práci nemám osobného asistenta. Využívam však pomoc buď mojej manželky alebo kolegov klaviristov, keď potrebujem prehrať nejaké skladby, aby som mohol vybrať žiakom vhodné skladby. Úžasná vec a pomoc je v súčasnosti i počítač a internet. Tam si dnes už vyhľadáte naozaj hocijakú skladbu, v rôznych úpravách od rôznych interpretov. Často si teda vyhľadávam a prehrávam nové skladby i cez internet a potom sa ich učím naspamäť. Čiže počítač a mobil s hlasovým výstupom asi tak najviac využívam a potom ešte pichtový stroj a tie noty v Braillovom notovom písme. Tých mám už celkom slušné množstvo a stále si postupne kupujem nové, aby som nehral stále to isté a samozrejme treba ísť s dobou a študovať nové skladby.

24. Aké špeciálne úpravy v rámci edukácie ste museli zrealizovať vzhľadom k Vášmu zrakovému postihnutiu? *(Napríklad úprava miesta kde prebieha edukácia, úprava vyučovacích metód, aktivít, úprava výstupov žiakov a pod.)*

No v podstate asi nič také... Akurát, že keď mám nových žiakov, prípravný ročník, tak chcem aby ich rodičia tu boli na hodine s nimi. Prípadne, ak nemôžu rodičia tak ich starí rodičia a diktujem im čo majú doma s tým dieťaťom cvičiť. Pretože to malé dieťa keď má len 5-6 rokov, častokrát keď len vyjde z triedy tak už si nepamätá čo sme robili. Preto rodičia dávajú pozor aby vedeli ako majú s tým dieťaťom cvičiť doma. Taktiež upozorňujem žiakov že im budem počas hry na klavíri hmatat' na ruky, takže aby sa ma nezľakli, pretože tým hmatom kontrolujem voľnosť ruky a zápästia a taktiež ten už spomínaný prstoklad. Jednoducho stále som nad nimi sklonený a hmatám ako majú tie prsty, ruku na klavíri. Čiže toto je taká moja špecialita. Toto nerobí teda nikto z kolegov, to robím iba ja.

25. Kedy je podľa Vás správne oboznámiť žiakov/študentov o zrakovom postihnutí?

No hneď. To je samozrejmé, že hneď.

26. Vedeli by ste popísať ako Vás vnímajú žiaci, prípadne ako reagujú na to, keď používate kompenzačné pomôcky pri edukácii?

Deti sú nadšené tým mojím mobilom, najmä zo začiatku, kým si na to zvyknú, že rozpráva. Alebo počítač s hlasovým výstupom, keď som im tu priniesol a tiež môj pichtový stroj je pre nich zaujímavý. Niekedy im aj ukazujem to bodové písmo, či noty v tomto písme. Ja si myslím, že mám s mojimi žiakmi veľmi dobrý vzťah, ale to ako ma vnímajú oni, to by ste sa asi mali spýtať ich. Ale ja si myslím, že o tom našom dobrom vzťahu svedčí i to, že keď som chorý a majú ísť na suplovanú hodinu, tak ani radšej neprídu. (Smiech) Čiže nechcú ísť k žiadnemu inému učiteľovi. Dokonca s mnohými mojimi žiakmi a ich rodičmi mám priam až taký rodinný vzťah. Skoro s každým žiakom a jeho rodičmi chodím vyberať klavír, aby kúpili nejaký dobrý. A potom, s mnohými to zostalo tak, že sme sa vzájomne začali navštevovať. Koľkokrát zo začiatku, už ma síce teraz volajú „pán učiteľ“, ale niektoré deti ma volali zo začiatku „ujo“, lebo sme sa spolu pravidelne navštevovali a hrávali. (Smiech) Čiže naozaj dosť žiakov som mal aj mám takých, že ich poznám odmalička, a poviem Vám úprimne, že si s nimi niektorými už aj tykám. Takže je to skrátka taký iný vzťah, taký rodinný.

27. Prišli ste počas svojej praxe aj na nejaké „vychytávky“ či „zlepšováky“, ktoré Vám pomáhajú lepšie zvládať vyučovanie?

Tak mne najviac pomáha ten hmat, nakoľko musím všetko hmatat'. Ďalej mi veľmi pomáha, že si tých žiakov počas hry na klavír nahrávam. Že si to nahrám a potom si to spätne pustím a dokážem ich tak lepšie skontrolovať a upozorniť ich na to, čo zahrali zle, kde spravili chybu. A chcem aby si to aj deti doma nahrávali a spätne púšťali. Pretože nie všetky chyby si človek zapamätá, všimne. Ale pomocou tej nahrávky zistí, kde urobil chybu. Čiže tie nahrávky, sú výborná vec aj pre mňa aj pre žiakov.

28. Ako ste spokojný/á s výsledkami svojej pedagogickej činnosti?

No tak to je otázka priamo, ako sa povie „do bitky“. Možno to bude znieť zvláštne, ale hovorí sa, že: „dobré sa chváli samo,““ a ja dodávam: „tak sa chválím sám...“ (Smiech) Musím povedať, že mám naozaj výborných žiakov. Myslím, že spolu patríme medzi klavírnu špičku v celom našom kraji. Aj v súťažiach sú moji žiaci úspešní. Vyhrávajú celoslovenské súťaže, vyhrávajú krajské súťaže,... A keď nevyhrávajú, tak skončia na druhom alebo treťom mieste. Musím teda priznať, že sa mi darí tak, ako som to ani neočakával. Mám veľmi šikovných žiakov, na ktorých som hrdý. No však ja hovorím, že všetko toto závisí od štyroch podstatných faktorov. Prvým faktorom je, že to dieťa musí mať trošku toho talentu. Druhý faktor je, že musí chcieť. Musí to dieťa samé chcieť niečo v živote dosiahnuť. Ďalší faktor sú rodičia. Veľmi záleží na rodičoch ako sa k tomu stavajú a ako to dieťa v tom podporujú. A štvrtým faktorom je samozrejme učiteľ, aby to všetko potom skĺbil dohromady. A keď sa tieto štyri faktory spoja, tak čosi z toho dieťa naozaj je.

Príloha č.3 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 2

Základné informácie

Pohlavie: žena

1. Koľko máte rokov?

(Smiech) 37

2. Aký je Váš rodinný stav?

Vdaná.

3. Aké je Vaše dosiahnuté vzdelanie?

Vysokoškolské, respektíve postgraduálni.

4. Aké zamestnanie momentálne vykonávate a kde ste zamestnaný/á? Aké bolo/i Vaše predchádzajúce zamestnanie/a?

Aktuálne pôsobím jako odborný asistent na pedagogické fakulte Univerzity Palackého. V podstate pôsobím od počátku tady. Po studiu jsem tady zůstala jako odborný asistent už natrvalo.

1: oblast' zrakového postihnutia

5. Aké máte zrakové postihnutie a ako sa to prejavuje v bežnom živote?

Je to praktická nevidomost, to znamená na té úrovni zhruba zrakové ostrosti 3/60. V běžném životě největší limity v orientaci v prostoru, v sociálním kontaktu s okolím. Samozřejmě taky v těch praktických běžných, každodenních činnostech, ale obecně v získávání informací zrakovou cestou, zpracování těch informací zrakovou cestou. To je hrozně široké. Pokud bych to měla směřovat přímo do té pedagogické aktivity, tak asi bych tam nejvíc vyzdvihla náročnost na pracovní tempo. To pracovní tempo je mnohem pomalejší a zvýšenou unavitelnost.

6. Vedeli by ste uviesť aj presný názov Vašej stanovenej diagnózy?

Hmmm, těch je tam víc. Je to kombinace několika zrakových vad. Je tam vlastně postižení zrakového nervu, konkrétně hypoplazie zrakového nervu, pak je tam současně stav, který se označuje jako makulopatie po prodělané retinopatie nedonošených. To jsou ty hlavní diagnózy.

7. Mohli by ste priblížiť akým spôsobom došlo u Vás k strate/zhoršeniu zraku?

Ono v podstatě to byl primárně vrozený stav, respektíve stav, který byl provázaný s tím, že jsem se narodila předčasně a postupně se ty zrakové funkce ještě zhoršovaly. Nevím, jestli se to dá úplně přičítat progresi té zrakové vady, ale hrálo v tom určitě roli

i nedodržování zrakové hygieny průběhu vzdělávání a potom řekněme i jako následek pracovního uplatnění. Takže tam, jakoby to neustálé přetěžování toho zrakového analyzátoru si vybírá jakoby svoji daň, na tom průběžném zhoršování té zrakové ostrosti. Ale primárně to byl vrozený stav, který se postupně, teda jakoby, zhoršoval.

2: Oblast' štúdia

8. Kde ste absolvovali základné vzdelanie? (bežná ZŠ x základná škola pre žiakov so ZP)

Základní školu jsem absolvovala ve vesnici na malotřídce, kousek od mého bydliště, odkud pocházím. Tehdy to bylo na přelomu let 90-91, kdy jsem nastupovala na povinnou školní docházku, a tehdy v podstatě bylo tou první variantou vzdělávání navštěvovat školu pro žáky se zbytky zraku v Praze. Tak to v podstatě bylo i předetírané lékaři, že to je tá jediná možnost vzdělávání. Každopádně rodiče se rozhodli, že si „vydupou“, že si sami docílí toho, abych byla integrována na běžnou školu, ale v té době byla integrace na úplném začátku. Takže to nebylo za prvé ani jednoduché a za druhé to kladlo řadu obtíží potom i následných pro mě. Každopádně se jim to podařilo dojednat na malé škole ve vesnici, asi 20 km od místa bydliště, kde ale byla teda malotřídka. To znamená, že byly vždycky spojené dvě třídy do sebe. Pedagog tehdy neměl žádné speciálněpedagogické vzdělání, a ještě tam tehdy chybělo zajištění té integrace speciálněpedagogickým centrem. Takže základní vzdělání na prvním stupni probíhalo tam a potom na druhý stupeň už jsem šla na běžnou základku v místě bydliště zase v rámci integrace, kde už byla zajištěná lépe. Ano, po čase byly ty podmínky toho vzdělávání už lépe definované, ale pořád to nebylo úplně ideální. Vlastně od počátku bylo to vzdělávání v rámci integrace.

9. Na akej strednej škole ste študovali?

Já jsem pak pokračovala na gymnáziu 4-letém, takže po absolvování už tehdy 9-leté školní docházky, jsem šla na všeobecné gymnázium, opět v místě bydliště. Takže 4-leté gymnázium zase v rámci jakoby integrovaného vzdělávání.

10. Na akej vysokej škole alebo vyššej odbornej škole ste študovali?

Na vysoké tady na naši alma máter a bylo to učitelství pro 2. stupeň a střední školy – speciální pedagogika a český jazyk.

3: oblast' výberu povolania

11. Využili ste niekedy služby kariérneho poradenstva pri výbere Vášho povolania?

No v podstatě ne. Nicméně jakoby tá otázka volby povolání nebo profesního zaměření byla diskutována tehdy už v rámci SPC, v rámci jakoby té podpory při integraci. Takže jsme o tom hodně diskutovali. Bylo jasné, že to bude muset být humanitní zaměření a já jsem pak postupně jakoby směřovala od původně zamýšlené psychologie směrem ke speciální pedagogice. Už někdy v průběhu druhého stupně základky jsem měla jasno, kam to bude pokračovat dál.

12. Kedy ste sa rozhodli pre povolanie pedagóga?

Tam to bylo opravdu už někdy jakoby druhý stupeň té základky, protože tam se vlastně rozhodovalo jaká střední škola. A tam jsem já věděla, že potřebuji jít na gymnázium, abych měla potom širší možnosti studia na vysoké škole. Takže už tam jsem potřebovala mít aspoň trochu jasno sama pro sebe, kam budu směřovat dál. Tehdy i výchovný poradce mě tlačil do toho, abych si podala přihlášku ještě někam, kam bych měla větší šanci udělat přijímačky. Bylo to takové jakoby podceňování toho, že bych mohla uspět i na tom gymplu. Bylo tam tedy tlačeno na to, abych si podala přihlášku třeba na obchodní akademii nebo na ekonomku a podobně. Takže tam já už jsem věděla, že budu směřovat na vysokou školu. Že to bude už konkrétně speciální pedagogika, mi ještě nebylo zcela jasné, protože jsem stále balancovala mezi tou psychologií a speciální pedagogikou. Ale pak už na tom gymnáziu jsem měla jasno, že chci být speciální pedagog.

13. Prečo ste sa rozhodli práve pre toto povolanie?

To, že chci být speciální pedagog, jsem se rozhodla zejména s ohledem na to, že jsem měla pocit, že to svoje postižení chci nějak zužitkovat. Že chci ta negativa proměnit v něco, co bude pozitivní, v čem můžu najít ty pozitivní důsledky toho postižení a v něčem ho využít.

14. Čo všetko a nakoľko Vás ovplyvňovalo pri voľbe pedagogického povolania?

Máme niekoľko oblastí ku ktorý prosím priradíte číslo nakoľko Vás daná oblasť ovplyvnila pri voľbe povolania. Máte k dispozícii stupnicu čísel od 1 (vôbec ma naoovplyvňovalo pri voľbe) – 5 (úplne ma ovplyvňovalo pri voľbe)

ZRAKOVÉ POSTIHNUTIE	5
RODINA	3
ŠTÚDIUM	4
TÚŽBA STAŤ SA UČITEĽOM OD DETSTVA	2

PEDAGOGICKÉ POVOLANIE RODIČA/SÚRODENCA	1
VZOR, KONKRÉTNY UČITEĽ	3
LOKALITA A PRACOVNÉ MOŽNOSTI	1
ZÁUJEM O PRÁCU S DEĽMI	4
FINANČNÉ OHODNOTENIE	1
INÉ	

Pro mě byla zajímavá tá otázka s tím pedagogickým vzorem, protože to v tom také hrálo roli. Jeden z těch pedagogů na základní škole mě hodně ovlivnil hlavně jakoby v tom sebedvědomí a sebehodnocení. Takže to pak možná i směřovalo k tomu, že mám šanci uspět i na vysoké škole. Potom možná ještě ty reálne možnosti toho pracovního uplatnění. Protože už tehdy samozřejmě člověk reálně vnímá ty limity toho zrakového postižení. Taky jsem musela reálně vyhodnotit tu situaci. Takže za mě určitě ještě ty omezené možnosti.

15. Nad akými inými profesiami ste uvažovali, pred tým ako ste sa rozhodli pre povolanie pedagóga?

Tak už to byla ta zmíněná psychologie, hodně jsem nad ní váhala. A kdybych mohla dělat cokoliv jiného, tak bych byla asi lékař. (Smiech) Kdyby mně to umožňovala situace. Ale ano, ve výběru jsem se dokonce dívala na podmínky porodní asistentky, studium fyziterapie apod. Ale všechno to v podstatě naráželo na úroveň těch zrakových funkcí.

16. Z čoho ste mali najväčšie obavy v začiatkoch svojej pedagogickej praxe?

Asi z toho chybějícího vizuálního kontaktu s posluchači. V tomhle případě, teda už přímo se studenty, což výrazně potom ovlivňuje to, jakým způsobem vůbec vedete tu výuku, jak přednášíte, co přednášíte. Chybí Vám vlastně zpětná vazba úplně. Takže to si myslím, že byl strach z toho, že nebudu mít vůbec tu zpětnou vazbu a nebudu vědět jak se ti studenti „tváří“ na to, co já jim říkám.

17. Stretli ste sa niekedy s negatívnym či odmietavým postojom zo strany zamestnávateľa, kolegov, žiakov, rodičov apod.?

Hmmm, to ne. To tady ani ne... Někdy je zajímavý postoj nezasvěcených lidí v mém okolí. Řada z nich si třeba myslí, že tam jen něco odpřednáším a jdu domů. Přitom ta práce toho pedagóga na vysoké škole je mnohem rozmanitější. Pak i řada nezasvěcených odborníků, třeba lékařů, kdy se mě minule ptal můj praktický lékař, jestli

pracuji na plný úvazek, jestli mě nedali nižší, jestli dokážu normálně učit,... Takže taková ta jakoby primárně přičítaná pasivní role, ta pasivita, která je obecně zakořeněná ve společnosti. Takže spíš z tohoto pohledu, jinak na pracovišti ne..

18. Myslíte si, že pedagog so zrakovým postihnutím má rovnaké možnosti uplatnenia sa v pedagogickej sfére ako pedagog bez postihnutia?

Myslím si, že bohužel ne. Protože za prvé je to tedy otázka samotné aprobace, kdy se Vám hodně limituje vůbec ta možnost aprobací. Když se budeme bavit o tom druhém stupni, tak tam konkrétně matematika je v mnoha ohledech vázaná na zrak, na zrakové vnímání. Určitě se dá absolvovat, no otázka je, do jaké míry se pak dá reálně vyučovat. Stejně i tělesná výchova. Určite by šla hudební výchova, to ano. Už jakoby samotné možnosti výběru toho pedagogického zaměření jsou podle mě redukováné a pak to samotné uplatnění. Když půjdeme opravdu do té vzdělávací reality, tak žáci na prvním i na druhém stupni už toho pedagoga se zrakovým postižením umí zneužít. Takže si myslím, že úplně lehkou pozici neměl ani z toho pohledu, kdy ti žáci samozřejmě využijí jakoukoliv příležitost k tomu, aby nemuseli dělat to co mají. Využijú veškerou slabinu každého pedagoga, ne jenom toho se zrakovým postižením, ale tedy to zrakové postižení bude slabinou. Pak je to i otázka té samotné aprobace. Jestli bude takový pedagog atraktivní pro ředitele školy, když mu třeba nemůže dát na suplování tělocvik, když mu nemůže dát na suplování biologie,... Protože je to i otázka jakoby těch možností. Takže myslím si, že určitě nemá stejné příležitosti, bohužel. Ale tak to se zrakovým postižením je snad v každé oblasti života.

19. Podľa Vás, ktoré pedagogické aprobácie sú najvhodnejšie pre pedagóga so zrakovým postihnutím?

Tak ty, co jsou humanitního zaměření. To znamená jazyky, dějepis, výchova ke zdraví, hudební kultura,... V podstatě veškeré ty humanitní obory, které se s tím pojí.

4: oblasť pedagogickej činnosti

20. Koľko rokov pracujete ako pedagóg? Čo konkrétne vyučujete, koho vyučujete a na akej škole učíte?

Učím od roku 2010, to znamená aktuálně 10 let. Je to od počátku na vysoké škole, to znamená studenty vysoké školy a vyučuju speciální pedagogiku, zpravidla se zaměřením na osoby se zrakovým postižením.

21. V čom vidíte najväčšie obmedzenia pedagóga so zrakovým postihnutím?

Je to hlavně ta interakce se studenty, žáky, posluchači obecně. Kdy Vám chybí neverbální zpětná vazba, kdy nedostáváte tu informaci „rozumím/nerozumím“, „zaujalo mě to/nezaujalo mě to“ a zbývá Vám jenom to, co vycítíte z té atmosféry. Toto vidím jako největší problém. Jak směřem ke mně, kdy mně to opravdu chybí, ta zpětná vazba, tak směřem i k těm posluchačům, protože já nemůžu podle toho modifikovat svůj výklad. Z těch praktických stránek je to potom příprava na výuku, která je náročnější, vyžaduje více energie, více času,... Přináší také více únavy, rychlejší unavitelnost při jakékoliv práci, zrakové nebo i nezrakové, ale s nějakou podporou.

22. Čo bolo/je pre Vás na práci pedagóga najt'azšie?

Hmmm. Předávat všechno to, co mám v hlavě srozumitelným způsobem. (smiech) Dokázat vybalancovat tu hranici mezi odborností a tím, aby to studenti pochopili, aby u nich došlo opravdu k tomu porozumění v té dané problematice. Ano, takže takové to neustálé balancování. Když jim to chci vysvětlit tak, aby to bylo srozumitelné, ale současně musím použít i odbornou terminologii, aby to i přesto stálo na těch odborných základech.

23. Využívate pri práci nejake kompenzačné pomôcky alebo osobného asistenta?

Z kompenzačních pomůcek se určitě neobejdu bez počítače se zvětšovací programem a s odečítačem. Ale speciálního nic... Internet, běžně dostupné internetové zdroje elektronické. Je pravda, že je tam omezený přístup k běžně tištěným knihám, ale v dnešní době elektronických digitalizovaných zdrojů, už to nevidím jako tak problematické. Takže z těch pomůcek to je opravdu jakoby „přístup k informacím“.

24. Aké špeciálne úpravy v rámci edukácie ste museli zrealizovať vzhľadom k Vášmu zrakovému postihnutiu? (Například úprava miesta kde prebieha edukácia, úprava vyučovacích metód, aktivít, úprava výstupov žiakov a pod.)

V moji edukaci směřem ke studentům v podstatě k žádným konkrétním úpravám nedochází. Jediné co, tak já využívám tmavé brýle, případně si sama upravuji množství světla v místnosti. Také bylo potřeba, abych si já upravila svoje podmínky. To znamená úpravu prezentací tak, abych věděla, co na kterém slajdu mám, co kdy přednáším, a podobně. To byla spíš úprava směřem ke mně... A co se týče úpravy vnějších podmínek, tak většinou ne. Většinou jen minimálně.

25. Kedy je podľa Vás správne oboznámit' žiakov/štvudentov o zrakovom postihnutí?

Při prvním kontaktu. Protože to významným způsobem ovlivňuje kontakt můj s nimi a jejich se mnou. Ovlivňuje to způsob samotné výuky, ovlivňuje to způsob jejich zpětné vazby, jejich interakce,... Já je od začátku vyzývám k tomu, pokud něco chcete vysvětlit

nebo znovu zopakovat, je potřeba, abyste mi to dali najevo verbálně. Takže na mě zakřičte, proslovte rovnou svoje potřeby nebo myšlenky, otázky,... Protože jenom tak já můžu na ně reagovat. Je to jediný způsob té zpětné vazby. Pro mě je tedy důležité, aby to věděli hned od počátku, protože to významně ovlivňuje celý ten edukační proces.

26. Vedeli by ste popísať ako Vás vnímajú žiaci, prípadne ako reagujú na to, keď používate kompenzačné pomôcky pri edukácii?

Jak mě vnímají studenti, to je docela těžké,... Já doufám, že i vzhledem k absenci toho zrakového kontaktu mě nevnímají ve smyslu nějakého odcizení nebo jenom povrchního vztahu. Ráda bych, kdyby měli ke mně důvěru nebo přátelský vztah. V rámci neformální komunikace se snažím, aby náš vztah byl nastavený jako rovný s rovným, na bázi partnerského vztahu. Ale to, jak mě oni vnímají, to je těžké. To by byla otázka na ně. Já se jim snažím i to svoje zrakové postižení do té výuky podsouvat tak, aby to pro ně bylo přirozenější, aby případně necítili ostych se na cokoliv zeptat. Také aby měli pocit, že se mnou můžou komunikovat, i když musí komunikovat trošku na jiné bázi. Protože například není pro ně přirozené aby rovnou mluvili, aby se průběžně ptali a nehlásili se. Já se snažím aby ten vztah byl mezi námi otevřený, aby to bylo v příjemné atmosféře a aby si oni z toho odnášeli ne jenom poznatky, ale i pohodovou atmosféru.

27. Prišli ste počas svojej praxe aj na nejaké „vychytávky“ či „zlepšováky“, ktoré Vám pomáhajú lepšie zvládať vyučovanie?

Trénink paměti. (Smiech) Když už máte nějaké téma osahané a víte jak ho přednášet, tak už i víte, co v jaké etapě výuky přednášíte, co na sebe navazuje, co máte v prezentaci,... Musíte se v tom lépe orientovat, protože se nemůžete spoléhat na tu zrakovou kontrolu, že se podíváte do prezentace. Takže opravdu ta paměť a neustálá pozornost k tomu, co říkáte a jak se projevují studenti. Jestli slyšíte nějaké hučení, šum, šeptání,... Také je mi většinou jasné, že se něco děje, ať už nestíhají nebo nerozumí. Takže určitě i ta větší vnímavost k tomu, co se děje kolem mě.

28. Ako ste spokojný/á s výsledkami svojej pedagogickej činnosti?

Když dostávám pozitivní zpětnou vazbu od studentů, nemyslím teď jenom evaluaci, která se provádí v rámci studia, ale když mi přijde od studentů nějaká zpětná vazba, kterou se třeba doslechnu od kolegů, tak je to pro mě největší odměna. Když studenti pozitivně hodnotí ten způsob výuky, obsah výuky a přístup, tak to je pro mě velmi cenné, a je to motivující pro další práci.

Príloha č.4 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 3

Základné informácie

Pohlavie: žena

1. Koľko máte rokov?

(Smiech) 37

2. Aký je Váš rodinný stav?

Vdaná.

3. Aké je Vaše dosiahnuté vzdelanie?

Vysokoškolské, respektíve postgraduálni.

4. Aké zamestnanie momentálne vykonávate a kde ste zamestnaný/á? Aké bolo/i Vaše predchádzajúce zamestnanie/a?

Aktuálne pôsobím jako odborný asistent na pedagogické fakulte Univerzity Palackého. V podstate pôsobím od počátku tady. Po studiu jsem tady zůstala jako odborný asistent už natrvalo.

1: oblast' zrakového postihnutia

5. Aké máte zrakové postihnutie a ako sa to prejavuje v bežnom živote?

Je to praktická nevidomost, to znamená na té úrovni zhruba zrakové ostrosti 3/60. V běžném životě největší limity v orientaci v prostoru, v sociálním kontaktu s okolím. Samozřejmě taky v těch praktických běžných, každodenních činnostech, ale obecně v získávání informací zrakovou cestou, zpracování těch informací zrakovou cestou. To je hrozně široké. Pokud bych to měla směřovat přímo do té pedagogické aktivity, tak asi bych tam nejvíc vyzdvihla náročnost na pracovní tempo. To pracovní tempo je mnohem pomalejší a zvýšenou unavitelnost.

6. Vedeli by ste uviesť aj presný názov Vašej stanovenej diagnózy?

Hmmm, těch je tam víc. Je to kombinace několika zrakových vad. Je tam vlastně postižení zrakového nervu, konkrétně hypoplazie zrakového nervu, pak je tam současně stav, který se označuje jako makulopatie po prodělané retinopatie nedonošených. To jsou ty hlavní diagnózy.

7. Mohli by ste priblížiť akým spôsobom došlo u Vás k strate/zhoršeniu zraku?

Ono v podstatě to byl primárně vrozený stav, respektíve stav, který byl provázaný s tím, že jsem se narodila předčasně a postupně se ty zrakové funkce ještě zhoršovaly. Nevím, jestli se to dá úplně přičítat progresi té zrakové vady, ale hrálo v tom určitě roli

i nedodržování zrakové hygieny průběhu vzdělávání a potom řekněme i jako následek pracovního uplatnění. Takže tam, jakoby to neustálé přetěžování toho zrakového analyzátoru si vybírá jakoby svoji daň, na tom průběžném zhoršování té zrakové ostrosti. Ale primárně to byl vrozený stav, který se postupně, teda jakoby, zhoršoval.

2: Oblast' štúdia

8. Kde ste absolvovali základné vzdelanie? (bežná ZŠ x základná škola pre žiakov so ZP)

Základní školu jsem absolvovala ve vesnici na malotřídce, kousek od mého bydliště, odkud pocházím. Tehdy to bylo na přelomu let 90-91, kdy jsem nastupovala na povinnou školní docházku, a tehdy v podstatě bylo tou první variantou vzdělávání navštěvovat školu pro žáky se zbytky zraku v Praze. Tak to v podstatě bylo i předetírané lékaři, že to je tá jediná možnost vzdělávání. Každopádně rodiče se rozhodli, že si „vydupou“, že si sami docílí toho, abych byla integrována na běžnou školu, ale v té době byla integrace na úplném začátku. Takže to nebylo za prvé ani jednoduché a za druhé to kladlo řadu obtíží potom i následných pro mě. Každopádně se jim to podařilo dojednat na malé škole ve vesnici, asi 20 km od místa bydliště, kde ale byla teda malotřídka. To znamená, že byly vždycky spojené dvě třídy do sebe. Pedagog tehdy neměl žádné speciálněpedagogické vzdělání, a ještě tam tehdy chybělo zajištění té integrace speciálněpedagogickým centrem. Takže základní vzdělání na prvním stupni probíhalo tam a potom na druhý stupeň už jsem šla na běžnou základku v místě bydliště zase v rámci integrace, kde už byla zajištěná lépe. Ano, po čase byly ty podmínky toho vzdělávání už lépe definované, ale pořád to nebylo úplně ideální. Vlastně od počátku bylo to vzdělávání v rámci integrace.

9. Na akej strednej škole ste študovali?

Já jsem pak pokračovala na gymnáziu 4-letém, takže po absolvování už tehdy 9-leté školní docházky, jsem šla na všeobecné gymnázium, opět v místě bydliště. Takže 4-leté gymnázium zase v rámci jakoby integrovaného vzdělávání.

10. Na akej vysokej škole alebo vyššej odbornej škole ste študovali?

Na vysoké tady na naši alma máter a bylo to učitelství pro 2. stupeň a střední školy – speciální pedagogika a český jazyk.

3: oblast' výberu povolania

11. Využili ste niekedy služby kariérneho poradenstva pri výbere Vášho povolania?

No v podstatě ne. Nicméně jakoby tá otázka volby povolání nebo profesního zaměření byla diskutována tehdy už v rámci SPC, v rámci jakoby té podpory při integraci. Takže jsme o tom hodně diskutovali. Bylo jasné, že to bude muset být humanitní zaměření a já jsem pak postupně jakoby směřovala od původně zamýšlené psychologie směrem ke speciální pedagogice. Už někdy v průběhu druhého stupně základky jsem měla jasno, kam to bude pokračovat dál.

12. Kedy ste sa rozhodli pre povolanie pedagóga?

Tam to bylo opravdu už někdy jakoby druhý stupeň té základky, protože tam se vlastně rozhodovalo jaká střední škola. A tam jsem já věděla, že potřebuji jít na gymnázium, abych měla potom širší možnosti studia na vysoké škole. Takže už tam jsem potřebovala mít aspoň trochu jasno sama pro sebe, kam budu směřovat dál. Tehdy i výchovný poradce mě tlačil do toho, abych si podala přihlášku ještě někam, kam bych měla větší šanci udělat přijímačky. Bylo to takové jakoby podceňování toho, že bych mohla uspět i na tom gymplu. Bylo tam tedy tlačeno na to, abych si podala přihlášku třeba na obchodní akademii nebo na ekonomku a podobně. Takže tam já už jsem věděla, že budu směřovat na vysokou školu. Že to bude už konkrétně speciální pedagogika, mi ještě nebylo zcela jasné, protože jsem stále balancovala mezi tou psychologií a speciální pedagogikou. Ale pak už na tom gymnáziu jsem měla jasno, že chci být speciální pedagog.

13. Prečo ste sa rozhodli práve pre toto povolanie?

To, že chci být speciální pedagog, jsem se rozhodla zejména s ohledem na to, že jsem měla pocit, že to svoje postižení chci nějak zužitkovat. Že chci ta negativa proměnit v něco, co bude pozitivní, v čem můžu najít ty pozitivní důsledky toho postižení a v něčem ho využít.

14. Čo všetko a nakoľko Vás ovplyvňovalo pri voľbe pedagogického povolania?

Máme niekoľko oblastí ku ktorý prosím priradíte číslo nakoľko Vás daná oblasť ovplyvnila pri voľbe povolania. Máte k dispozícii stupnicu čísel od 1 (vôbec ma naovplyvňovalo pri voľbe) – 5 (úplne ma ovplyvňovalo pri voľbe)

ZRAKOVÉ POSTIHNUTIE	5
RODINA	3
ŠTÚDIUM	4
TÚŽBA STAŤ SA UČITEĽOM OD DETSTVA	2

PEDAGOGICKÉ POVOLANIE RODIČA/SÚRODENCA	1
VZOR, KONKRÉTNY UČITEĽ	3
LOKALITA A PRACOVNÉ MOŽNOSTI	1
ZÁUJEM O PRÁCU S DEĽMI	4
FINANČNÉ OHODNOTENIE	1
INÉ	

Pro mě byla zajímavá tá otázka s tím pedagogickým vzorem, protože to v tom také hrálo roli. Jeden z těch pedagogů na základní škole mě hodně ovlivnil hlavně jakoby v tom sebedvědomí a sebehodnocení. Takže to pak možná i směřovalo k tomu, že mám šanci uspět i na vysoké škole. Potom možná ještě ty reálné možnosti toho pracovního uplatnění. Protože už tehdy samozřejmě člověk reálně vnímá ty limity toho zrakového postižení. Taky jsem musela reálně vyhodnotit tu situaci. Takže za mě určitě ještě ty omezené možnosti.

15. Nad akými inými profesiami ste uvažovali, pred tým ako ste sa rozhodli pre povolanie pedagóga?

Tak už to byla ta zmíněná psychologie, hodně jsem nad ní váhala. A kdybych mohla dělat cokoli jiného, tak bych byla asi lékař. (Smiech) Kdyby mně to umožňovala situace. Ale ano, ve výběru jsem se dokonce dívala na podmínky porodní asistentky, studium fyziterapie apod. Ale všechno to v podstatě naráželo na úroveň těch zrakových funkcí.

16. Z čoho ste mali najväčšie obavy v začiatkoch svojej pedagogickej praxe?

Asi z toho chybějícího vizuálního kontaktu s posluchači. V tomhle případě, teda už přímo se studenty, což výrazně potom ovlivňuje to, jakým způsobem vůbec vedete tu výuku, jak přednášíte, co přednášíte. Chybí Vám vlastně zpětná vazba úplně. Takže to si myslím, že byl strach z toho, že nebudu mít vůbec tu zpětnou vazbu a nebudu vědět jak se ti studenti „tváří“ na to, co já jim říkám.

17. Stretli ste sa niekedy s negatívnym či odmietavým postojom zo strany zamestnávateľa, kolegov, žiakov, rodičov apod.?

Hmmm, to ne. To tady ani ne... Někdy je zajímavý postoj nezasvěcených lidí v mém okolí. Řada z nich si třeba myslí, že tam jen něco odpřednáším a jdu domů. Přitom ta práce toho pedagóga na vysoké škole je mnohem rozmanitější. Pak i řada nezasvěcených odborníků, třeba lékařů, kdy se mě minule ptal můj praktický lékař, jestli

pracuji na plný úvazek, jestli mě nedali nižší, jestli dokážu normálně učit,... Takže taková ta jakoby primárně přičítaná pasivní role, ta pasivita, která je obecně zakořeněná ve společnosti. Takže spíš z tohoto pohledu, jinak na pracovišti ne..

18. Myslíte si, že pedagog so zrakovým postihnutím má rovnaké možnosti uplatnenia sa v pedagogickej sfére ako pedagog bez postihnutia?

Myslím si, že bohužel ne. Protože za prvé je to tedy otázka samotné aprobace, kdy se Vám hodně limituje vůbec ta možnost aprobací. Když se budeme bavit o tom druhém stupni, tak tam konkrétně matematika je v mnoha ohledech vázaná na zrak, na zrakové vnímání. Určitě se dá absolvovat, no otázka je, do jaké míry se pak dá reálně vyučovat. Stejně i tělesná výchova. Určite by šla hudební výchova, to ano. Už jakoby samotné možnosti výběru toho pedagogického zaměření jsou podle mě redukováné a pak to samotné uplatnění. Když půjdeme opravdu do té vzdělávací reality, tak žáci na prvním i na druhém stupni už toho pedagoga se zrakovým postižením umí zneužít. Takže si myslím, že úplně lehkou pozici neměl ani z toho pohledu, kdy ti žáci samozřejmě využijí jakoukoliv příležitost k tomu, aby nemuseli dělat to co mají. Využijú veškerou slabinu každého pedagoga, ne jenom toho se zrakovým postižením, ale tedy to zrakové postižení bude slabinou. Pak je to i otázka té samotné aprobace. Jestli bude takový pedagog atraktivní pro ředitele školy, když mu třeba nemůže dát na suplování tělocvik, když mu nemůže dát na suplování biologie,... Protože je to i otázka jakoby těch možností. Takže myslím si, že určitě nemá stejné příležitosti, bohužel. Ale tak to se zrakovým postižením je snad v každé oblasti života.

19. Podľa Vás, ktoré pedagogické aprobácie sú najvhodnejšie pre pedagóga so zrakovým postihnutím?

Tak ty, co jsou humanitního zaměření. To znamená jazyky, dějepis, výchova ke zdraví, hudební kultura,... V podstatě veškeré ty humanitní obory, které se s tím pojí.

4: oblasť pedagogickej činnosti

20. Koľko rokov pracujete ako pedagóg? Čo konkrétne vyučujete, koho vyučujete a na akej škole učíte?

Učím od roku 2010, to znamená aktuálně 10 let. Je to od počátku na vysoké škole, to znamená studenty vysoké školy a vyučuju speciální pedagogiku, zpravidla se zaměřením na osoby se zrakovým postižením.

21. V čom vidíte najväčšie obmedzenia pedagóga so zrakovým postihnutím?

Je to hlavně ta interakce se studenty, žáky, posluchači obecně. Kdy Vám chybí neverbální zpětná vazba, kdy nedostáváte tu informaci „rozumím/nerozumím“, „zaujalo mě to/nezaujalo mě to“ a zbývá Vám jenom to, co vycítíte z té atmosféry. Toto vidím jako největší problém. Jak směřem ke mně, kdy mně to opravdu chybí, ta zpětná vazba, tak směřem i k těm posluchačům, protože já nemůžu podle toho modifikovat svůj výklad. Z těch praktických stránek je to potom příprava na výuku, která je náročnější, vyžaduje více energie, více času,... Přináší také více únavy, rychlejší unavitelnost při jakékoliv práci, zrakové nebo i nezrakové, ale s nějakou podporou.

22. Čo bolo/je pre Vás na práci pedagóga najt'azšie?

Hmmm. Předávat všechno to, co mám v hlavě srozumitelným způsobem. (smiech) Dokázat vybalancovat tu hranici mezi odborností a tím, aby to studenti pochopili, aby u nich došlo opravdu k tomu porozumění v té dané problematice. Ano, takže takové to neustálé balancování. Když jim to chci vysvětlit tak, aby to bylo srozumitelné, ale současně musím použít i odbornou terminologii, aby to i přesto stálo na těch odborných základech.

23. Využívate pri práci nejake kompenzačné pomôcky alebo osobného asistenta?

Z kompenzačních pomůcek se určitě neobejdu bez počítače se zvětšovací programem a s odečítačem. Ale speciálního nic... Internet, běžně dostupné internetové zdroje elektronické. Je pravda, že je tam omezený přístup k běžně tištěným knihám, ale v dnešní době elektronických digitalizovaných zdrojů, už to nevidím jako tak problematické. Takže z těch pomůcek to je opravdu jakoby „přístup k informacím“.

24. Aké špeciálne úpravy v rámci edukácie ste museli zrealizovať vzhľadom k Vášmu zrakovému postihnutiu? (Například úprava miesta kde prebieha edukácia, úprava vyučovacích metód, aktivít, úprava výstupov žiakov a pod.)

V moji edukaci směřem ke studentům v podstatě k žádným konkrétním úpravám nedochází. Jediné co, tak já využívám tmavé brýle, případně si sama upravuji množství světla v místnosti. Také bylo potřeba, abych si já upravila svoje podmínky. To znamená úpravu prezentací tak, abych věděla, co na kterém slajdu mám, co kdy přednáším, a podobně. To byla spíš úprava směřem ke mně... A co se týče úpravy vnějších podmínek, tak většinou ne. Většinou jen minimálně.

25. Kedy je podľa Vás správne oboznámit' žiakov/štvudentov o zrakovom postihnutí?

Při prvním kontaktu. Protože to významným způsobem ovlivňuje kontakt můj s nimi a jejich se mnou. Ovlivňuje to způsob samotné výuky, ovlivňuje to způsob jejich zpětné vazby, jejich interakce,... Já je od začátku vyzývám k tomu, pokud něco chcete vysvětlit

nebo znovu zopakovat, je potřeba, abyste mi to dali najevo verbálně. Takže na mě zakřičte, proslovte rovnou svoje potřeby nebo myšlenky, otázky,... Protože jenom tak já můžu na ně reagovat. Je to jediný způsob té zpětné vazby. Pro mě je tedy důležité, aby to věděli hned od počátku, protože to významně ovlivňuje celý ten edukační proces.

26. Vedeli by ste popísať ako Vás vnímajú žiaci, prípadne ako reagujú na to, keď používate kompenzačné pomôcky pri edukácii?

Jak mě vnímají studenti, to je docela těžké,... Já doufám, že i vzhledem k absenci toho zrakového kontaktu mě nevnímají ve smyslu nějakého odcizení nebo jenom povrchního vztahu. Ráda bych, kdyby měli ke mně důvěru nebo přátelský vztah. V rámci neformální komunikace se snažím, aby náš vztah byl nastavený jako rovný s rovným, na bázi partnerského vztahu. Ale to, jak mě oni vnímají, to je těžké. To by byla otázka na ně. Já se jim snažím i to svoje zrakové postižení do té výuky podsouvat tak, aby to pro ně bylo přirozenější, aby případně necítili ostych se na cokoliv zeptat. Také aby měli pocit, že se mnou můžou komunikovat, i když musí komunikovat trošku na jiné bázi. Protože například není pro ně přirozené aby rovnou mluvili, aby se průběžně ptali a nehlásili se. Já se snažím aby ten vztah byl mezi námi otevřený, aby to bylo v příjemné atmosféře a aby si oni z toho odnášeli ne jenom poznatky, ale i pohodovou atmosféru.

27. Prišli ste počas svojej praxe aj na nejaké „vychytávky“ či „zlepšováky“, ktoré Vám pomáhajú lepšie zvládať vyučovanie?

Trénink paměti. (Smiech) Když už máte nějaké téma osahané a víte jak ho přednášet, tak už i víte, co v jaké etapě výuky přednášíte, co na sebe navazuje, co máte v prezentaci,... Musíte se v tom lépe orientovat, protože se nemůžete spoléhat na tu zrakovou kontrolu, že se podíváte do prezentace. Takže opravdu ta paměť a neustálá pozornost k tomu, co říkáte a jak se projevují studenti. Jestli slyšíte nějaké hučení, šum, šeptání,... Také je mi většinou jasné, že se něco děje, ať už nestíhají nebo nerozumí. Takže určitě i ta větší vnímavost k tomu, co se děje kolem mě.

28. Ako ste spokojný/á s výsledkami svojej pedagogickej činnosti?

Když dostávám pozitivní zpětnou vazbu od studentů, nemyslím teď jenom evaluaci, která se provádí v rámci studia, ale když mi přijde od studentů nějaká zpětná vazba, kterou se třeba doslechnu od kolegů, tak je to pro mě největší odměna. Když studenti pozitivně hodnotí ten způsob výuky, obsah výuky a přístup, tak to je pro mě velmi cenné, a je to motivující pro další práci.

ANOTÁCIA

Meno a priezvisko:	Dominika Mičudová
Katedra alebo ústav:	Ústav špeciálnepedagogických študií
Vedúci práce:	Mgr. Hana Karunová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Názov práce:	Pedagóg so zrakovým postihnutím v kontexte špeciálnej pedagogiky
Názov v angličtine:	A visually impaired teacher in the context of special education
Anotácia práce:	Bakalárska práca je zameraná na tému pedagóg so zrakovým postihnutím v kontexte špeciálnej pedagogiky. Pozostáva z teoretickej a praktickej časti. Prvá kapitola sa venuje teoretickému vymedzeniu zrakového postihnutia. Druhá kapitola sa zaoberá pracovným uplatnením dospelých jednotlivcov so zrakovým postihnutím. Tretia kapitola ponúka teoretické poznatky o pedagogickej profesii. Praktická časť obsahuje popis nášho vlastného kvalitatívneho výskumu. Cieľom kvalitatívneho výskumu bolo zistiť a popísať špecifiká práce pedagóga so zrakovým postihnutím. Výskumná vzorka pozostávala z troch pedagógov so zrakovým postihnutím. Vo výskume boli použité tri metódy – pološtruktúrovaný rozhovor, pozorovanie a fenomenologická analýza. Získané dáta sme analyzovali a vymedzili sme základné špecifiká práce pedagóga so zrakovým postihnutím.
Kľúčové slová:	pedagóg, zrakové postihnutie, pracovné uplatnenie, pedagóg so zrakovým postihnutím
Anotácia v angličtine:	The main focus of this bachelor thesis is a visually impaired teacher in the context of special education. It consists of a theoretical and practical part. The first chapter deals with the theoretical definition of visual impairment. The second chapter concerns the career options of adult individuals with visual impairment. The third chapter offers theoretical knowledge about the pedagogical profession. The practical part consists of the description of our own qualitative research. The aim of the qualitative research was to find out and describe the specifics of the work of a visually impaired teacher. The sample consisted of three visually impaired teachers. Three methods were used in the research – semi-

	structured interview, observation and phenomenological analysis. We analysed the obtained data and defined the basic specifics of the work of a visually impaired teacher.
Kľúčové slová v angličtine:	teacher, visual impairment, career options, visually impaired teacher
Prílohy viazané v práci:	Príloha č.1 Otázky rozhovoru Príloha č.2 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 1 Príloha č.3 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 2 Príloha č.4 Transkripcia rozhovoru s Pedagógom 3
Rozsah práce:	73 strán
Jazyk práce:	slovenčina