



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Asistent pedagoga ve vzdělávání žáků se zrakovým postižením

## Diplomová práce

*Studijní program:* N7506 – Speciální pedagogika  
*Studijní obor:* 7506T002 – Speciální pedagogika  
*Autor práce:* **Bc. Anna Kaiserová, DiS.**  
*Vedoucí práce:* Mgr. Hana Joklíková, Ph.D.



## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Anna Kaiserová, DiS.

Osobní číslo: P16000516

Studijní program: N7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Název tématu: Asistent pedagoga ve vzdělávání žáků se zrakovým postižením

Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl: Popsat specifika práce asistenta pedagoga v procesu vzdělávání žáků se zrakovým postižením na prvním stupni základních škol.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava výzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazování, pozorování.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

FINKOVÁ, Dita, LUDÍKOVÁ, Libuše, RŮŽIČKOVÁ, Veronika. Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.

FINKOVÁ, Dita, RŮŽIČKOVÁ, Veronika, KROUPOVÁ, Kateřina. Edukační proces u osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2745-4.

KENDÍKOVÁ, Jitka. Vademecum asistenta pedagoga. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-12-1.

SLOWÍK, Josef. Komunikace s lidmi s postižením. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-691-9.

TEPLÁ, Marta. Asistent pedagoga: jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách. Praha: Verlag Dashöfer, 2015. ISBN 978-80-87963-15-9.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Hana Joklíková, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

3. dubna 2017

Termín odevzdání diplomové práce:

30. dubna 2018

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.

děkan



*Palouk*

Ing. Zuzana Palouková, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 3. dubna 2017

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat Mgr. Haně Joklíkové, Ph.D. za pomoc a odborné vedení při zpracování mé diplomové práce. Děkuji také všem zúčastněným, kteří si našli čas na vyplnění dotazníku. Za podporu děkuji i své rodině a přátelům.

**Název diplomové práce:**

Asistent pedagoga ve vzdělávání žáků se zrakovým postižením

**Jméno a příjmení autora:**

Bc. Anna Kaiserová, DiS.

**Akademický rok odevzdání diplomové práce:**

2017/2018

**Vedoucí diplomové práce:**

Mgr. Hana Joklíková Ph. D.

**Anotace:**

Diplomová práce pojednává o asistentech pedagoga, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání žáků se zrakovým postižením v České republice. Teoretická část popisuje zrak a jeho význam pro člověka. Definiuje zrakové postižení a dělí je dle různých kategorií. Práce se dále zabývá vzděláváním jedinců se zrakovým postižením a nastiňuje podmínky inkluzivního vzdělávání v České republice. Podrobněji mapuje osobnost asistenta pedagoga, jeho náplň práce, kompetence a činnosti v jednotlivých předmětech. Empirická část zjišťuje informace o asistentech pedagoga, kteří se podílejí na výchově a vzdělání jedinců se zrakovým postižením na 1. stupni základní školy. Mapuje délku praxe, vzdělání, pracovní místo a aktivity, které AP dělají v jednotlivých předmětech. Empirická část je doplněna pěti rozhovory s asistenty pedagoga, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání jedinců se zrakovým postižením na 1. stupni základní školy. Výsledky ukázaly, že většina AP jsou ženy. Z dotazníkového šetření je patrné, že nejvíce se AP podílejí na bezpečnosti během vyučovacích hodin a přestávek. Lze konstatovat, že více než polovina AP pracuje s celou třídou a všichni AP se účastní hlavně hodin českého jazyka, matematiky, prvouky, vlastivědy, přírodopisu a tělesné výchovy. AP potřebnou kvalifikaci v nejvyšší míře získali na vysoké škole a praktické dovednosti se naučili nejvíce praxí a samostudiem. O tom, že je práce AP smysluplná a potřebná, rozhodla většina respondentů.

**Klíčová slova:**

zrakové postižení, základní škola, inkluze, asistent pedagoga, jedinec se zrakovým postižením

**Title of the Work:**

Teaching Assistant in Education of Students with Visual Impairments

**Name and Surname of the Author:**

Bc. Anna Kaiserová, DiS.

**Academic Year of the Work's Submission:**

2017/2018

**The Leader of the Work:**

Mgr. Hana Joklíková, Ph. D.

**Annotation:**

The thesis deals with the subject of teacher's assistants, who participate in upbringing and education of visually impaired pupils in the Czech Republic. The theoretical part describes eyesight and its relevance to humans. It defines visual impairment and divides it according to different categories. The thesis also deals with education of visually impaired individuals and it outlines the conditions of the inclusive education in the Czech Republic. It elaborates in detail the character of a teacher's assistant, content of its job, powers and activities in individual courses. The empirical part surveys information about teacher's assistant, who participates in upbringing and education of visually impaired individuals at the first level of an elementary school. It surveys the duration of practice, education, job and activities, which are done by teacher's assistants in individual courses. The empirical part is completed by the five interviews with the teacher's assistants who participate in upbringing and education of visually impaired individuals at the first level of an elementary school. The results showed that majority of teacher's assistants are women. The survey also shows that the teacher's assistants participate in security the most during courses and breaks. We can state, that more than half of teacher's assistants work with the whole class and all teacher's assistants participate mostly in courses of Czech language, maths, basics, national history, biology and physical education. The teacher's assistants acquired the required qualifications mostly at the university and the practice acquired mostly by doing practice and self-study. Majority of respondents stated that the work of teacher's assistants is meaningful and needed.

**Keywords:**

Visual impairment, elementary school, inclusion, teacher's assistant, visually impaired individual



# Obsah

<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>9</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>11</b>
<b>ÚVOD.....</b>	<b>12</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>14</b>
1 ZRAK.....	14
1.1 Stavba oka.....	15
1.2 Fyziologie procesu vidění.....	16
1.3 Vývoj zrakového vnímání.....	18
1.4 Zrakové postižení.....	19
1.5 Etiologie zrakového postižení a klasifikace osob se zrakovým postižením .....	20
1.6 Charakteristika vybraných zrakových vad.....	25
2 SPECIFIKA EDUKACE ŽÁKŮ SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM .....	29
2.1 Specifika osobnosti žáků se zrakovým postižením.....	29
2.2 Rodina.....	30
2.3 Poradenství pro žáky se zrakovým postižením.....	31
2.4 Edukace žáků se zrakovým postižením .....	33
2.5 Podpůrná opatření ve výuce.....	36
2.6 Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené .....	38
3 METODIKA PRÁCE ASISTENTA PEDAGOGA U JEDINCE SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM.....	40
3.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga .....	40
3.2 Kompetence asistenta pedagoga .....	43
3.3 Osobnost asistenta pedagoga .....	43
3.4 Organizační podmínky.....	44
3.5 Metodika práce asistenta pedagoga .....	45
3.6 Metodika práce asistenta pedagoga v jednotlivých předmětech.....	47
<b>EMPIRICKÁ ČÁST .....</b>	<b>52</b>
4 METODOLOGIE PRÁCE .....	52
4.1 Cíl práce.....	52
4.2 Metody sběru dat .....	54
4.3 Předvýzkum .....	56
4.4 Popis výzkumného vzorku.....	56
4.5 Vyhodnocení a interpretace dat .....	58
5 SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ A VÝZKUMNÝCH OTÁZEK .....	75
6 DISKUSE.....	85
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	88
8 ZÁVĚR.....	90
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>92</b>
<b>PŘÍLOHY.....</b>	<b>97</b>

## Seznam obrázků, tabulek a grafů

Obrázek 1:	Průřez okem	s. 15
Obrázek 2:	Pflügerovy háky	s. 17
Obrázek 3:	Refrakční vady	s. 26
Obrázek 4:	Typy strabismu	s. 27
Obrázek 5:	Pichtův stroj	s. 39
Tabulka 1:	Klasifikace zrakových vad	s. 23-24
Tabulka 2:	Konkrétní aktivity AP	s. 63
Tabulka 3:	Konkrétní činnosti AP	s. 64-65
Tabulka 4:	Připravenost na práci AP studiem	s. 75
Tabulka 5:	Práce s celou třídou a jedince se SVP	s. 76
Tabulka 6:	Čas AP věnovaný celé třídě	s. 76
Graf 1:	Zastoupení mužů a žen	s. 56
Graf 2:	Věk respondentů	s. 57
Graf 3:	Délka praxe	s. 57
Graf 4:	Typ školy	s. 58
Graf 5:	Ročník	s. 59
Graf 6:	Délka práce s lidmi se SVP	s. 59
Graf 7:	Doporučení na zřízení funkce AP	s. 60
Graf 8:	Kvalifikace pro výkon práce AP	s. 60
Graf 9:	Studium x příprava na práci AP	s. 61
Graf 10:	Smysluplnost práce AP	s. 62
Graf 11:	Pracovní místo AP	s. 63
Graf 12:	Účast AP na všech předmětech	s. 64

Graf 13:	Výroba didaktických pomůcek	s. 66
Graf 14:	Čas AP věnovaný celé třídě	s. 66
Graf 15:	Přímá pedagogická činnost	s. 67
Graf 16:	Nepřímá pedagogická činnost	s. 67
Graf 17:	Komunikace AP se SPC	s. 68
Graf 18:	Účast na pedagogických radách	s. 69
Graf 19:	Účast na třídních schůzkách	s. 69
Graf 20:	AP a podpora v samostatnosti	s. 70
Graf 21:	Budoucnost AP	s. 71

## Seznam zkratek

AP	Asistent pedagoga
DM	Diabetes mellitus
DR	Diabetická retinopatie
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
IBSA	International Blind Sports Association
IVP	Individuální vzdělávací plán
LST	LifeSkills Training
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
POSP	Nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu
PLPP	Plán pedagogické podpory
ROP	Retinopatie nedonošených
SPC	Speciálněpedagogické centrum
ŠPZ	Školské poradenské zařízení
WHO	Světová zdravotnická organizace
ZP	Zrakově postižení

# ÚVOD

V současné době se v České republice potýkáme s nepřipraveností na inkluzi žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu. Díky současným možnostem a snahám se jedincům se zrakovým postižením otevírají nové možnosti vzdělávání na běžné základní škole. Důvodem výběru tohoto tématu diplomové práce byl osobní zájem o problematiku jedinců se zrakovým postižením a zaměření se na velmi aktuální a diskutované téma Asistent pedagoga jako jedno z podpůrných opatření. Asistenti pedagoga si za posledních let v České republice našli na základních školách své místo a postupně se stávají součástí pedagogického sboru. Asistent pedagoga je druhý pedagogický pracovník ve třídě. V praxi je často vnímán jako podpora ke konkrétnímu žákovi a ne jako podpora učiteli a celé třídě.

Cílem této diplomové práce bylo popsat specifika práce asistenta pedagoga v procesu vzdělávání žáků se zrakovým postižením na prvním stupni základních škol. Popsat, jaké charakteristiky z hlediska dosaženého vzdělání, délky praxe, zkušeností a motivace k výkonu této práce platí pro asistenty pedagoga u žáků se zrakovým postižením nejčastěji a popsat z pohledu asistentů pedagoga působících v procesu vzdělávání žáků se zrakovým postižením jaká je jejich pozice v pedagogickém sboru.

První část diplomové práce je zaměřena teoreticky a klade si za cíl vytvořit teoretický základ pro zpracování a realizaci výzkumu. Teoretická část je rozdělena do několika kapitol. První kapitola definuje zrak, popisuje zrakový orgán a charakterizuje zraková postižení, která dělí podle různých kritérií. Druhá kapitola se věnuje specifikům edukace žáků se zrakovým postižením. Kapitola dále popisuje spolupráci s rodinou a přibližuje problematiku poradenství a odborné pomoci, která je nabízena jedincům se zrakovým postižením v České republice. Dále se věnuje edukaci žáků se zrakovým postižením, podpůrným opatřením ve výuce a kompenzačním pomůckám, které jedinci se zrakovým postižením využívají během vyučovacích hodin nebo v běžném životě. Další kapitola se věnuje asistentům pedagoga, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání žáků se zrakovým postižením. Zabývá se kompetencemi, organizačními podmínkami a metodikou práce asistenta pedagoga v jednotlivých vyučovacích předmětech na 1. stupni základní školy.

Empirická část je orientována prakticky a představuje výsledky výzkumu, který byl v rámci diplomové práce realizován. Cílem výzkumu bylo jednak popsat specifika práce asistenta pedagoga, popsat, jaké charakteristiky z hlediska dosaženého vzdělání, délky

praxe, zkušeností a motivace k výkonu této práce platí pro asistenty pedagoga a popsat z pohledu asistentů pedagoga působících v procesu vzdělávání žáků se zrakovým postižením jaká je jejich pozice v pedagogickém sboru.

Následuje analýza získaných dat dotazníkovým šetřením a rozhovory a jejich interpretace pomocí procentuálního zastoupení. Dále se věnujeme přijetí či zamítnutí formulovaných předpokladů, diskusi a doporučení pro praxi.

# TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části bude popsán zrak a jeho postižení. Budeme se věnovat stupni postižení, etiologii a míře omezení. V další kapitole se budeme zabývat nejčastějšími zrakovými vadami, jako je např. glaukom, katarakta nebo diabetická retinopatie. Další kapitola je věnována specifikám edukace jedinců se zrakovým postižením na prvním stupni základní školy. V této kapitole popíšeme také důležitou spolupráci rodiny se speciálněpedagogickým poradenstvím, kam patří hlavně speciálněpedagogické centrum. Dále následuje popis možnosti vzdělávání jedinců se zrakovým postižením v České republice, kde se zaměříme na předškolní a základní vzdělávání a na podpůrná opatření, mezi která patří například individuální vzdělávací plán a podpora asistentem pedagoga. Součástí vzdělávání zrakově postiženého jedince jsou i kompenzační pomůcky, které mu umožňují pracovat společně s celou třídou a usnadní mu vzdělávání i běžný život. Metodika práce asistenta pedagoga je popsána v poslední kapitole teoretické části, kde se nejprve věnujeme vymezení pojmu asistent pedagoga, jeho hlavním činnostem, požadavkům, kompetencím a celkové osobnosti a kde popisujeme, jak by se měl asistent pedagoga v určitých situacích chovat.

## 1 Zrak

V této kapitole popisujeme nejdůležitější lidský smysl – zrak. Dále se budeme věnovat stavbě zrakového orgánu. Definujeme tři vrstvy oka a jejich funkce. Následně se budeme zabývat fyziologií zrakového vnímání a poté vývojem zrakového vnímání od 2. týdne života. Dále definujeme zrakové postižení a omezení s ním spojená. Detailněji budeme popisovat etologii zrakového postižení a poté klasifikaci jedinců se zrakovým postižením. Převážná část se bude věnovat speciálněpedagogickému rozdělení na osoby s poruchami binokulárního vidění, osoby slabozraké, osoby se zbytky zraku a osoby nevidomé. V poslední části této kapitoly definujeme vybrané zrakové vady, jako je např. retinopatie nedonošených dětí, zelený zákal apod.

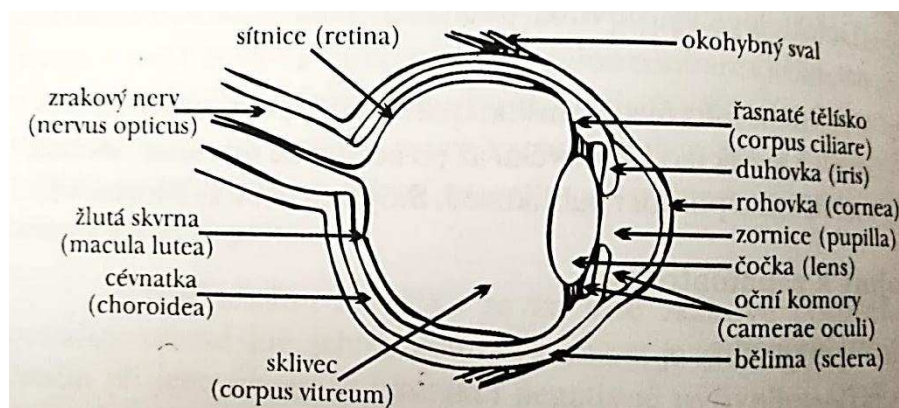
„Zrak je jedním z pěti lidských smyslů a jeho úkolem je získávat informace o okolním světě. Přestože není jediným našim smyslem, jeho funkce je výjimečná – přináší nám celých 70-90 % informací“ (Kochová 2015, s. 26). Hamadová, aj. (2007, s. 12) vysvětlují, že zrakem přijímáme přibližně 80 % informací. Autoři se v různých publikacích

neshodnou na přesném procentu závažnosti ztráty zraku, ale souhlasí s tím, že zrak je nejdůležitější smysl, který využíváme při zprostředkování informací v každodenních činnostech (Slowík 2004, s. 64).

Zrak je tedy našim primárním smyslem, který nám umožňuje vnímat a rozlišovat „světlo, tmou, barvy, tvary, rozměry, polohy a pohyby předmětů, trojrozměrnost, hloubku prostoru“ (Renotírová, aj. 2003, s. 179). Zrakové vnímání využíváme v drtivé většině činností, ať už se jedná o vzdělávání, pracovní povinnosti nebo trávení volného času. Renotírová, aj. (2003) uvádí, že zrak ovlivňuje také rozvoj pozornosti, paměti, myšlení a řeči, ovlivňuje utváření správných představ a úsudků a ovlivňuje i oblast sociální interakce.

### 1.1 Stavba oka

Abychom mohli přijímat informace z okolí, musíme mít zapojeny tři části zrakové dráhy. Mezi ně patří oko, oční nerv a mozkové centrum. „Oko je párový orgán kulovitého tvaru, umístěný v kostěné prohlubni lebky – v pravé a levé očníci“ (Hamadová, aj. 2007, s. 12). Zrakový orgán je v procesu vidění první a přijímá informace z okolního světa. Světelné paprsky vstupují do oka rohovkou, poté pronikají zornicí a lomí se za čočkou. Po průchodu sklivcem dopadají na sítnici, kde se promítá obraz viděného. Pomocí zrakového nervu jsou přenášeny informace do mozku, přesněji do oblasti v týlním laloku, který je pak zpracuje. Oko je uloženo v očníci. Její pohyb umožňují okohybné svaly (Kochová, aj. 2015, s. 26). Zrakový orgán je kulovitého tvaru a je tvořen třemi vrstvami, které nazýváme bělma, živnatka a sítnice. Viz obrázek 1 – Průřez okem (Květoňová-Švecová 2000, s. 11).



Obr. 1. – Průřez okem (Květoňová-Švecová, 2000, s. 11).



Zevní vrstva (bělima) udržuje zrakový orgán ve tvaru oční koule. „V přední části je tvořena rohovkou, která dozadu přechází v bělimu, v jejíž zadní části je otvor, kterým prochází zrakový nerv“ (Hamadová, aj. 2007, s. 13).

Druhá část se nazývá živnatka, která vyživuje celé oko. Je tvořena množstvím cév, nervů, vazivových a pigmentových buněk. „Zadní část živnatky, cévnatka, lemují bělimu od výstupu zrakového nervu až k tzv. ora serata, kde přechází do řasnatého tělíska. Před řasnatým tělískem se živnatka odchlípne od bělimy jako duhovka, přepažuje oční dutinu a ohraničuje přední komoru vyplněnou nitrooční tekutinou proti zadní komoře“ (Hamadová, aj. 2007, s. 13). Duhovka má uprostřed zornici, která plní funkci svěrače a rozvěrače. Za duhovkou je umístěna čočka a společně se sítnicí je ve vnitřním prostoru vyplněna sklivcem.

Sítnice je třetí část zrakového orgánu. Obsahuje zrakové tyčinky a čípky. Je nejdůležitějším místem v oku, protože skrze ni vnímáme světlo a vidění. Nejostřejší vidění dopadá na žlutou skvrnu. Čípky jsou důležité pro vnímání denního světla a rozlišování barev, tyčinky pro černobílé vidění a vidění za šera (Hamadová, aj. 2007, s. 13).

Pro oko jsou důležité i přídavné orgány jako např. oční víčka, slzné a okohybné ústrojí a spojivka. Nezbytnou ochranou zrakového orgánu jsou víčka, která nám při mrkání zvlhčují povrch oka a společně s řasami ho chrání (Řehák, aj. 1980). Důležité je, aby správně fungovala i zraková dráha, která obě oči spojuje se „zrakovým centrem mozkové kůry, které je uloženo v týlním laloku“ (Hamadová, aj. 2007, s. 13).

## 1.2 Fyziologie procesu vidění

Zrakové vnímání je proces vidění, jehož kvalita je určovaná funkcemi zrakového analyzátoru. Proces vidění je velice složitý proces, který je na těchto funkcích závislý. Mezi funkce zrakového analyzátoru patří zraková ostrost, zorné pole, barvocit, adaptace, akomodace, binokulární vidění a citlivost na kontrast.

„Rozlišovací schopnost lidského oka, **zraková ostrost**, je nejdokonalejší v místě žluté skvrny sítnice“ (Pipeková 2010, s. 255). Vyšetření zrakové ostrosti provádí oční lékař nazvaný oftalmolog na nástěnných tabulkách, které nazýváme optotypy. Optotypy (viz obrázek 2 – Pflügerovy háky) jsou různého druhu např. „Snellenovy (písmena), Pflügerovy háky, Landoltovy prstence a obrázkové pro předškolní věk“ (Finková 2007, s. 53).

Vyšetření se provádí zakrytím jednoho oka. To znamená, že každé oko je vyšetřováno zvlášť. Pacientovi je zjištěn tzv. vizus. Vizus vyjadřujeme pomocí zlomku. Optimální zrakovou ostrost můžeme vyjádřit zlomky 5/5 či 6/6. V čitateli je uvedena vzdálenost od optotypu v metrech a ve jmenovateli vzdálenost, ze které má být daný řádek přečten (Hamadová, aj. 2007, s. 15). „Např. 6/30, znamená, že vyšetřovaný přečetl z 6 metrů řádek, který přečte oko s normální zrakovou ostrotí z 30 metrů“ (Pipeková 2010, s. 255). Na blízko zrakovou ostrost zjišťujeme pomocí Jagěrových tabulek ve vzdálenosti přibližně 30 cm. Tyto tabulky obsahují souvislý text, který je natištěn v různých velikostech písma (Rozsival 2006, s. 118).



Obr. 2. – Pflügerovy háky (BSoptik, 2017)

„Při pohledu na určité místo v prostoru přímo před sebou vnímáme ještě široký prostor kolem. Jde o **zorné pole**. Periferní vidění slouží k prostorové orientaci. Zorné pole je vyšetřováno na perimetru“ (Pipeková 2010, s. 256).

**Barvocit** testujeme na Worthových světlech. Při tomto vyšetření sleduje oftalmolog tři faktory: sytost barvy, barevný tón a jas. Během vyšetření pacient rozlišuje světelné signály (červené, zelené a bílé). Barvy rozdělujeme na teplé, studené, uklidňující a povzbuzující. Když dobře zvolíme jejich kombinaci, můžeme u člověka zvýšit jeho výkonnost a snížit únavu (Autrata aj. 2006, s. 32).

„Schopnost světla oka přizpůsobit se různé intenzitě světla označujeme jako **adaptaci**. Schopnost oka vidět předměty ostře na různou vzdálenost označujeme jako

**akomodaci.** Akomodace je zajišťována zesílením nebo zeslabením lomivé síly čočky“ (Pipeková 2010, s. 256).

Jednoduché **binokulární vidění** nám umožňuje vidět pozorovaný předmět oběma očima. Toto vidění není vrozené, ale vyvíjí se od narození do jednoho roku života. Přibližně v šesti letech se upevňuje (Hamadová, aj. 2007, s. 20).

„Kontrastní **citlivost** je schopnost oka rozlišit rozdílný jas dvou ploch viděných současně v zorném poli nebo dva nestejně předměty postupně působící na zrak“ (Pipeková 2010, s. 256).

### 1.3 Vývoj zrakového vnímání

Zobanová (1999, s. 43-45) vysvětluje, že se člověk nenarodí s dokonalým viděním. Od porodu je dítě schopno vnímat světlo (světlocit). Novorozenec je schopný rozeznat světlo a tmu, jednoduché tvary. Jeho pohyby očí jsou nekoordinované.

„Dítě se dívá nejdříve převážně periferně (do stran), asi od 2. týdne přichází o centrální vidění (před sebe). Velmi krátce již dokáže také fixovat (zaměřit pohledem) lidský obličej. Pohyb dokáže vnímat spíše ve vodorovné rovině (ze strany na stranu)“ (Kochová, aj. 2015, s. 27).

Během prvního měsíce je dítě schopno střídavě fixovat předmět jedním okem a v druhém měsíci života začíná fixovat předmět oběma očima. Dítě vnímá obličej osoby a světelné a pohyblivé předměty. Ve třetím a čtvrtém měsíci je již schopno sledovat předměty a vzdálenost, na kterou vidí, se stále prodlužuje. Uchopuje hračky a začíná se rozvíjet koordinace oko-ruka. (Kochová, aj. 2015, s. 27).

„Okolo šestého měsíce dítě dokáže spojit to, co vidí každým okem zvlášť, v jeden vnímaný obraz“ (Kochová, aj. 2015, s. 27). Na konci prvního roku života se binokulární vidění zdokonaluje i pomocí chůze. Dítě se učí zrakově orientovat v domácím prostředí a bezpečně poznává pomocí zraku známé osoby.

Podle Zobanové (1999, s. 44) má ve třech letech dítě vybudován akomodačně konvergenční reflex a dochází k plnému rozvinutí binokulárního vidění. Kolem čtvrtého, pátého a šestého roku se vyvíjí vidění dítěte a stabilizuje se binokulární vidění, v šestém roce by měl být vývoj zrakové ostrosti upevněn a ukončen (Kochová, aj. 2015, s. 28). Fyziologická hodnota vizu by měla dosahovat 6/6. Po celou dobu vývoje vidění je důležité

sledovat případné abnormality ve vzhledu očí a vizuálním chování dítěte (Hamadová, aj. 2007, s. 21-22).

#### **1.4 Zrakové postižení**

Oftalmopedie je oblast speciální pedagogiky, která se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem jedinců se zrakovým postižením. Název je tvořen ze dvou řeckých slov a to: ophtalmos (oko) a paidea (výchova). V současnosti se však používá i synonymní název tyflopédie. Speciální pedagogika jedinců se zrakovým postižením spolupracuje s ostatními společensko-vědními obory. Jsou to pedagogika, psychologie, sociologie a lékařské vědy, jako je pediatrie, optika, fyzioterapie, neurologie a oftalmologie (Pipeková 2010, s. 253).

„Cílem oboru oftalmopedie je maximální rozvoj osobnosti jedince se zrakovým postižením, což znamená nejen dosažení nejvyššího stupně socializace, včetně zajištění adekvátních podmínek pro edukaci, ale i přípravu na povolání, následné pracovní zařazení a plnohodnotné společenské uplatnění“ (Hamadová 2007, s. 10). Obor můžeme členit podle věku cílové skupiny na raný věk, předškolní věk, školní věk a dospělí (andragogika) nebo seniory (geront andragogika). Můžeme ho dělit i z hlediska stupně zrakového postižení na speciální pedagogiku nevidomých, se zbytky zraku, slabozrakých nebo s poruchami binokulárního vidění.

Zrakově postižený je jedinec, který má i po optimální korekci (kontaktní čočky a brýlová korekce) omezenou schopnost vidění. Je pro něj složité získávat a zpracovat informací zrakovou cestou, ať už jde o tištěné stránky, orientaci v prostoru apod. (Slowík 2010, s. 64).

„Zrakové postižení znamená zpravidla pro jedince s postižením, že jeho schopnost přijímat a vnímat informace je omezena, ztížena. U nevidomých osob, tj. s nejtěžší formou zrakového postižení, je tato schopnost úplně vyloučena“ (Pipeková 2010, s. 254).

Zraková vada nebo postižení má dopad na celou osobnost jedince, ať už jde o psychický nebo fyzický vývoj. Jedná se o tzv. senzorickou deprivaci. To znamená, že jedinec nemůže využívat kvalitně smyslové orgány. Zrakově postižení mají tedy informační deficit, pohybový deficit (mobilita) a sociální deficit (kontrola prostředí a vlastní osoby v prostředí).

Acil aj. (2015) zkoumal, jaké zdravotní problémy provázejí zrakově postižené jedince ve věku od 5 do 14 let. Celkově se jeho výzkumu zúčastnilo 74 respondentů. Zdravotní screening zahrnoval výšku, hmotnost, krevní tlak, zubní kazy, sluch a skoliózu. Průměrný věk dětí byl 10 let. Celkem 25,7 % dětí mělo nadváhu nebo obezitu, 35,1 % mělo zubní problémy, 27 % mělo problémy se sluchem a 39,2 % mělo riziko skoliózy. Krevní tlak byl v normě u 91,8 % dětí. Výsledky ukazují, že zrakové postižení má negativní vliv na zdraví respondentů.

### 1.5 Etiologie zrakového postižení a klasifikace osob se zrakovým postižením

Podle statistických údajů Tyflocetra v Praze, tj. organizace, která se zabývá jedinci se zrakovým postižením, je uvedeno, že na světě žije celkem 45 miliónů nevidomých. Podle britských údajů žije v Evropě celkem 11 miliónů slabozrakých a přibližně 1 milion nevidomých (Okamžik, 2017).

Dle Valenty (2014, s. 87) žije na světě více zrakově postižených žen než mužů. Podle odhadů WHO by se do roku 2020 měl počet jedinců se zrakovým postižením dvojnásobně zvýšit. Pipeková (2010, s. 259) informuje, že v České republice je v současné době přibližně 100 000 osob s těžkým zrakovým handicapem a z toho přibližně 12 000 osob nevidomých. Podle Valenty (2014, s. 87) se v České republice odhaduje, že se celkový počet osob se zrakovým postižením pohybuje mezi 60 000 až 100 000 a z toho je přibližně 7000 až 12 000 osob nevidomých.

Jedince se zrakovým postižením bychom mohli rozdělit do dvou skupin. První skupina rozděluje zrakové postižení podle typu. Druhá podle stupně zrakového postižení. Jiné odborné publikace rozdělují zrakové vady či postižení podle doby vzniku, podle etiologie nebo podle délky trvání zrakového postižení aj. (Finková aj. 2007, s. 38-39).

Podle speciálněpedagogického hlediska dělíme zrakově postižené na osoby s poruchami binokulárního vidění, osoby slabozraké, osoby se zbytky zraku a osoby nevidomé.

„Binokulární vidění je získaná schopnost, která se začíná vyvíjet po narození s dozráváním sítnice a její žluté skvrny“ (Finková, aj. 2007, s. 46-47). Při poruchách binokulárního vidění dochází k situaci, kdy obraz na sítnicích obou očí není stejný a rovnocenný. Tyto poruchy mohou vést ve vzniku strabismu (šilhání), amblyopie (tupozrakosti) nebo narušení centrální retinální fixace. **Osoby s poruchami binokulárního**

**vidění** mají často narušené analyticko-syntetické činnosti, lokalizaci a hloubkové vidění. Důležité je uvědomit si, že tyto překážky nesou potíže nejen při zrakové práci a kontrole, ale i při každodenních činnostech. „U těchto lidí se často pomaleji utvářejí představy, jejich motorické reakce a zrakové podněty jsou často pomalejší a hlavně nepřesné“ (Finková, aj. 2007, s. 50). Při výuce se projevují problémy hlavně v analýze a syntéze, které jsou důležité pro čtení a psaní. Když není tato oblast trénovaná, snižuje se pak její kvalita. Problémy se mohou projevit i v domácí přípravě na hodinu, v přijetí žáka do kolektivu celé třídy, ale také ve většinové společnosti.

**Slabozraký jedinec** je ten, který ani s korekcí (brýle, kontaktní čočky) nevidí úplně dobře. Předměty má dost často rozostřené, nemají správný tvar a jsou deformované. Někteří slabozrací si musejí dávat objekty až abnormálně blízko před oči, aby s nimi mohli dále pracovat. Veškerá práce, kterou slabozraký člověk koná, vyžaduje vyšší pozornost a koncentraci. Z tohoto důvodu jsou osoby slabozraké rychleji unavené a ve všech úkonech pomalejší. Důležité je, aby člověk zapojil zrak a nespoléhal se jen na kompenzační smysly. Takový člověk nesmí být přetěžován a musí dodržovat zrakovou hygienu, tzn. správné osvětlení, pracovní místo uzpůsobené vadě jeho očí, sklopná pracovní deska, využití kompenzačních pomůcek, zajištění zrakové práce do blízka a do dálky (Valenta 2014, s. 94). „Z výzkumů je zřejmé, že většina slabozrakých jsou jedinci se sníženou koncentrací, slabou pozorností, rychlejší unavitelností, pomalejším pracovním tempem a vyšší sugestibilitou“ (Finková, aj. 2007, s. 44). Slabozrakost samozřejmě ovlivňuje výchovu a vzdělání jedince. Dítě špatně vnímá pracovní plochu, detaily a předměty. Často špatně rozlišuje barvy, písmena, číslice a další symboly, tudíž je nutné tištěné texty zvětšovat na velikost písma, které přečte. Tento deficit se samozřejmě v budoucnu projevuje i do oblasti zaměstnání, kde se slabozraký potýká s komplikacemi každý den a někdy trpí až méněcenností.

**Osoby se zbytky zraku** jsou chápány jako mezistupeň mezi těžkou slabozrakostí a praktickou slepotou. Vada zraku se v tomto případě projevuje např. nevyvinutím zrakového očního analyzátoru. Zrakově postižený je schopen pracovat s tištěným textem, ale jen za pomoci kompenzačních pomůcek (Valenta, aj. 2014, s. 93-94). Jedinec se zbytky zraku často používá tzv. dvojmetodu, kombinuje tedy postupy a metody, které využívají nevidomí i slabozrací. Zrakovou hygienu musí dodržovat přísněji než osoby slabozraké. Osoby se zbytky zraku používají kompenzační pomůcky, např. optické pomůcky, mezi které patří např. lupy. Učí se číst zvětšený tištěný text, ale zároveň i Braillové písmo.

„Systematicky musí vynakládat velké úsilí, aby zrakem objekty či aktivity rozeznali, úkony správně konali, aby si neublížili a aby ani neohrozili ostatní“ (Finková, aj. 2007, s. 46). Osoby se zbytky zraku jsou často podrážděné, špatně se přizpůsobují změnám a mají problém se socializací.

**Osoby nevidomé** jsou zařazovány do nejtěžší kategorie postižení zraku. Patří sem jedinci, kteří mají zrakové vnímání narušeno na stupni nevidomosti. Tu můžeme rozdělit na nevidomost praktickou, kdy má osoba s takovým postižením světlocit, tedy rozezná světlo od tmy, a na nevidomost totální nebo plnou, kdy nerozezná ani již zmíněný světlocit (Finková aj. 2007, s. 41-42). Nevidomé osoby nemohou přijímat informace z okolí pomocí zrakového vnímání a musejí využívat nižší kompenzační činitele, zejména sluch, hmat a poté čich a chuť. Využívají také vyšší kompenzační činitele, mezi které můžeme zařadit např. myšlení, paměť, řeč, představivost. „Při práci s nevidomou osobou je vždy třeba dbát na to, aby si o vnímaném objektu či jevu vytvářela adekvátní představu“ (Finková aj. 2007, s. 42). Nevidomost tedy ovlivňuje jedince jako celek. Člověk nemá zpětnou kontrolu nad svou prací, nemůže pracovat s běžným tištěným textem, a proto pro komunikaci, psaní a čtení využívá speciální šestibodové Braillovo písmo. V oblasti mobility, tj. samostatného pohybu, má nevidomý problém orientovat se v prostoru. K tomu využívá průvodcovské služby, speciální techniky (majáčky, vysílačky) a např. bílou hůl nebo speciálně vycvičeného psa. Poškozené zrakové vnímání samozřejmě nevidomé limituje ve výběru studia či povolání.

Dále můžeme jedince se zrakovým postižením rozdělit podle délky trvání zrakového postižení na jedince se zrakovým postižením krátkodobým (akutní), jedince se zrakovým postižením dlouhodobým (chronickým) a jedince se zrakovým postižením recidivujícím (opakujícím se).

Podle příčiny vzniku bychom mohli rozdělit zrakové vady a postižení na příčiny prenatální (v době těhotenství), perinatální (během porodu), postnatální (po porodu) a získané (během života). „Pro jednodušší pochopení lze zvolit dělení z oftalmologické literatury na vady vrozené a vady získané během života“ (Hamadová aj. 2007, s. 24). Vrozenými příčinami mohou být např. v těhotenství podělaná infekce matky, geneticky podmíněné predispozice a oční onemocnění. Zrakové vady, které vznikají vrozenými příčinami, jsou např. katarakta (šedý zákal), hypoplazie (neúplné vyvinutí zrakového orgánu), atrofie (zmenšení zrakového orgánu), retinopatie nedonošených dětí nebo kongenitální glaukom (vrozený zelený zákal). Mezi získané vady patří např. diabetická

retinopatie, oční úrazy (poleptání, protržení), poranění hlavy, poruchy krevního oběhu ve zrakovém orgánu nebo centrální nervové soustavě, nitrooční záněty, nádory, refrakční vady, odchlípení sítnice, intoxikace, krvácení do sítnice a jiné další cévní příhody. U starších lidí může jít o makulární degeneraci (změny sítnice), senilní kataraktu, těžký zelený zákal, diabetickou retinopatii nebo presbyopii (Hamadová, aj., 2007, s. 25).

Světová zdravotnická organizace (WHO) dělí zrakové vady podle medicínského hlediska následovně (Finková, aj., 2007, s. 39-40):

- H00-H06 – nemoci očního víčka, slzného ústrojí a očnice,
- H10-H13 – onemocnění spojivky,
- H15-H22 – nemoci skléry, rohovky, duhovky a řasnatého tělesa,
- H25-H28 – onemocnění čočky,
- H30-H36 – nemoci cévnatky a sítnice,
- H40-H42 – glaukom,
- H43-H45 – nemoci sklivce a očního bulbu,
- H46-H48 – nemoci zrakového nervu a zrakových drah,
- H49-H52 – poruchy očních svalů, binokulárního pohybu, akomodace a refrakce,
- H53-H54 – poruchy vidění a slepota,
- H55-H59 – jiné nemoci oka a očních adnex.

Podle stavu zrakové ostrosti (vizu) navrhla WHO následující kategorie zrakového postižení. Viz tabulka č. 1 – Klasifikace zrakových vad (NIMC, 2014).

Tab. 1. – Klasifikace zrakových vad (NIMC, 2014)

Stupeň	Vysvětlení
1. střední slabozrakost	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 (0,30) – minimum rovné nebo lepší než 6/60 (0,10); 3/10-1/10



2. silná slabozrakost	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 (0,10) – minimum rovné nebo lepší než 3/60 (0,05); 1/10-10/20
3. těžce slabý zrak	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 (0,05) – minimum rovné nebo lepší než 1/60 (0,02); 1/20-1/50, kategorie zrakového postižení nebo koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů, nebo jediného funkčně zdatného oka pod 45 stupňů
4. praktická nevidomost	zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60 (0,02), 1/50 až světlocit nebo omezení
5. úplná nevidomost	ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlocitu až po zachování světlocitu s chybnou světelnou projekcí

Kategorizovat zrakově postižené jedince lze i z hlediska sportovní klasifikace. Tu podle Trnky (2012, s. 78) může provádět jen oční lékař, který je evidován a nominován klasifikační komisí International Blind Sports Association (IBSA).

Sportovní klasifikaci můžeme dělit na (Trnka, 2012, s. 78):

- B1 – bez světlocitu obou očí až po světlocit, ale neschopnost rozeznat tvar ruky z jakékoliv vzdálenosti nebo v jakémkoliv směru,
- B2 – od schopnosti rozeznat tvar ruky až po zrakovou ostrost 2/60 anebo zorné pole menší než 5 stupňů,
- B3 – od zrakové ostrosti nad 2/60 až po zrakovou ostrost 6/60 a/nebo zorné pole větší než 5 stupňů a menší než 20 stupňů.

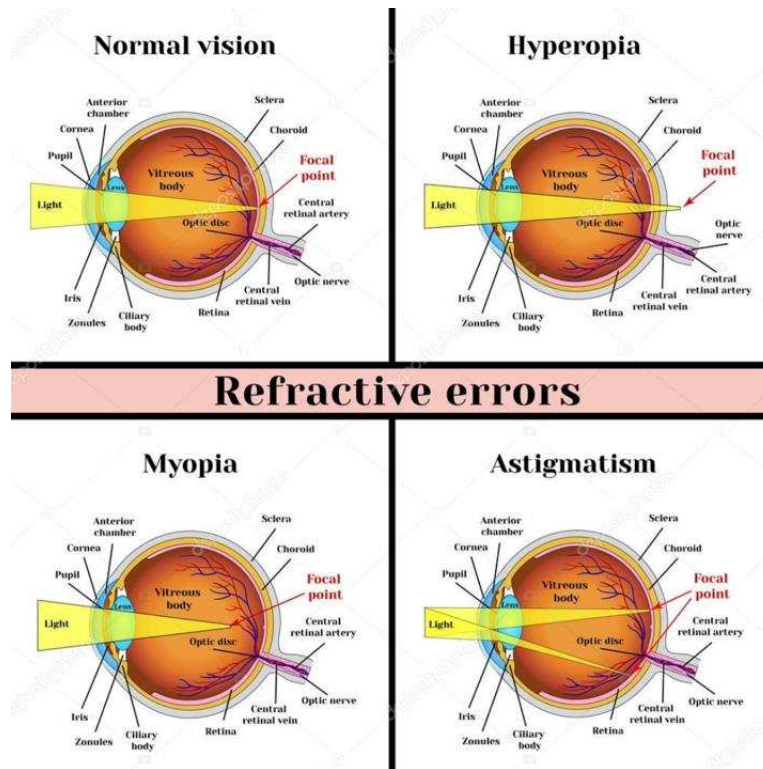
- B4 open – tzv. lehce slabozrací, tato klasifikace je povolena jen na území České republiky, hráč se může účastnit sportu pro zrakově postižené, dost často je ale využíván jako trasér, rozhodčí apod.

## 1.6 Charakteristika vybraných zrakových vad

Následující kapitola popisuje vybrané zrakové vady. Jako první se věnuje **refrakčním vadám** a poté následují **poruchy binokulárního vidění**. Tyto vady se dají korigovat běžnou optimální korekcí. Kapitola se dále věnuje několika vybraným zrakovým vadám, které jsou velikou překážkou v životě jedince se zrakovým postižením.

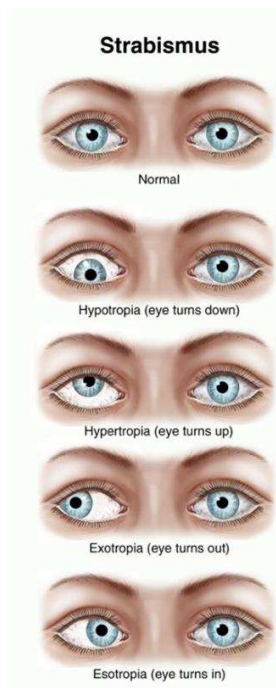
Hamadová, aj. (2007, s. 32) vysvětluje nejčastější projevy zrakových vad u dětí. Tyto projevy rozděluje do třech oblastí: vzhled očí, další projevy a projevy při vyučování. Zrakové vady u dětí se mohou projevovat na vzhledu očí např. častým slzením, pálením, zanícením, červeným zbarvením, častým mrkáním. K dalším projevům zrakových vad u dětí zahrnujeme krátkou nebo naopak dlouhou čtecí vzdálenost, nenormální grimasy v obličeji, závratě, bolesti hlavy. Jedinci se zrakovým postižením se špatně koncentrují, špatně koordinují oko a ruku, dělají časté chyby při psaní a čtení.

U **refrakčních vad** zajímá oftalmologa hlavně správná lomivost oka. Pokud světelné paprsky vytvářejí ostrý obraz na sítnici, tak vzniká ostrý obraz pozorovaného předmětu. To znamená, že je zraková ostrost normální a oko je ve správné míře. Je-li lomivost oka špatná, vznikají refrakční vady. Do nich můžeme zařadit myopii (krátkozrakost), hypermetropii (dalekozrakost) a astigmatismus (vada způsobená špatným zakřivením rohovky). Všechny tyto vady jsou poruchami ostrosti vidění, kdy na sítnici není vytvořen správný a kvalitní obraz. Při myopii se správný obraz vytváří před sítnicí a při hypermetropii za sítnicí. U astigmatismu se láme obraz v různých místech. Následující obrázek 3 – Refrakční vady (Depositphotos, 2017) popisuje normální vidění, hypermetropii, myopii, astigmatismus a místo, kde se obraz láme. Tyto vady je možné korigovat brýlemi nebo kontaktními čočkami. Na krátkozrakost se používají brýle s rozptylkami v mínusových dioptriích a na dalekozrakost brýle se spojkami v plusových dioptriích (Vláčil aj. 2012, s. 227-229).



Obr. 3. – Refrakční vady (Depositphotos, 2017)

Mezi **poruchy binokulárního vidění** můžeme zařadit strabismus (šilhavost) a amblyopii (tupozrakost). Strabismus bychom mohli definovat jako dysfunkci vzájemné souhry očí a abnormálního pohybu očí. Oko se může sbíhat (esotropie), rozbíhat (exotropie), stáčet vzhůru (hypertropie) anebo se může uchylovat směrem dolů (hypotropie) viz obrázek 4 – Typy strabismu (Optika Matušková, 2007). Šilhání korigujeme již během druhého a třetího roku dítěte. Velice důležité je začít ihned s nápravou oka. K léčbě strabismu se používají brýlové korekce, okluzivní terapie, pleoptické terapie a ortoptické terapie. Tupozrakost je snížená zraková ostrost, která je způsobena útlumem z nečinnosti oka. Léčení tupozrakého oka se provádí tak, že zakryjeme dobře vidící oko pomocí okluzy nebo náplastí (Hamadová, aj. 2007, s. 26).



Obr. 4. – Typy strabismu (Optika Matoušková, 2007)

Mezi další zraková onemocnění patří **sítnicové degenerace**. To jsou vrozená onemocnění. Nejznámější je pigmentová degenerace sítnice, která nejde vyléčit. U dětí se začíná nejdříve projevovat šeroslepost, pokračuje zužování zorného pole až do trubcovitého vidění, později do praktické až úplné slepoty.

**Vrozený šedý zákal (katarakta)** je onemocnění, které je dědičné. Příčinou tohoto onemocnění mohou být i škodlivé noxy. Zakalení čočky se projevuje na obou očích a je často spojené s šilháním, atrofií zrakového nervu nebo nystagmem (Pipeková 2010, s. 263).

**Zelený zákal (glaukom)** je onemocnění, které je charakterizováno změnami zrakového nervu, a to zvýšením nitroočního tlaku. Glaukom je nejčastější příčina získané nevidomosti. Ihned po zjištění je důležité glaukom léčit, protože onemocnění často graduje a postupně se zužuje zorné pole postiženého jedince (Pipeková 2010, s. 262).

**Nystagmus** je onemocnění, které je způsobeno nekoordinovanými pohyby očních bulbů. Jde o nekontrolované, rychlé a trhavé pohyby očí. Oči se často pohybují zleva doprava, nahoru dolů nebo krouží (Pipeková 2010, s. 262).

**Presbyopie** (stařecká vetchozrakost) vzniká jako důsledek stárnutí oka. Jedná se o fyziologický a věkem podmíněný proces. Důsledkem presbyopie je omezení nebo úplná

ztráta akomodace. Příznaky jsou např. prodlužování pracovní vzdálenosti na blízko, neschopnost zaostřit na krátkou vzdálenost nebo zamlžené vidění (Pipeková 2010, s. 262).

**Albinismus** je vrozená dědičná vada. „Postižení je charakteristické nedostatkem melaninu v těle a v očích. U očního albinismus chybí pigment pouze v očích. Zraková ostrost je snížena, zároveň se objevuje nystagmus, strabismus, světloplachost“ (Pipeková 2010, s. 261).

Pipeková (2010, s. 262) definuje **retinopatie nedonošených (ROP)** jako onemocnění předčasně narozených dětí. Nejvíce ohrožený je novorozenec, který má porodní hmotnost okolo 1250 g. Tyto děti ještě nemají vyvinutou sítnici, jsou uloženy v inkubátoru se zvýšeným přívodem kyslíku. „To přivodí odchlípnutí sítnice s následnou ztrátou vidění“ (Hamadová aj. 2007, s. 27).

**Diabetická retinopatie (DR)** je typickou komplikací diabetes mellitus (DM). Vzniká na podkladě změn, které jsou důsledkem metabolických poruch u osob, které trpí onemocněním DM prvního a druhého stupně. „Ve vyspělých zemích je DR a její komplikace nejčastější příčinou nově vzniklé slepoty u osob ve věku 20–74 let. Riziko oslepnutí u diabetika je 10–20x vyšší než u nediabetika“ (Kalvodová, aj, 2016, s. 64).

## **2 Specifika edukace žáků se zrakovým postižením**

Tato kapitola popisuje nejprve specifika osobnosti jedinců se zrakovým postižením, protože je důležité uvědomit si úskalí zrakového postižení. Ve vzdělávání žáků je nejdůležitějším aspektem rodina, která by měla žáka podporovat nejen v samostatnosti, ale i v domácích přípravách či v prostorové orientaci a samostatném pohybu. Další část kapitoly popisuje speciálněpedagogické poradenství, které je nedílnou součástí při vzdělávání žáků se zrakovým postižením, ať už v běžné základní škole nebo ve škole zřízené podle § 16. Na základě zprávy ze speciálněpedagogického centra (SPC) je často doporučován i asistent pedagoga a individuální vzdělávací plán, kterému je věnována další část této kapitoly. Závěrem popisuje podpůrná opatření ve výuce a kompenzační pomůcky, bez kterých by si jedinec se zrakovým postižením život a vzdělávání nemohl představit.

### **2.1 Specifika osobnosti žáků se zrakovým postižením**

„Osobnost člověka se vytváří v průběhu celého vývoje jedince pod vnějšími i vnitřními vlivy“ (Finková, aj. 2007, s. 61). Zraková vada stejně jako jiná postižení ovlivňují jedince jako celek.

Při kognitivním vývoji je veliký důraz kladen na využití zbylého vidění, ať formou zrakové stimulace či reedukace zraku ve školním věku. Důležitou roli sehrávají i kompenzační smysly, a to především sluchové a hmatové vnímání (Pipeková 2010, s. 263). „Zrakové vnímání se při různých poruchách zrakového vnímání liší od vnímání normálně vidících stupněm úplnosti, přesnosti a rychlosti zobrazení a také zúžením a deformací zorného pole“ (Pipeková 2010, s. 263). Sluchové vnímání sehrává důležitou roli především ve zprostředkování poznaného a v rámci prostorové a sociální orientace. Nevidomí se musejí naučit využívat tento kompenzační smysl naplno. Během získávání informací sluchem samozřejmě vznikají, ať už na ulici nebo ve školním prostředí, rušivé vjemy, které dítě často omezují. Hmatové vnímání nahrazuje zrakové vnímání, ale je kvantitativně a kvalitativně odlišné. Hmatově jedinec vnímá pomaleji a vnímaný předmět hmatem „pozoruje“ po částech. Získávání informací hmatem i sluchem je velice náročné a vyžaduje zvýšenou koncentraci pozornosti. Hmat mohou zrakově postižení využít aktivně, tzn. haptikou a zprostředkovaně instrumentálně, kdy pomocí sluchu a hmatu získávají oťukáváním slepecké hole informace o terénu (Pipeková 2010, s. 264). „Proces myšlení můžeme chápat jako zprostředkovaný poznávací proces založený na zkušenostech.

Myšlení zrakově postižených osob se ve svých fázích výrazně neliší od vidících, přesto má určitá specifika z důvodu omezení smyslových zkušeností a následného zpomalení v intelektovém vývoji“ (Hamadová 2007, s. 62-63). Nejvíce dělá nevidomým dětem problém srovnávání a přirovnávání předmětů, identifikace shodných znaků apod. Paměť je u zrakově postižených rozvinuta lépe než u „zdravých“. Naopak řeč je naučená, protože nevidomí používají pojmy a slova, u kterých neznají jejich obsah a význam, nerozumí mu nebo je jim vzor nedostupný.

Pohybový vývoj u zrakově postižených je často omezený. Bylo dokázáno, že děti se zdravou centrální nervovou soustavou jsou často opožděny v celkovém vývoji. Mají často snížené napětí svalů, chodí nejistě a mají špatnou koordinaci. Obvykle mají problémy s utvářením představ o jejich okolí. Jsou nejistí ve své orientaci a musejí neustále kontrolovat situaci a být pozorní. K samostatné mobilitě je důležitý nácvik prostorové orientace a samostatného pohybu (POSP). POSP zajišťují v předškolním věku rodiče ve spolupráci se speciálněpedagogickým centrem a vyškolenými instruktory (Hamadová 2007, s. 63-64). Socializace a sociální dovednosti jsou pro jedince se zrakovým postižením velice důležité. Hlavní roli v socializaci hraje rodina, školní kolektiv a později i kolektiv v zaměstnání.

## **2.2 Rodina**

„Výchova dítěte je systematický proces rozvoje, jehož průběh a kvalitu nejvíce ovlivňuje rodinné prostředí. Každé dítě má právo být milováno a přijímáno“ (Hamadová aj. 2007, s. 78). Narození dítěte s postižením je pro rodinu velká zátěž. Důležitá je podpora ze strany partnera.

Podle Vágnerové (2004) prochází rodina třemi fázemi. První je fáze šoku a popření, kdy rodiče zjišťují, že je dítě postižené, popírají skutečnost a musí se s danou informací nejprve vyrovnat. Druhá fáze je fáze postupné akceptace a vyrovnání se s problémem, kdy se rodiče začínají zajímat o vzniklý problém a shánějí veškeré informace a podporu okolí. Oba rodiče se v této fázi potýkají s emočními změnami, ale snaží se problém racionálně uchopit. Tady hrají roli aspekty jako např. zdravotní stav, věk, kvalita partnerského života, druh postižení a jeho stupeň apod. Poslední je fáze realismu, kdy postupně dochází ke smíření se vzniklým problémem. Teprve s touto fází se vytváří adekvátní postoje, výchovné přístupy a budování kvalitního rodinného klimatu. Rodiče mají často obavy

o osud dítěte, jsou nedůvěřiví vůči institucím, výrazně pocítují ekonomickou a sociální nejistotu a obvykle bývají psychicky i fyzicky vyčerpaní.

Khooshab aj. (2016) vypracovali studii, ve které zkoumali vliv programu LifeSkills Training (LST) na rodičovský stres matek s nevidomými dětmi ve věku od 7 do 12 let. Program LST zahrnuje interaktivní výuku a budování sociálních dovedností. Podporuje rozvoj osobnostních dovedností, rozhodování, řešení problémů, nastavení cílů a zvládnutí úzkostí. Studie se zúčastnilo celkem 52 matek s nevidomými dětmi. Program se skládal z pěti dvouhodinových setkání. Tento program snížil rodičovský stres jak u matek, tak u dětí. Výsledkem výzkumu bylo, že program LST je účinnou, efektivní a jednoduchou metodou pro zvládnutí rodičovského stresu u matek s nevidomými dětmi.

### **2.3 Poradenství pro žáky se zrakovým postižením**

Komplexní poradenské služby pro jedince se zrakovým postižením zajišťuje resort Ministerstva zdravotnictví ČR, resort Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, resort Ministerstva práce a sociálních věcí ČR a neziskový sektor. Resort Ministerstva zdravotnictví v ČR zajišťuje komplexní služby ve třech rovinách: v rovině aktuální, preventivní a následné. Lékařské služby nabízejí různé preventivní prohlídky, které provádí pediatr. Pokud má nějaké podezření, že zrak či zrakové funkce nepracují dobře, doporučí rodičům různá vyšetření, která provádí oftalmolog. Velikou úlohu hraje v České republice Centrum zrakových vad Fakultní nemocnice Motol, které umožňuje komplexní služby pro osoby se zrakovým postižením ve všech věkových kategoriích (Valenta, aj. 2014, s. 96-101).

**Střediska rané péče** jsou poradenské služby, které především provází rodinu od narození dítěte nebo od zjištění zrakové vady. Spadají pod resort Ministerstva práce a sociálních věcí ČR. Služba je tedy určena pro rodiny dětí se zrakovým postižením po celém území ČR. Jedná se o bezplatnou terénní službu, poradci jezdí do rodinného prostředí dítěte. Rodiče i dítě se tak cítí lépe než v poradenském centru. Programy rané péče zahrnují depistáž, podporu rodiny, podporu rozvoje dítěte a metodu zrakové stimulace. „Klienty středisek rané péče jsou rodiny s dětmi se zrakovým postižením ve věku 0-4 roky a rodiny s dětmi se zrakovým postižením a kombinovaným postižením ve věku 0-7 let“ (Hamadová 2007, s. 68). Péče o klienty zajišťuje speciální pedagog, zrakový terapeut, který má na starost zrakovou stimulaci, fyzioterapeut, sociální pracovník, psycholog a další. „Poradce například doporučuje a někdy i půjčuje užitečné hračky



a pomůcky, navrhuje vhodnou podporu vývoje dítěte, informuje rodiče o jejich právech a nárocích v sociální a zdravotní oblasti“ (Kochová, aj. 2015, 158).

Do resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR patří **speciálněpedagogické centrum** (SPC). To „poskytuje poradenské služby zejména při výchově a vzdělávání žáků s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, souběžným postižením více vadami nebo autismem“ (Vyhláška č. 72/2005 Sb. § 6). „Žákům škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona a školských zařízení jsou poradenské služby centra poskytovány pouze v rámci diagnostické péče. Centrum poskytuje žákům podle věku první přímé speciálněpedagogické a psychologické intervence, nemůže-li tyto služby zajistit škola nebo školské zařízení, kde je žák zařazen“ (Vyhláška č. 72/2005 Sb. § 6).

Úkoly SPC jsou následující: „zjišťuje připravenost žáků na povinnou školní docházku, zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků a přihlíží přitom k lékařskému posouzení zdravotního stavu nebo posouzení jiným odborníkem, zpracovává odborné podklady pro nastavení podpůrných opatření pro tyto žáky a pro jejich zařazení nebo přeřazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření, vypracovává zprávy z vyšetření a doporučení ke vzdělávání žáků, zajišťuje speciálněpedagogickou péči a speciálněpedagogické vzdělávání pro žáky, kteří jsou vzděláváni ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině, která není zřízena podle § 16 odst. 9 školského zákona nebo kterým je stanoven jiný způsob plnění povinné školní docházky, vydává zprávu a doporučení podle jiného právního předpisu za účelem stanovení podpůrných opatření na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb žáka, vydává zprávu a doporučení podle jiného právního předpisu pro zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona nebo zařazení nebo převedení do vzdělávacího programu odpovídajícího vzdělávacím potřebám žáka, poskytuje kariérové poradenství žákům, vykonává speciálněpedagogickou a psychologickou diagnostiku a poskytuje poradenské služby se zaměřením na pomoc při řešení problémů ve vzdělávání, v psychickém a sociálním vývoji žáků, na zjištění individuálních předpokladů a vytváření podmínek pro uplatňování a rozvíjení schopností, nadání a na začleňování do společnosti, poskytuje pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům poradenství v oblasti vzdělávání žáků, poskytuje metodickou podporu škole, poskytuje informační, konzultační, poradenskou a metodickou podporu zákonným zástupcům žáků“ (Vyhláška č. 72/2005 Sb. § 6).

„Na poradenské služby středisek rané péče a speciálněpedagogických center kontinuálně navazují služby sociální rehabilitace. Klíčovou organizací zabývající se sociální rehabilitací zrakově postižených jedinců v České republice, a to ať po odborné, tak spolkové stránce, je Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR a její již samostatně fungující střediska Tyflovis, o.p.s., krajská TyfloCentra o.p.s. a Rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé Dědina, o.p.s.“ (Pipeková 2010, s. 269). Mezi další organizace, které se věnují zrakově postiženým jedincům, patří např. Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana. Tyto organizace spadají převážně do neziskového resortu.

## 2.4 Edukace žáků se zrakovým postižením

Podle zákona č. 561/2004, § 16 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných se děti a žáci mohou vzdělávat v běžných mateřských, základních a středních školách nebo školách zřízených pro zrakově postižené žáky.

Dle § 33 podporuje **předškolní vzdělávání** „rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálněpedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 33). Cílem předškolní výuky je podle Hamadové, aj. (2007, s. 98) rozvoj zrakových funkcí, rozvoj sluchového vnímání, rozvoj hmatového vnímání, rozvoj čichu a chuti, rozvoj řeči, rozvoj estetického vnímání, rozvoj orientace v prostoru a samostatného pohybu a sebeobsluha.

Podle Pipekové (2010, s. 274-275) patří ke specifikům vývoje u zrakově postiženého jedince předškolního věku následující aspekty: velká potřeba pohybu a aktivity (děti nevidomé bývají pasivní, u některých jsou patrné projevy opoždění v psychomotorickém vývoji), potřeba sebeprosazení (schopnost komunikace a interakce je málo rozvinuta, často nedochází k sebeprosazení), potřeba vědomí norem (někteří rodiče mají tendenci k ochranné výchově nebo naopak autoritářskému výchovnému stylu), vývoj kresby (u zrakově postiženého je kresba deformována, linie nenavazují na sebe, nevěnuje detailům pozornost), rozvoj řeči (vývoj řeči je často opožděn, dochází k potížím ve fonetické rovině, často dochází ke vzniku dyslálie), upřednostnění vizuálního vnímání (často předmět dítě se

zrakovým postižením obvykle nechápe správně). Zpravidla může dítě předškolní vzdělávání navštěvovat od 3 do 6 let, nejdříve však od 2 let. Mateřské školy zřízené pro jedince se zrakovým postižením jsou např. ve Zlíně, Praze, Kladně, Jihlavě, Opavě, Českých Budějovicích, Hradci Králové, Brně a Opavě.

Před vstupem na základní školu jsou velice důležitá smyslová cvičení pro celkový rozvoj žákovi osobnosti. „Při výběru a organizaci smyslových cvičení musíme vytvořit jedinci se zrakovým postižením rovnováhu mezi získáváním nových zkušeností a uspokojování potřeb, mezi citovou jistotou a vhodnou interakcí s okolím“ (Baslerová, aj. 2012, s. 51). Při výběru je důležité si uvědomit, jak dítě vnímá zrakem a o jaké zrakové postižení u něj jde. Při práci s dítětem bychom si měli stanovit, kdo a kdy bude smyslová cvičení provádět, kde je bude provádět a jak dlouho. U dětí, které jsou starší, navýšíme čas podle jejich zájmu a jejich schopností. Smyslová cvičení posilují zrakové funkce, a to při dívání se do dálky nebo do blízka. Vhodnými cvičeními jsou např. navlékání nebo házení kroužků na tyčku nebo házení míčků na terč ze suchého zipu. Při práci s obrázky by měly být výrazné, dostatečně velké a srozumitelné vodící linie. Pracujeme jak se zrakovou pozorností, tak s postřehem či zrakovou pamětí. Při práci žák může hledat rozdíly, přiřazovat předměty k barvě, napodobovat kresbou, vybarvovat, srovnávat, dokreslovat nebo rozlišovat figuru a pozadí. Při práci s linií by měl žák obtahovat např. prstem nebo silným fixem. Cvičení by měla být zaměřená na zrakovou analýzu a syntézu, kdy žák např. skládá obrázek z více kusů, třídí předměty dle pokynů a plní grafomotorická cvičení, která jsou důležitá pro budoucí psaní. Důležitý je i rozvoj taktilní stimulace, tedy rozvoj a posilování hmatového vnímání. Dítě poznává podle hmatu předměty, materiály a řadí je podle intenzity, rozlišuje strukturu, konzistenci a teplotu, vyhledává tvary, provléká, zasouvá, šněruje, zapíná nebo šroubuje. Taktilní hry jsou důležité pro nácvik čtení Braillové abecedy. V rámci sluchových cvičení může dítě rozvíjet tento smysl pomocí rozeznávání zvuků, může určovat jejich zdroj, směr, vzdálenost a hlasitost. Učí se zvuky zvířat, hlasy lidí a sílu a výšku tónů. Pomocí chuťových a čichových cvičení může poznávat různé druhy chutí a vůní a tyto naučené informace pak spojovat s praktickými činnostmi, např. s orientací v prostoru. Posilování vnímání vlastního těla a vestibulární stimulace spočívá hlavně v uvědomování si vlastního těla a jeho částí. Dítě tak cvičí rovnováhu a posiluje pravolevou orientaci. Pro rozvoj prostorové orientace je důležité naučit dítě orientační body, vodící linie a prostorové vztahy (nahore, dole, vzadu, vpředu) (Baslerová, aj. 2012, s. 50-60).

„**Základní vzdělávání** vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 44). Základní školy zřízené pro jedince se zrakovým postižením mají rozšířený plán o předměty speciální péče a psaní na počítači. Do předmětů speciální péče patří výuka prostorové orientace a samostatného pohybu, zraková stimulace, příprava na čtení a psaní Braillova písma, samostatné čtení a psaní a práce s kompenzačními pomůckami. Školy pro zrakově postižené jedince jsou dobře vybaveny didaktickými a metodickými pomůckami, třídy jsou upraveny podle potřeb žáků (popisky v Braillově písmu, kontrastní barevnost) a výhoda je i ve vzdělání pedagogických pracovníků, tj. tyflopედු, kteří vystudovali magisterské studium: speciální pedagogika. Základní školy zřízené pro jedince se zrakovým postižením jsou např. v Praze, Brně, Olomouci, Plzni a Opavě.

Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných mohou být žáci vzděláváni v základních školách běžného typu. Důležité faktory, které mohou rodiče ovlivnit v rozhodování, zda dítě nechají vzdělávat v běžné základní škole, jsou „složky školní zralosti (rozumová, tělesná, sociální a citová), osobnostní vyzrálост dítěte s postižením, vybavení vybrané školy, umístění školy, druh a stupeň zrakového postižení a akceptace zrakové vady“ (Pipeková 2010, s. 277).

Během vyšetření v SPC získá dítě doporučení a zprávu z vyšetření. Speciální pedagog doporučí stupeň podpůrného opatření, který může být od 1.-5. stupně. „Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 2). Je sestaven tzv. plán pedagogické podpory (PLPP). „Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 2).

Na základě doporučení ze SPC se zpracovává **individuální vzdělávací plán (IVP)**. IVP je závazný dokument, který popisuje speciální vzdělávací potřeby žáka. Obsahuje

údaje o druhu a stupni podpůrných opatření, identifikačních údajích žáka, úpravách obsahu vzdělávání, o časovém a obsahovém rozvržení, úpravách metod a forem výuky, o možnostech hodnocení žáka, popř. úpravách vzdělávacích výstupů žáka. IVP musí být vypracováno nejpozději do jednoho měsíce od doručení doporučení SPC na adresu školy, kterou žák navštěvuje. IVP zpracovává většinou třídní učitel žáka, spolupracuje s **asistentem pedagoga** (AP), se SPC, žákem a zákonnými zástupci.

AP „pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání včetně poskytování školských služeb. AP pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 5).

## **2.5 Podpůrná opatření ve výuce**

„Výuka žáků se zrakovým postižením má svá specifika a chceme-li dosáhnout úspěchu ve vzdělávacím procesu těchto osob, je vhodné dodržovat určité zásady“ (Pipeková 2010, s. 280). Mezi ně patří např. tematické propojení, názornost, nevyčleňování, využívání skupinové práce. Používáme jasný a strukturovaný popis a výklad, dítěti umožníme vyšší časovou dotaci na práci, která se podle potřeby navýší o 50-100 %, verbalizujeme, respektujeme potřeby žáka, využíváme evaluaci a zpětnou vazbu, zda žák rozuměl, používáme při práci vhodné kompenzační a speciální pomůcky, podporujeme a posilujeme klíčové kompetence a dodržujeme zrakovou hygienu (Pipeková 2010, s. 280).

Ve třídě by měl být jedinec se zrakovým postižením optimálně umístěn. Důležitá hlediska, která bychom měli jako učitelé respektovat, jsou správné osvětlení a volba optimálního pracovního místa pro zrakově postiženého žáka. Učitel a žákovi spolužáci by měli být informováni o postižení žáka, o jeho znevýhodnění a potřebách během vyučování. Vyučující by si měl sám vyhledávat informace o typu postižení a případně by mohl využít speciálních pedagogů ze SPC. „Život s postižením zraku lze přiblížit také spolužákům, nejlépe v biologii, fyzice a občanské nauce. Ideální je použití simulačních brýlí, videozáznamů z volnočasových aktivit zrakově postižených nebo možnosti zážitkové pedagogiky, aby měli spolužáci představu o světě viděném očima svého spolužáka s postižením“ (Hamadová aj. 2007, s. 107). Jedinec se zrakovým postižením by měl být

schopen upřesnit, jak vidí, jaké kompenzační pomůcky používá a jaké potíže ve výuce nebo ve školní družině má. Důležitá je motivace žáka. Pokud se necítí komfortně a nepohodlně, je třeba to řešit okamžitě (pokud je to možné). Měli bychom žáka s postižením zraku začleňovat do všech aktivit, aby se cítil ve třídě dobře. Žák může být hodnocen slovně, protože slovní hodnocení lépe přiblíží aktuální úroveň vědomostí v každém výukovém předmětu.

Výuka je často pro nezkušeného pedagoga velikou překážkou a velkou neznámou, proto je vhodné způsoby výuky s žákem konzultovat a na základě jeho požadavků výuku uzpůsobit. „V ohledu na vybavenost názornými pomůckami (např. modely do biologie, reliéfní mapy) a potřebami (např. sada rýsovacích potřeb pro nevidomé) jsou vzhledem k jejich finanční náročnosti speciální školy vybaveny lépe než běžné školy“ (Hamadová, aj. 2007, s. 110).

Při jazykových a humanitních předmětech je velice důležitá vycvičená paměť zrakově postiženého, technika zápisu a technika třídění informací. V této oblasti je také důležitá zpětná kontrola a verbalizace všeho, co se ve třídě děje. Učitel by se měl naučit slova, kterým děti nerozumějí, hláskovat a vysvětlit je. Při práci s textem je potřeba vycházet ze zkušeností žáků. Slabozrakým žákům často stačí jen zvětšení textu. V tomto případě je vhodné použít tzv. bezpatkové písmo, na které je dítě zvyklé. Nejčastěji se používá font písma Arial. Nevidomí žáci využívají pro záznamy z hodin Pichtův stroj, který vytlačuje body písmen Braillovy abecedy. Čím dál častěji nevidomí využívají speciálně vybavený počítač s hlasovým výstupem. Vhodné je materiál žákovi poskytovat na USB flash disku. Braillovo písmo se učí již v prvním ročníku základní školy zřízené pro jedince se zrakovým postižením za pomoci speciálních didaktických pomůcek. V rámci podpůrných opatření by dítěti mohl v těchto předmětech pomoci hlavně asistent pedagoga, který by mu mohl výrazy, které nezná, vysvětlit a nadiktovat. Během výuky je důležité respektovat prostorové uspořádání třídy a pracovní místa žáka.

Předměty, které jsou často jen o výkladu (prvouka, vlastivěda, přírodopis), by měly být prokládány činnostními prvky, aby byli žáci, nejen se zrakovým postižením, dobře motivováni. V přírodních vědách často musíme využít názorné hmatové ukázky, které si žák může individuálně prohlédnout. Mapy s různými kartografickými symboly je důležité pomocí fixu označit tak, aby na ně slabozraký žák viděl, a pro nevidomé žáky je nutné využít reliéfní hmatové mapy. V matematice je důležité využívat trojrozměrné didaktické pomůcky pro pochopení roviny a prostoru. K početním úkolům stačí pro

slabozraké zajistit kalkulačku s velkým displejem a pro nevidomé kalkulačku s hlasovým výstupem. Během různých pokusů v prvouce, přírodovědě či vlastivědě musíme být velice obezřetní a zajistit bezpečnost všem dětem. V rámci podpůrných opatření pak respektovat „specifika podmínek, které usnadní vzdělávání žáka, včetně možností využívání speciálních učebnic, speciálních učebních a kompenzačních pomůcek a postupů“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb.)

V hudební, výtvarné a pracovní výchově často využíváme kreativitu žáků. Pro zrakově postižené žáky je vhodné využití dramatizace či pohybového doprovodu. Důraz klademe na rytmus, improvizaci, správné držení těla a rozvoj jemné a hrubé motoriky. Při hudební, výtvarné a pracovní výchově bychom měli respektovat žákovy možnosti a pomoci mu v přesunech po třídě. V těchto předmětech je vhodné využívat skupinové práce.

Během tělesné výchovy musíme respektovat všechna omezení, která jsou spojená se zrakovou vadou. Je dobré zapojit žáka do všech aktivit, aby nebyl vyčleňován z kolektivu. V tomto předmětu bude velice žádoucí pomoc asistenta pedagoga, který bude nápomocen ve všech cvičebních úkonech, ať už jde o nástup, rozcvičku, hlavní část i závěr hodiny.

## **2.6 Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené**

Důležitou roli v životě žáků se zrakovým postižením hrají kompenzační pomůcky. Kompenzační pomůcka je nástroj, přístroj nebo zařízení, které je vymyšleno a speciálně vyrobeno pro každý stupeň zrakového postižení a usnadňuje žákům život. „V souvislosti se vzděláváním zrakově postižených a integračními trendy současnosti je nutné zmínit speciální pomůcky, které zrakově postiženým žákům výrazně pomáhají v edukačním procesu“ (Hamadová aj. 2007, s. 118). Výběr speciálních pomůcek záleží na jeho funkci a stupni zrakového postižení. Kompenzační pomůcky můžeme rozdělit na pomůcky pro informatiku a komunikaci, pomůcky k orientaci (např. bílá hůl), pomůcky pro každodenní život (ozvučené hodiny, telefon se speciálním softwarem apod.), pomůcky pro vzdělávání (např. Pichtův stroj) a pomůcky nebo speciálně uzpůsobené hry (např. karty označené Braillovým písmem).

Pomůcky se dají podle Moravcové (2007) rozdělit na optické, neoptické a elektronické. Mezi elektronické kompenzační pomůcky patří např. telefon s hlasovým výstupem, notebook se speciálním softwarem, kamerové a digitální televizní lupy apod.

Neoptické pomůcky (např. osvětlení, barvy, barevné filtry, stojánky na čtení, sklopné desky, psací pomůcky a pomůcky pro záznam poznámek) pomáhají žákům např. v orientaci v prostoru, v učebnici nebo na mapě. Úkol pedagoga je zajistit žákovi správnou zrakovou hygienu a návyky, ať už v orientaci po škole, ve třídě nebo na pracovní ploše. Je nutné uzpůsobit i zapisování poznámek např. na Pichtově stroji (viz obrázek č. 5) nebo mikrofixem, který má širší stopu při psaní (zvětšené písmo, širší řádkování a linky v sešitech, šablona s okénky). „Optické pomůcky jsou využívány ve většině případů za účelem zvětšení obrazu v souvislosti s dosažením vyšší zrakové výkonnosti“ (Růžičková 2015, s. 127). Do optických pomůcek řadíme lupy, hyperokuláry a dalekohledové systémy.



Obr. 5. – Pichtův stroj (Tyflokabinet, 2017)



### **3 Metodika práce asistenta pedagoga u jedince se zrakovým postižením**

V kapitole popisujeme, kdo je asistent pedagoga a jaké jsou jeho hlavní činnosti. Dále se budeme věnovat tomu, jak asistent pedagoga může pomoci žákovi na 1. stupni základní školy v jednotlivých předmětech a co je potřeba během vyučování zajistit.

#### **3.1 Vymezení pojmu asistent pedagoga**

Podle Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, § 5 je asistent pedagoga jedním z podpůrných opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi které patří i žáci se zrakovým postižením. Asistent pedagoga je druhým pedagogickým pracovníkem ve třídě, je tedy zaměstnancem školy a působí ve třídě, v níž je vzděláván žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga je podporou a „pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 5).

Hlavní funkcí asistenta pedagoga je podpořit začlenění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu. Jeho činnosti nejsou zaměřené pouze na individuální pomoc žákovi, ale pomáhá spolu s učitelem vytvářet pozitivní sociální vazby při začleňování žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do školního a třídního kolektivu.

Hlavními činnostmi asistenta pedagoga podle Vyhlášky č. 27/2016 Sb. o vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, jsou „pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází, pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí, pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku, žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti, nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb. § 5).

Chybou celého pojetí asistenta pedagoga je to, že pracuje často jen s inkludovaným (od slova inkluze) žákem a nevěnuje se třídě jako celku, sedí izolovaně s žákem mimo dění ve třídě, jeho přítomnost ve třídě ruší a naborává klima třídy. Místo pomocníka je často vnímán jako problémový faktor (Rodina a škola 2017).

Podle Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 20 může být asistent pedagoga každý, kdo splňuje následující požadavky: plná způsobilost, bezúhonnost, odborná kvalifikace, zdravotní způsobilost, znalost českého jazyka.

„Asistent pedagoga, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, získává odbornou kvalifikaci:

- vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- vysokoškolským vzděláním získaným studiem jiného akreditovaného studijního programu, vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga uskutečňovaného vysokou školou nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,
- vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu, vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky nebo studiem pro asistenty pedagoga,
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením nebo
- středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání, vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem pedagogiky, nebo studiem pro asistenty pedagoga“ (Zákona č. 563/2004 Sb, § 20).

Asistent pedagoga, který vykonává pomocné výchovné práce, získává odbornou kvalifikaci:

- vzděláním jako pro asistenty pedagoga pro vzdělávání,
- „středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky,
- středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,
- středním vzděláním získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a studiem pedagogiky, nebo studiem pro asistenty pedagoga, nebo
- základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga“ (Zákona č. 563/2004 Sb, § 20).

Novela Vyhlášky č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění účinném od 1. 1. 2018 v souladu se zákonem o pedagogických pracovnících, rozdělila asistenty pedagoga na asistenty, kteří poskytují vyšší úroveň pedagogické podpory učitelům i žákům. Ti jsou pak ohodnoceni v 8. platové třídě, která se dle praxe a při plném úvazku pohybuje v hrubé mzdě od 19.850 Kč do 25.220 Kč. Asistenti, kteří vykonávají pouze pomocné výchovné práce, dostávají od školy dotace pouze v 5. platové třídě, která se dle praxe a při plném úvazku pohybuje od 13.360 Kč do 18.700 Kč (Kupní síla 2018).

Asistent pedagoga by měl mít na svém pracovišti stálé místo a zázemí. Jako nový člen učitelského sboru by měl dostat klíče od prostor, které ke své práci využívá. Měl by být představen celému pedagogickému sboru i pracovníkům školy. Představen by měl být hlavně učitelce či učitelovi, u kterého bude provádět asistenci, a taktéž žákům dané třídy a žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. Ihned na začátku pracovního poměru je třeba domluvit se na nastavení pravidel oslovování asistenta pedagoga. Forma oslovování je na dohodě mezi učitelem a asistentem. Asistent pedagoga by měl mít přístup ke všem informacím, které se prostřednictvím hromadných e-mailů posílají všem zaměstnancům školy. Samozřejmostí je seznámení se se strukturou školy, se školním vzdělávacím programem, školním řádem a informovanost o závažnosti postižení u žáka/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ihned při nástupu by měl být asistent pedagoga poučen o bezpečnosti při práci a mlčenlivosti. S třídním učitelem by pak mělo

být dohodnuto i to, jak a kdy bude hodnocena práce asistenta pedagoga a práce dětí, které mají speciálně vzdělávací potřeby.

### **3.2 Kompetence asistenta pedagoga**

Každý asistent pedagoga by si měl taktéž uvědomit své kompetence. Jako první bychom mohli definovat kompetence k učení. Je žádoucí, aby se AP v rámci zaměstnání stále sebezdokonaloval a pracoval na své osobnosti. Učil se od zkušenějších a kriticky hodnotil své vlastní zkušenosti. V rámci kompetencí k řešení problémů je vhodné, aby AP zdokonaloval i svou fyzickou zdatnost a měl přirozenou autoritu. Při problému, který nezvládá, je vhodné, aby se naučil vyhledávat odbornou pomoc a problém řešil ihned např. s dalšími pracovníky školy. V rámci komunikativních kompetencí má být empatický, využívat techniky aktivního naslouchání a v některých případech využít i prvky alternativní a augmentativní komunikace. V kompetencích sociálních a personálních by měl být schopen pracovat v týmu, zprostředkovat komunikaci mezi učitelem a rodiči žáka, být důsledný a poskytovat všem pedagogům podporu. Ve spolupráci s třídním učitelem má podporovat dobré vztahy ve třídě a znát svá práci a povinnosti. Pracovní kompetence AP zahrnuje schopnost ovládnutí moderních technologií, znalost základů pedagogiky, psychologie a speciální pedagogiky (Morávková aj. 2015, s. 67-72).

### **3.3 Osobnost asistenta pedagoga**

Podle Morávkové, aj. (2015) má mít AP kladný vztah k žákovi i k třídnímu učiteli. Během komunikace má být pozitivně naladěný, a to za všech okolností. Při vzájemné interakci s učitelem má probíhat vzájemná úcta, pochopení, empatie a předvídavost. AP by se měl při své práci vyvarovat i haló efektu, tím myslíme nenechat se ovlivnit všeobecným a často prvním dojmem, který na nás působí v rámci sociální percepce (Strnadová 2007).

Asistent pedagoga využívá znalosti z problematiky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, znalosti z metodiky práce dle druhu postižení či znevýhodnění, znalosti v katalogu podpůrných opatření, posudků poradenských pracovišť, rodiny a obecných právních norem (Morávková, aj. 2015, s. 50-64).

V oblasti zájmu o práci a plnému pracovnímu nasazení není vždy žádoucí, aby byl žák a asistent pedagoga nerozlučnou dvojicí. Zde hovoříme hlavně o žakově pohodlnosti

a spoléhání se jen na asistenta pedagoga. Asistent pedagoga denně učí žáka k samostatnosti a kolektivní práci. Další oblastí je trpělivost, vytrvalost a důslednost. Tyto vlastnosti jsou pro asistenta pedagoga velice důležité. Často pro něj může být práce s žákem zdoluhavá. Uspěchanost či dokončení úkolu asistentem nevede žáka k samostatnosti ani k úspěchu. Asistent pedagoga je stejně jako pedagog v neustálém psychickém a emočním tlaku. Proto je zde zapotřebí, aby jeho osobnost byla odolná a citově vyvážená. Důležitá je duševní hygiena, relaxace a profesionalita. Židková, aj. (2003, s. 6-11) uvádí, že nejvíce psychicky náročné situace jsou nízká motivovanost žáků, strach o jejich bezpečnost a psychická náročnost během vyučování. Na základě jejich studie vykazuje 10 % pedagogických pracovníků příznaky syndromu vyhoření. Wood (2002, s. 1-8) vysvětluje, že v rámci syndromu vyhoření je nejvíce zasažena oblast osobnosti a emočního vyčerpání pedagogického pracovníka, a to více u mužů než u žen.

Další oblastí je pečlivost a svědomitost, kdy by se pedagog měl na asistenta pedagoga spolehnout v důslednosti, odpovědnosti a sebekontroli. AP by měl být rozhodný a nečekat vždy jen na pokyn pedagoga, měl by být schopný organizovat a plánovat určité činnosti, snažit se začlenit žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do celého kolektivu třídy a posilovat tak i pozitivní vazby mezi žáky jak ve školních, tak mimoškolních aktivitách (Morávková aj. 2015, s. 50-64).

Rizika při práci asistenta pedagoga jsou např. špatně nastavená pravidla, míra tolerance, nesprávná motivace žáka, časté kárání, nesmyslné požadavky na žáka, přehnaná péče, přílišná citová vazba na žáka, špatná komunikace v týmu mezi žákem, učitelem a asistentem pedagoga.

### **3.4 Organizační podmínky**

Po přijetí dítěte na základní školu by měly být zodpovězeny tyto otázky: Jakým způsobem bude dítě vzděláváno (v Braillovém písmu či černočerném tisku)? Bude nutná podpora asistenta pedagoga? Které pomůcky bude dítě používat? Kde bude mít dítě své pracovní místo a jakým způsobem bude pro speciální potřeby upraveno? Jak bude osvětlena pracovní plocha? V jakém rozsahu budou hodiny speciálněpedagogické péče – prostorová orientace, sebeobsluha, práce s kompenzačními pomůckami, tyflografika?

Poučení o tom, jak pracovat s jedincem se zrakovým postižením, by měl provést pracovník speciálněpedagogického centra přímo v základní škole, a to u učitelů a asistentů

pedagoga, kteří vzdělávají žáka se zrakovým postižením. Asistent pedagoga pracuje vždy podle pokynů učitele, protože odpovědnost výuky přísluší vyučujícímu (Baslerová, aj. 2012, s. 46-47).

### **3.5 Metodika práce asistenta pedagoga**

„Příchod dítěte se zrakovým postižením je pro ostatní děti zpravidla něčím novým, neobvyklým, je proto potřeba poskytnout jim informace odpovídající jejich věku“ (Baslerová, aj. 2012, s. 47). Období od šesti do jedenácti let, tj. první stupeň základní školy, znamená pro děti velké změny v denním řádu a v nárocích, které jsou na ně kladeny, proto je např. důležité jim ukázat pomůcky, které jedinec se zrakovým postižením používá, a naučit je, jak mu pomáhat (Finková, aj. 2007, s. 125).

Asistent pedagoga pomáhá při zajištění přehledného a členitého prostředí, pečlivě seznamuje žáka s pracovní plochou a sklopnou deskou, eliminuje zrakový deficit, pomáhá se správným výběrem učebnic a vhodných kreslicích a psacích potřeb, při orientaci na pracovní ploše, sleduje psací návyky žáka, dohlíží na žákův bezpečný pohyb, pomáhá mu při překonávání překážek, a to zejména při hodinách tělesné výchovy (Janková, aj. 2015, s. 27-29).

„U žáků se zrakovým postižením je velmi důležitá i tzv. nepřímá práce asistentů pedagoga, tj. pomoc při přípravě pomůcek. Nezastupitelná je role asistenta pedagoga při výcviku ve speciálních činnostech, kdy pracuje pod vedením (supervizí) speciálního pedagoga SPC. V této souvislosti je třeba zdůraznit, že nelze zaměňovat nebo nahrazovat podpůrná opatření z oblastí speciálních pomůcek podporou asistentem pedagoga“ (Janková, aj. 2017, s. 40).

Během vyučování využívá žák se zrakovým postižením didaktické pomůcky, speciálně didaktické pomůcky a kompenzační pomůcky (viz kapitola 2.5). Didaktické pomůcky jsou k dispozici všem žákům. „Využívání didaktickým pomůcek pomáhá žákovi při získávání vědomostí a dovedností, zvyšuje efektivitu školní práce, rozvíjí logické myšlení, paměť, udržuje pozornost, vzbuzuje žákův zájem a motivuje ho k činnosti, podněcuje zvědavost, rozvíjí zrakové i sluchové vnímání, hrubou i jemnou motoriku“ (Janková, aj. 2015, s. 64). Většinu pomůcek můžeme zakoupit nebo vyrobit. „Úkolem asistenta pedagoga je nabízet žákovi rozmanité předměty z různých oblastí života, se žákem si je prohlížet a slovně komentovat tak, aby si žák o předmětu vytvořil ucelenou

představu“ (Janková, aj. 2015, s. 65). Speciálně didaktické pomůcky jsou upraveny pro žáka se zrakovým postižením, ať už podle daného věku, či daného postižení. Využívány jsou hlavně formy hmatového a sluchového vnímání. Při všech činnostech, kdy žák pracuje se speciálně didaktickými pomůckami, má nezastupitelnou roli asistent pedagoga, který učí žáka, jak s danou pomůckou pracovat. K rozvoji čichu můžeme např. vyrobit jednoduché sáčky s kořením, s bylinkami. K rozvoji sluchu pak můžeme použít různé zvonečky, rolničky. Rolničky se využívají společně s provázkem vyznačujícím cestu k pracovnímu místu žáka se zrakovým postižením (Janková, aj. 2015, s. 65-66). Pomůcky, které můžeme využít pro hmatové vnímání, jsou např. zavařovací sklenice, pet lahve apod. Můžeme děti vést k tomu, aby vhadzovaly nebo vyhadzovaly předměty do skleničky dle pokynů. „Dítě trénuje úchop palec–ukazovák, palec–prostředník“ (Baslerová, aj. 2012, s. 61). Pro rozvoj hmatového vnímání, které je důležité pro čtení Braillova písma, žák může procvičovat i navlékání korálků na drátek či tkaničku, může třídít věci podle povrchu materiálů, podle přírodnin, podle tvarů, může předměty rozdělovat podle velikosti, podle geometrických tvarů, může šroubovat krabičky od krémů, zavírat a otevírat pet lahve, šroubovat velké matky a šrouby nebo proplétat předměty na dráze vyrobené z drátků, může mačkat papír na koule, může modelovat, vyšívat nebo pracovat s nůžkami. Pro děti jsou také zajímavé plastické obrázky, které rozšíří hlavně hmatovou zkušenost, získají představu o velikosti apod. Pro výuku čtení a psaní bodového písma se používají šestibodové figurkové systémy jako je míčový šestibod, korálkový šestibod apod. (Baslerová, aj. 2012, s. 61-70).

U žáků se zrakovým postižením běžně využíváme sebehodnocení, které je důležité pro posílení sebevědomí a pro asistenta pedagoga či učitele je to dobrá zpětná vazba, jak se dítě během dne cítilo. K sebehodnocení můžeme využít tzv. náladoměr, kdy dítě pomocí kolíčku každé ráno zaznamená, jak se aktuálně má. Náladoměr může např. vypadat jako soubor tří květin, jedna se směje, druhá je neutrální, třetí se mračí. Náladu žák zanesse před, ale i po vyučování, AP i učitel tak mají zpětnou vazbu, jak se žák přes den cítil a zda se jeho nálada v průběhu dne zlepšila, zhoršila či zůstala stejná.

Při hodnocení práce nehodnotíme úpravu textu, přesnost rýsování, přesnost na mapě, úkony, které dítě nemá dělat během tělesné výchovy. V pracovních činnostech respektujeme nepřesnost, v naukových předmětech jiné formy zápisu (např. na diktafon) a respektujeme individuální únavu žáka (Janková, aj. 2015, s. 78-89).

### **3.6 Metodika práce asistenta pedagoga v jednotlivých předmětech**

Na prvním stupni základní školy je obsah učiva rozdělen do sedmi následujících vzdělávacích oblastí: Jazyk a jazyková komunikace – český jazyk a anglický jazyk, Matematika a její aplikace – matematika, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět – prvouka, přírodověda, vlastivěda, Umění a kultura – hudební a výtvarná výchova, Člověk a zdraví – tělesná výchova, Člověk a svět práce – pracovní činnosti (Janková, aj. 2017, s. 41).

#### **Jazyk a jazyková komunikace**

„V počátečním čtení žáků pracujících převážně zrakem používáme stejné metody nácviku jako u žáků intaktních. Je možné tedy učit metodou analyticko-syntetickou, genetickou i globální. Záleží na zvyklostech ve škole a zkušenosti učitele. Každá metoda má své příslušné učebnice a své klady a zápory“ (Janková, aj. 2017, s. 41). Žákovi v první třídě zvětšujeme písmena podle jeho potřeb. Ve vyšších ročnících zvětšujeme celé texty a v některém případě je přepisujeme podle kvality tisku a kopie. Při skládání slov či vět by žák měl mít vlastní písmena. Text musí mít větší mezery a větší prostor pro doplňování. Asistent pedagoga v tomto případě pomáhá učiteli nejvíce s přípravou a přepisem textu, kopírováním a překreslováním obrázků a výrobou didaktických pomůcek. Některé učebnice jsou i v elektronické podobě, žák tedy může pracovat i na počítači. Cílem nácviku čtení je důležité, aby žák se zrakovým postižením chápal význam všech slov a četl s porozuměním. Již od třetí třídy základní školy je dítě schopno využívat kompenzační pomůcky (lupy). „Asistent pedagoga pomůže žákovi s přípravou pomůcky i s jejím používáním“ (Janková, aj. 2017, s. 43). Učitel i asistent pedagoga by si měli uvědomit, že čtení je pro zrakově postiženého žáka velice náročnou činností, proto bychom nikdy neměli hodnotit jeho rychlost. Při čtení by měl žák používat sklopnou desku, abychom předcházeli neustále skloněné hlavě, a měli bychom zvolit i správné osvětlení (intenzita, kontrast). Při psaní je nejdůležitější zvolit tu nejlepší psací potřebu. „Zpočátku volíme měkkou tužku, pastelky, které zanechávají tlustou a kontrastní stopu. Pro upevnění správného úchopu psacího prostředku využijeme navlékací trojhranné držátko na fix nebo pastelku“ (Janková, aj. 2017, s. 44). Žáka necháme psát na formát A4, popřípadě větší. Veliký důraz klademe na správné sezení a špetkový úchop. Při grafomotorických obtížích procvičujeme a uvolňujeme ramenní kloub, loketní kloub, zápěstí a všechny prsty. Žákovi by mělo být každé písmeno důkladně popsáno. Písmeno může modelovat, kreslit do mouky



nebo do písku. Po procvičení písmene přejdeme do písanky, ta může být nakopírovaná dle potřeby žáka. „Vyrobít písanky vyhovující žákovi i s předepsanými písmeny, to je úkol pro asistenta pedagoga“ (Janková, aj. 2017, s. 44). Během psaní je vhodné využívat sešity se širokým řádkováním asi 5 cm. Tyto sešity někteří žáci využívají během celé školní docházky. Při psaní by žák měl kontrolovat, co píše, ovšem tato činnost je pro jedince se zrakovým postižením velice náročná. „Nácvik a pravidelné uplatňování popsané kontroly je opět úkol pro asistenta pedagoga“ (Janková, aj. 2017, s. 44). Při diktování nějakého textu musíme respektovat tempo žáka se zrakovým postižením a musíme respektovat i délku textu.

Čtení a psaní nevidomých bychom mohli rozdělit na tři části, a to na předslabikářové období, výuku čtení Braillova písma a výuku psaní Braillova písma. V předslabikářovém období musíme nejdříve naučit dítě pracovat se svým hmatem (viz kapitola 3. 4). „K počátečnímu čtení používáme kolíčkový šestibod, jednořádkovou a později třířádkovou písanku. Jsou to dřevěné nebo umělohmotné desky s vyvrtnými otvory pro vkládání kolíčků nebo nýtků“ (Janková, aj. 2017, s. 47). Další pomůckou při čtení jsou čtecí fólie, na kterých jsou body výrazněji vytlačeny. Při čtení Braillova písma je důležité oddělovat jednotlivé znaky od sebe, udržet linii a plynule přejít prsty na další řádek. Žáci v pozdějším věku mohou využívat i knihovny speciálně určené pro zrakově postižené. Při čtení Braillova písma nejdříve vyvodíme hlásku sluchově, poté definujeme kombinaci bodů, které písmeno tvoří a následně žák spojuje nejprve slabiky, slova a nakonec věty. Neustále dbáme na správnou techniku čtení a průběžně ji kontrolujeme. Při psaní Braillova písma se žáci nejprve seznamují s písmeny, které jsou převedené na body, a poté se seznamují s Pichtovým strojem, který nevidomým žákům umožňuje psát text v Braillově písmu. Žák se musí naučit stroj ovládat, a to hlavně při vkládání papíru, nastavení okrajů, používání páky na zpětný posun apod. Psaní na Pichtově stroji se provádí obouřuč, kdy žák kontroluje text průběžně. Během kontroly i psaní je potřeba, aby žák měl zpevněné prsty a dokonale vycvičeno hmatové vnímání. Při výuce cizího jazyka platí stejná pravidla jako při výuce českého jazyka. Žák se cizí jazyk učí v mluvené i psané podobě.

## **Matematika a její aplikace**

„Nácvik čtení číslic a čísel stejně jako jejich zápis je obdobný jako nácvik čtení a psaní. Využíváme pro to stejné pomůcky. V matematice je nejdůležitější názornost a představivost. Slouží k tomu využívání názorných pomůcek od prstů, přes počítadla, mince atd. Je důležité zaměřit se na to, aby žák příklad pochopil. Upřednostňujeme kvalitu před kvantitou. Matematické zápisy jsou pro nevidomého žáka velmi složité a časově náročné. Během písemného počítání není nevidomý žák schopen pracovat stejným tempem jako ostatní žáci. Dochází tak obvykle k modifikaci zadání. Pro psaní matematických zápisů je nejvhodnější pomůckou Pichtův psací stroj. Dalšími kompenzačními pomůckami využívanými v matematice jsou kalkulátor s hlasovým výstupem, matematické tabulky, reliéfní číselná osa kladných i záporných čísel, různé typy počítadel a délkových měřidel (Baslerová, aj. 2012, s. 111). Nejprve procvičujeme pojmy jako před, za, větší, menší atd. K tomu můžeme využít různé didaktické pomůcky, které může opět vyrobit asistent pedagoga. Při rýsování a geometrii je důležité, aby jedinec se zrakovým postižením procvičoval jemnou motoriku. „V nižších ročnících využíváme kreslení, modelování a výtvarné ztvárňování. Zpočátku přímé rýsování nahrazuje práce na kolíčkových či speciálních kreslenkách“ (Baslerová aj. 2012, s. 111). Žák může rýsovat měkkou tužkou nebo fixem. Asistent pedagoga může vyrobit žákovi větší geometrické útvary a napomáhat mu při rýsování. Je potřeba respektovat individuální tempo žáka se zrakovým postižením (Janková, aj. 2017, s. 54).

## **Informační a komunikační technologie**

V rámci tohoto předmětu si žák osvojí nácvik psaní všemi deseti. Avšak v Rámcovém vzdělávacím programu připadá na celý první stupeň pouze jen jedna hodina (v pátém ročníku). Během této vyučovací hodiny by měl být žák seznámen se základními pravidly ovládání počítače či notebooku. Každý žák se zrakovým postižením by měl mít počítač vybaven speciálním softwarem a hardwarem, ať už jde o funkci zvětšování nebo hlasového výstupu. Asistent pedagoga by měl mít obecné znalosti při ovládání počítače. Důležité jsou znalosti práce s textem v Microsoft Word, Excel nebo např. v OCR programu Abby Finereader, který je schopný převést tištěný text do digitální podoby (Janková, aj. 2017, s. 55).

V roce 2016 probíhal výzkum na základní škole pro zrakově postižené v Singapuru, který zjišťoval, zda jsou elektronické technologie přínosem pro vzdělávání žáků

se zrakovým postižením. Výsledek jednoznačně ukázal, že učitelé asistenční technologie používají ve svých hodinách každodenně. Dále doporučují ostatním pedagogům, aby tyto technologie také používali (Wong, aj. 2016, s. 195-200).

## **Člověk a jeho svět**

Do této vzdělávací oblasti patří prvouka, přírodověda a vlastivěda. Během těchto předmětů se žáci seznamují s okolním světem, a to v oblasti společenské, přírodní a historické. Práce asistenta pedagoga je v těchto předmětech velice důležitá, protože nové abstraktní pojmy si žák se zrakovým postižením těžko představuje. Asistent pedagoga by měl být schopný popisovat a komentovat vše, co se během hodin děje, veškeré zápisy na tabuli diktovat či žákovi doplnit komentářem. V rámci společného vzdělávání by měli být k dispozici i reliéfní pomůcky (obrázky, mapy, glóby).

## **Umění a kultura**

Během předmětu hudební výchova obohacujeme všechny žáky sluchovou cestou. V tomto předmětu je důležitá dovednost učitele i asistenta pedagoga v hraní na nějaký hudební nástroj. Hodiny by měly být zpestřeny skupinovými hudebními hrami, dramatizací a hrami na tělo.

Ve výtvarné výchově se snažíme volit práci tak, aby ji byl schopen splnit i žák se zrakovým postižením. Tomu je umožněno využívat formát A4 a používat při práci různé materiály, které mu napomáhají rozvíjet hmatové vnímání. Pracovat by měl s co nejvíce kontrastním materiálem. Práce asistenta pedagoga je v této hodině důležitá při vysvětlení pracovního postupu, avšak musíme dbát na to, aby asistent pedagoga nedělal práci za žáka.

## **Člověk a zdraví**

V rámci vzdělávací oblasti člověk a zdraví se žáci zúčastňují hodin tělesné výchovy. Zrakové postižení samozřejmě není překážkou, ale musíme volit vhodné cviky, které žákovi neublíží. V žádném případě nemůže být žák vyloučen z tělesné výchovy a netrávit celé hodiny na lavičce nebo v jiné třídě. Zrakové postižení samozřejmě přináší nějaká omezení (např. při cvicích v předklonu, poskocích, kotoulu vpřed i vzad), ale abychom nezhoršovali případnou dětskou nadváhu či obezitu nebo vadné držení těla, volíme cviky,

které žák zvládne. Při přípravě na hodinu bychom měli mít neustále na paměti žákova omezení. Asistent pedagoga v těchto hodinách napomáhá hlavně v bezpečnosti a pohybu žáka po tělocvičně a v přesunu ze třídy do tělocvičny. Během rozcvičky asistent pedagoga opravuje cviky, které žák nekoná správně. Během hlavní části tělesné výchovy je žákovi neustále při ruce. Učitel zapojuje žáka v každé, ať už modifikované činnosti (Baslerová, aj. 2012, s. 112-113).

### **Člověk a svět práce**

„Pracovní činnosti nebo pracovní vyučování učí žáky pracovat s drobným materiálem, pracovat s papírem aj. Žáci se zrakovým postižením si cvičí v těchto hodinách zbytky zraku, zjemňují hmat, cvičí zejména hmatovou paměť, pozornost“ (Janková, aj. 2017, s. 58). V rámci této hodiny může asistent pedagoga učit žáka sebeobsluze a samostatnosti. Činnosti, které jsou potřeba zdokonalit, jsou např. skládání učebnic do školního batohu, oblékání a svlékání na tělesnou výchovu, příprava pomůcek na každou vyučovací hodinu apod.

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 4 Metodologie práce

Empirická část diplomové práce vychází z teoretické části, která je základem pro samotný pedagogický výzkum. V úvodu výzkumné práce jsou definovány hlavní cíle, formulovány výzkumné otázky a stanoveny hypotézy. Dále jsou popsány metody sběru dat a je zde charakterizován výzkumný vzorek 44 respondentů.

Následuje vyhodnocení dotazníkového šetření a vyhodnocení dat získaných rozhovory s 5 asistenty pedagoga, kteří působí u žáků se zrakovým postižením. Dotazníky a rozhovory jsou poté doplněny o diskusi včetně dalšího doporučení pro praxi.

### 4.1 Cíl práce

**Hlavním cílem** výzkumné části této diplomové práce bylo popsat specifika práce asistenta pedagoga v procesu vzdělávání žáků se zrakovým postižením na prvním stupni základních škol. Popsat, jaké charakteristiky z hlediska dosaženého vzdělání, délky praxe, zkušeností a motivace k výkonu této práce platí pro AP u žáků se ZP nejčastěji a popsat z pohledu asistentů pedagoga působících v procesu vzdělávání žáků se ZP jaká je jejich pozice v pedagogickém sboru.

**Dílčí cíle** této práce byly stanoveny následovně:

- Popsat konkrétní aktivity, které AP v rámci vzdělávání žáků se ZP vykovává.
- Popsat rozdělení kompetencí mezi učitelem a AP v procesu vzdělávání žáků se ZP.
- Zjistit, jak často se AP věnuje při hodině práci s celou třídou a umožňuje tak učiteli, aby se individuálně věnoval žákovi/žákům se ZP.
- Popsat, jaká je role AP v jednotlivých předmětech.
- Zjistit, kde nejčastěji získávají AP, kteří působí ve třídách, ve kterých se vzdělávají žáci se ZP, potřebnou kvalifikaci.
- Zjistit, kde se AP, kteří poskytují podporu žákům se ZP, naučili potřebné speciální (praktické) dovednosti.

- Zjistit motivaci AP k poskytování podpory právě žákům se ZP.

Pro daný výzkum byly formulovány následující hypotézy:

**Hypotéza H1:** Potřebné praktické dovednosti pro práci se žákem se ZP získávají AP dle svého vyjádření častěji praxí, samostudiem a ze školského poradenského zařízení než kvalifikačním studiem.

**Hypotéza H2:** Počet AP, kteří v rámci vyučování pracují výhradně se žákem se zrakovým postižením, bude vyšší než počet asistentů, kteří ve vyučování pracují s celou třídou.

Následně byly formulovány tyto výzkumné otázky:

**Výzkumná otázka č. 1**

Jaké konkrétní aktivity AP vykonává?

**Výzkumná otázka č. 2**

Jaké je rozdělení kompetencí mezi učitelem a AP v rámci přípravy na výuku?

**Výzkumná otázka č. 3**

Do jaké míry se AP věnuje při hodině práci s celou třídou?

**Výzkumná otázka č. 4**

Jaká je role AP v jednotlivých předmětech?

**Výzkumná otázka č. 5**

Kde nejčastěji získávají AP, kteří působí ve třídách, ve kterých se vzdělávají žáci se ZP, potřebnou kvalifikaci?

**Výzkumná otázka č. 6**

Kde se AP, kteří poskytují podporu žákům se ZP, naučili potřebné speciální (praktické) dovednosti?

**Výzkumná otázka č. 7**

Jaká je motivace AP k poskytování podpory právě žákům se ZP?

**Výzkumná otázka č. 8**

Jak sami AP působící v procesu vzdělávání žáků se ZP hodnotí svou pozici v pedagogickém sboru?

V rámci výzkumu byly ověřovány výše uvedené hypotézy a zodpovězeny výzkumné otázky.

## **4.2 Metody sběru dat**

Pro daný výzkum byl zvolen smíšený výzkumný design (s převahou kvantitativní složky), který je kombinací jak kvantitativního, tak kvalitativního výzkumu. Ve výzkumu byla pro sběr dat použita explorační metoda – dotazník a pro doplnění byla zvolena explanační metoda – rozhovor. Výzkum probíhal od října 2017 do února 2018.

### **4.2.1 Metody sběru kvantitativních dat**

Gavora (2000, s. 99) popisuje dotazník jako kvantitativní metodu, která je považována za jednu z nejeftivnějších metod. „Dotazník je určen především pro hromadné získávání dat. Myslí se tím, získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za ekonomický výzkumný nástroj. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času“ (Gavora 2000, s. 99).

Pro tuto diplomovou práci byl zvolen a sestaven nestandardizovaný dotazník. Respondenti odpovídali na otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené. Uzavřené otázky jsou otázky, které respondentovi nabízejí několik možných variant, a dotazovaný jednu z nich odpovídá. Výhody vidíme v jednoduchém vyplnění odpovědí a snadnému zpracování odpovědí. Nevýhodou tohoto typu otázek je, že nemusí vystihnout přesně názor respondenta a umožňují tak nahodilé vyplnění. Další typ otázek, který se v dotazníku objevuje, jsou otázky polouzavřené, kdy má respondent prostor na to se vyjádřit. Otevřené otázky umožňují respondentům volnou odpověď, které je nijak neomezují (Gavora 2000, s. 102-105).

Dotazník obsahuje celkem 48 otázek. Viz příloha A – Dotazník.

Výzkumným vzorkem v kvantitativní části byli asistenti pedagoga, kteří působí na 1. stupni základní školy u jedince se zrakovým postižením na běžné škole nebo škole zřízené pro jedince se zrakovým postižením.

Respondenti byli osloveni pomocí e-mailových adres, které byly získány na webových stránkách škol nebo pomocí telefonického kontaktu. Informace o školách a asistentech pedagoga jsou anonymní.

Celkem bylo rozesláno 50 dotazníků v tištěné podobě a po zvážení jejich návratnosti byl využit i portál webový Survio, který výzkumu umožnil získat více respondentů než v papírové podobě. Po rozeslání tištěné podoby bylo zpět obdrženo řádně vyplněných 14 dotazníků a po umístění dotazníku na portál Survio jsme obdrželi 30 dotazníků. Celkem bylo řádně vyplněno 44 dotazníků od asistentů pedagoga z celé České republiky.

Kapitola Vyhodnocení a interpretace dat obsahuje pro lepší přehlednost grafické vyobrazení sloupcovými grafy s procentuálním vyjádřením.

#### 4.2.2 Metody sběru kvalitativních dat

„Slovo interview je anglického původu a skládá se ze dvou částí. Inter znamená mezi a view znamená názor nebo pohled. Název naznačuje, že jde o interpersonální kontakt. Nejčastěji se jedná o kontakt tváří v tvář, i když někdy se používá i telefonické interview“ (Gavora, 2000, s. 110).

Interview může být podle Gavory (2000, s. 110) strukturované, polostrukturované nebo nestrukturované. Hendl (2005, s. 49 – 55) vysvětluje, že vyhodnocování rozhovoru je velice obtížné a dle jeho názoru vznikají potíže při zobecňování výsledků. Naopak vidí výhodu v tom, že návratnost je téměř stoprocentní.

Ferjenčík (2010, s. 173) definuje tři následující pravidla u rozhovoru.

1. „Dbejme na přesnost a jasnost slov.
2. Čím více je informace zprostředkována, tím méně je důvěryhodná.
3. Nevěřme, že naše interpretace cizí výpovědi skutečně odpovídá tomu, co měl na mysli komunikující“ (Ferjenčík 2010, s. 173).

Rozhovor byl uskutečněn s pěti asistenty pedagoga, kteří pracují na běžné základní škole na 1. stupni s jedincem se zrakovým postižením.

V této práci byl použit nestandardizovaný rozhovor, který obsahoval celkem 6 následujících otázek. *Jak dlouho pracujete na pozici AP? Naplňuje Vás vaše práce? Myslíte si, že je práce AP potřebná, smysluplná? Pracujete během výuky jen s žákem se zrakovým postižením nebo s celou třídou? Jaké konkrétní aktivity během vyučování děláte? Vede vás učitel ve vaší práci nebo přebíráte výuku dítěte s postižením sám/sama?*



### 4.3 Předvýzkum

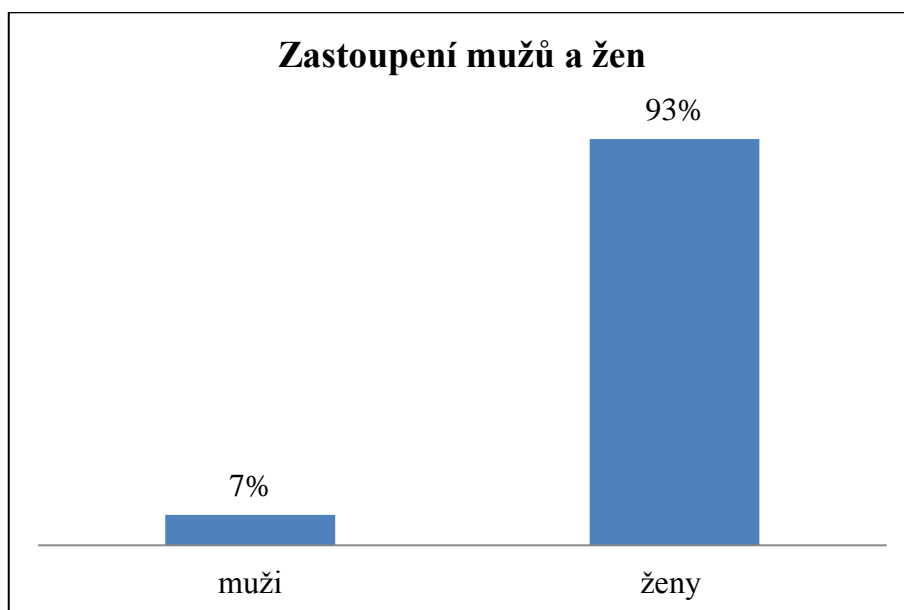
Předvýzkum „představuje komplexní prověrku výzkumných metod, nástrojů, strategie, někdy i hypotéz a možnosti zpracování“ (Ondrejovič 2006, s. 150). Hlavním cílem bylo zjistit, zda zvolená metoda zkoumání je vhodná, zda jsou srozumitelné otázky a jestli bude splněn hlavní a dílčí cíle.

Předvýzkum proběhl v září roku 2017. Dotazník byl v rámci předvýzkumu rozdán pěti asistentům pedagoga, kteří působí na 1. stupni základní školy u jedince se zrakovým postižením. Položky, které dotazník obsahoval, byly srozumitelné a jasné. Z tohoto důvodu nebyl dotazník pozměněn, ani upravován. Rozhovor, který byl zvolen jako doplněk k dokreslení situací, nebyl předmětem pro předvýzkum.

### 4.4 Popis výzkumného vzorku

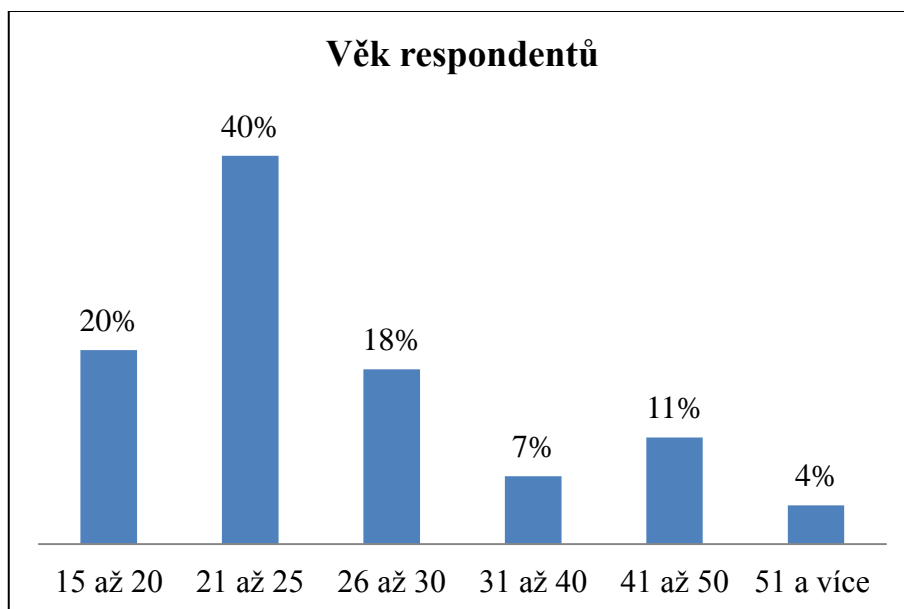
Popis výzkumného vzorku tvoří položky dotazníku č. 1, 2, 3, 6. Položkou č. 1 bylo zjišťováno pohlaví respondentů, položkou č. 2 věk respondentů, položkou č. 3 typy škol, kde respondenti pracují, a položkou č. 6 délka praxe na pozici asistenta pedagoga. Výsledky jsou zaokrouhleny za celá procenta.

Graf č. 1 vyjadřuje zastoupení mužů a žen v dotazníkovém šetření. Z grafu je patrné, že mezi 44 respondenty jsou výrazně více zastoupeny ženy (93 %) než muži (7 %), což potvrzuje známou skutečnost, že ve školství působí zejména asistentky pedagoga – ženy.



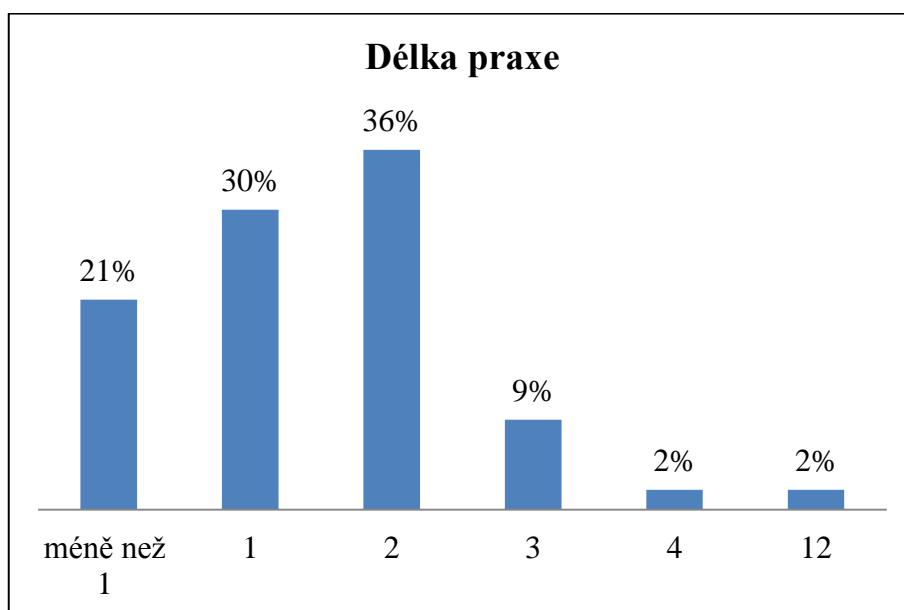
Graf č. 1: Zastoupení mužů a žen

Z grafu č. 2 je patrné, že asistenti pedagoga na 1. stupni základní školy u jedince se zrakovým postižením jsou nejčastěji ve věkovém rozmezí od 21 do 25 let (40 %) a nejméně ve věku 50 a více (4 %).



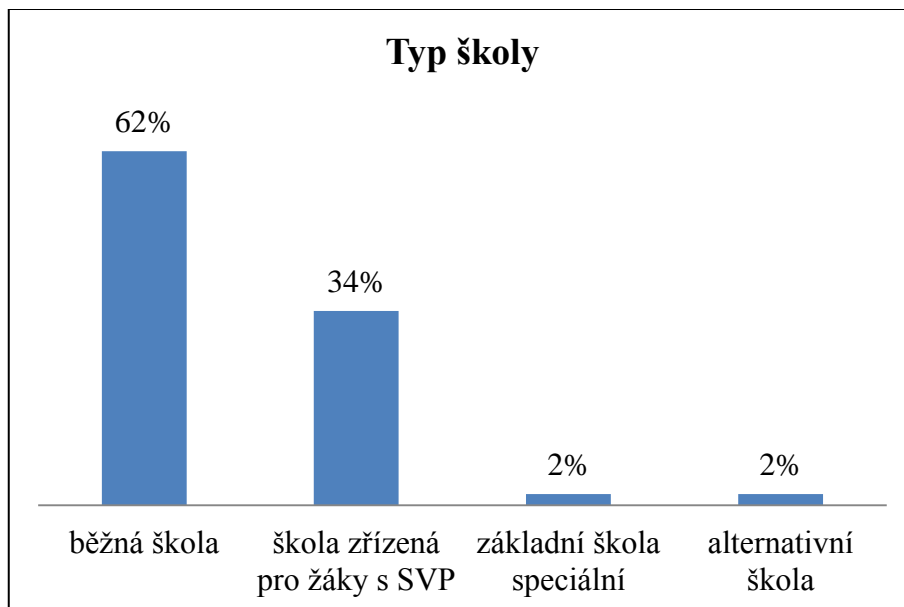
Graf č. 2: Věk respondentů

Graf č. 3 popisuje délku praxe asistentů pedagoga, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání jedinců se zrakovým postižením. Největší zastoupení mají asistenti pedagoga, kteří na této pozici pracují 2 roky. Údaje jsou uvedeny v letech.



Graf č. 3: Délka praxe

Dalším hlediskem u popisu výzkumného vzorku byl typ školy, na které asistent pedagoga působí. Z grafu č. 4 je patrné, že největší zastoupení měla běžná základní škola (64 %), poté škola zřízená pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (34 %) a na třetí pozici základní škola speciální (2 %) a alternativní škola Montessori (2%).



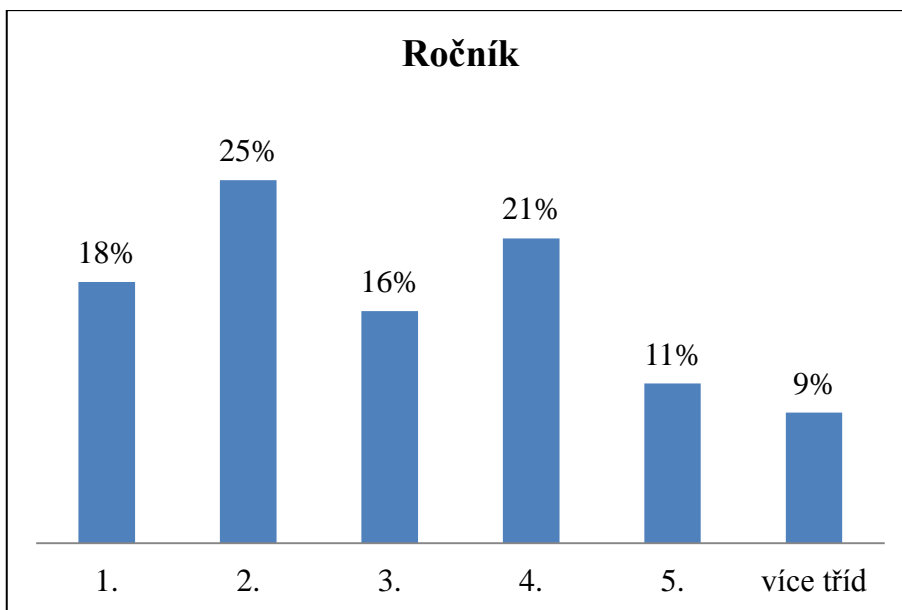
Graf č. 4: Typ školy

#### 4.5 Vyhodnocení a interpretace dat

Tato kapitola se zabývá vyhodnocením dat, která jsou pro přehlednost ve slovní i grafické podobě. Jsou použity sloupcové grafy s procentuálním vyjádřením.

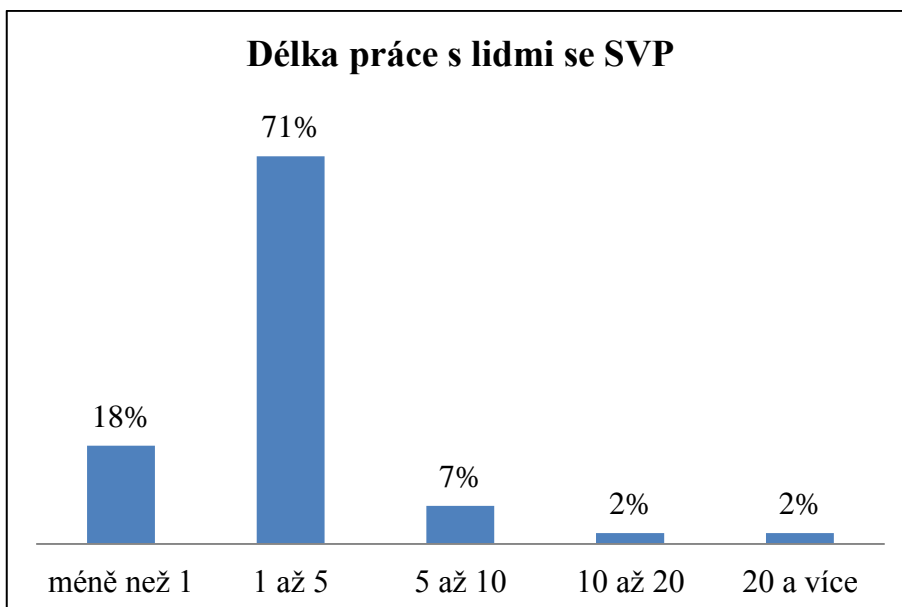
##### 4.5.1 Vyhodnocení a interpretace dat získaných dotazníkovým šetřením

Kvantitativní části výzkumu se zúčastnilo 44 respondentů, kteří pracují na pozici asistenta pedagoga na 1. stupni základní školy u jedinců se zrakovým postižením. V položce č. 4 nás zajímalo, v jakém ročníku základní školy asistenti pedagoga pracují. Nejvyšší procentuální zastoupení asistentů pedagoga je ve 2. třídě (25 %) a nejnižší zastoupení v 5. třídě (11 %). Asistentů pedagoga, kteří uvedli, že působí ve více třídách současně, je podle výsledků 9 %.



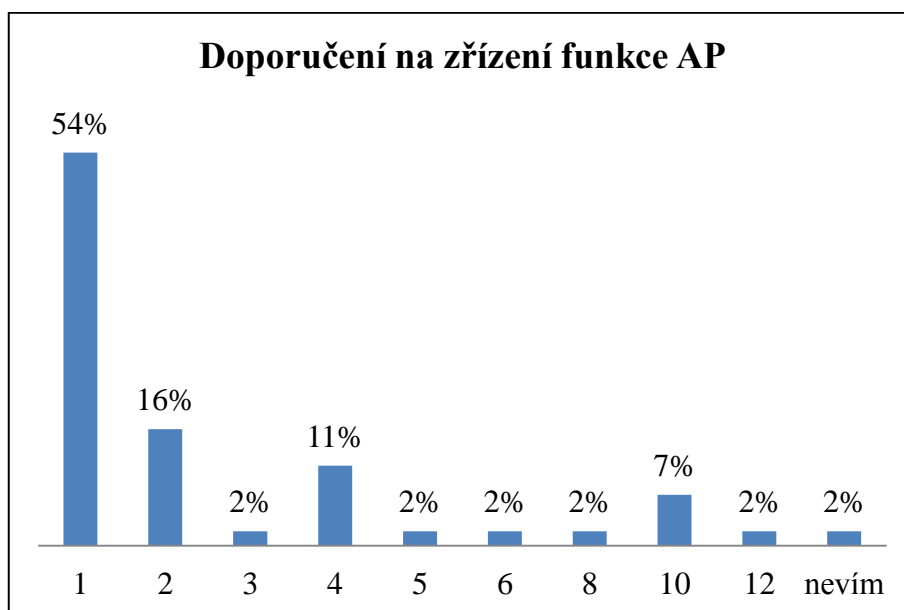
Graf č. 5: Ročník

Položka č. 6 zjišťovala, jak dlouho respondenti pracují s lidmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Z dotazníkového šetření vyplývá, že asistenti pedagoga pracují s dětmi méně než 1 rok až 35 let. Graf č. 6 nám ukazuje, že nejvíce asistentů pedagoga má zkušenosti s lidmi se SVP v rozmezí 1 až 5 let (71 %).



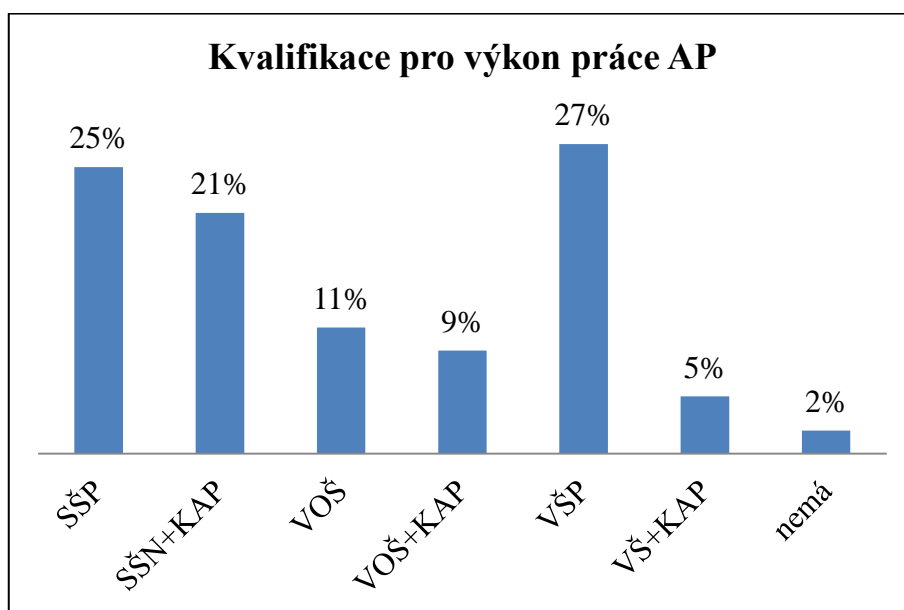
Graf č. 6: Délka práce s lidmi s SVP

Položka č. 7 mapovala, kolik dětí ve třídě má doporučení školského poradenského zařízení na zřízení funkce asistenta pedagoga. Z grafu č. 7 je patrné, že 54 % asistentů pedagoga je přiděleno z doporučení školského poradenského zařízení k jednomu žákovi.



*Graf č. 7: Doporučení na zřízení funkce AP*

Položka č. 8 zkoumala, jakým způsobem asistenti pedagoga získávají kvalifikaci, aby mohli toto povolání vykonávat. Dle dat z grafu č. 8 je patrné, že nejvíce asistentů pedagoga má vysokoškolské pedagogické vzdělání (27 %) a 2 % jsou respondenti, kteří potřebnou kvalifikaci nemají.

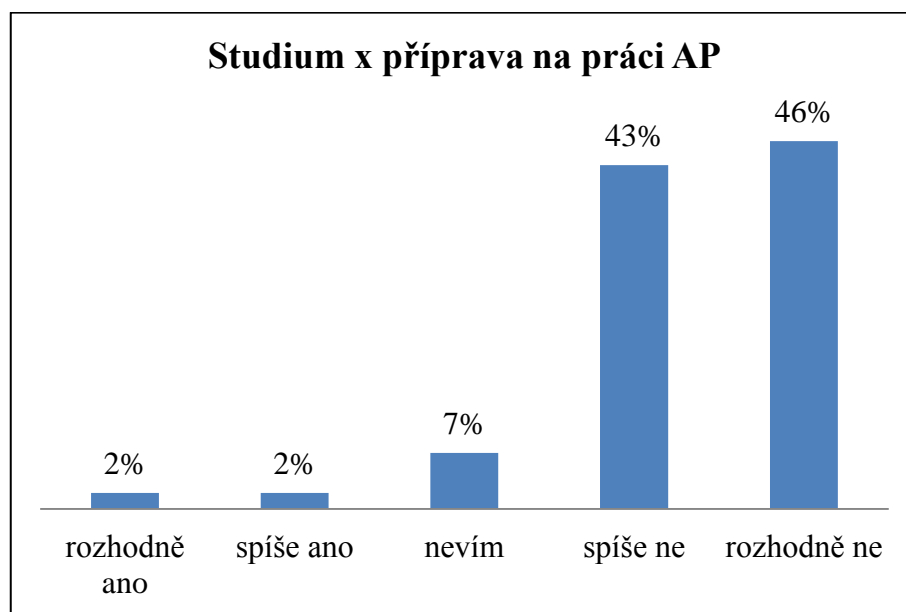


*Graf č. 8: Kvalifikace pro výkon práce AP*

Položka č. 9 není škálová a týká se konkrétního oboru, který AP vystudoval na střední škole, vyšší odborné škole nebo vysoké škole. Z dotazníkového šetření vyplývá, že nejčastější vystudovaný obor je sociální práce a pedagogika (20 %), poté ekonomie (14 %), speciální pedagogika (14 %) a pedagogika volného času (14 %), poté předškolní a mimoškolní pedagogika (11 %), gymnázium (9 %), dále učitelství 1. stupně (7 %) a pedagogické lyceum (7 %). Nejmenší zastoupení měl obor hotelnictví (2 %) a elektrotechnika (2 %).

Položka č. 10 byla škálová a ověřovala, zda si respondenti v současné době doplňují studium. Odpověď *ne, ani o tom neuvažují* vybralo 39 % respondentů. Respondentů, kteří si doplňují studium dálkově nebo navštěvují kombinované studium, bylo 32 %. Asistentů pedagoga, kteří si v současné době nedoplňují studium, ale uvažují o tom, bylo 25 % a těch, kteří studují prezenčně, bylo 4 %.

V položce č. 11 byli AP dotazováni, zda si myslí, že je studium na střední a vysoké škole nebo kurz pro AP dostatečně připravily na práci u žaka se zrakovým postižením. Položka bylo škálová a úzce souvisela s položkou č. 9. Graf č. 9 mapuje odpovědi AP. V největší míře byla zastoupena odpověď *rozhodně ne* (46 %), poté *spíše ne* (43 %), dále *nevím* (7 %), *spíše ano* (2 %) a *rozhodně ano* (2 %).



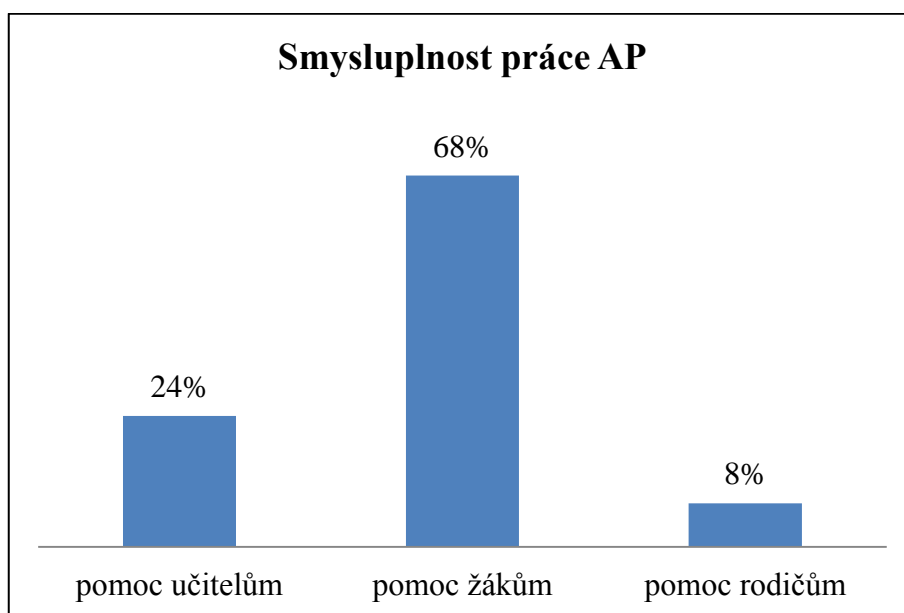
Graf č. 9: Studium x příprava na práci AP

V položce č. 12 mapuje dotazníkové šetření místo, kde respondenti získali praktické dovednosti potřebné k práci s jedincem se zrakovým postižením. Pro lepší přiblížení jsme vypsali pár možností (např. zvýrazňování textu, přepisování do Braillova písma, podporování prostorové orientace a samostatného pohybu). Respondenti získali v nejvyšší míře praktické

dovednosti praxí (50 %), samostudiem (41 %), ve školském poradenském zařízení (5 %), kurzem pro AP (2 %) a studiem na vysoké škole (2 %).

Položka č. 13 uvádí, zda se AP účastní vzdělávacích aktivit, které jsou akreditované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Jedná se hlavně o kurzy, školení, semináře nebo další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) určené pro AP. Bylo zjištěno, že se těchto kurzů neúčastní 59 % respondentů a 41 % ano.

V položce č. 14 bylo zjišťováno, jestli je práce asistentů pedagoga potřebná, smysluplná, popřípadě z jakých důvodů. AP souhlasí s tím, že je jejich práce potřebná a smysluplná (98 %). Ostatní (2 %) odpověděli, že neví. V následujícím grafu č. 10 je zaznamenán důvod, proč si AP myslí, že je jejich práce důležitá. Hlavním důvodem smysluplnosti jejich práce je pomoc žákovi nebo žákům (68 %), pomoc třídnímu učiteli (24 %) a rodičům žáka (8 %).

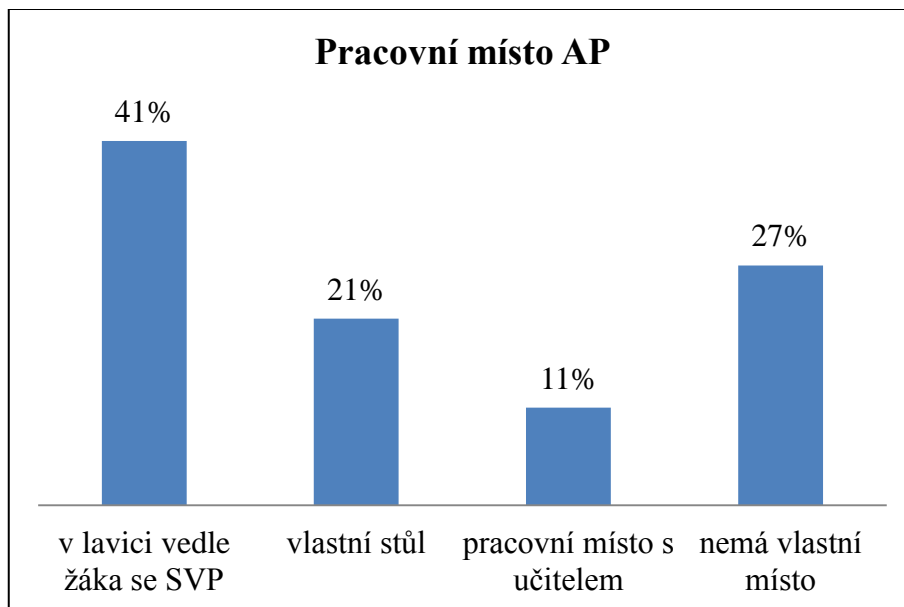


Graf č. 10: Smysluplnost práce AP

Položka č. 15 zjišťovala, jak často se asistenti pedagoga během vyučování pohybují po třídě, zda reagují na potřeby ostatních žáků nebo jen na potřeby žáka nebo žáků se SVP. Celé třídě se věnuje 57 % AP. Z toho 11 AP na běžné základní škole, 13 AP na škole zřízené pro žáky se zrakovým postižením a 1 AP na základní škole speciální. Žákovi nebo žákům se zrakovým postižením se věnuje 43 % AP. Z toho 17 na běžné základní škole, 1 v alternativní škole Montessori a 1 ve škole zřízené pro žáky se zrakovým postižením.

Položka č. 16 v dotazníkovém šetření mapuje, v kolika třídách AP aktuálně působí. V jedné třídě působí celkem 84 % AP, ve dvou 10 %, ve třech 2 %, čtyřech 2 % a pěti 2 %.

Položka č. 17 byla škálová a zaměřila se na pracovní místo AP ve třídě. Zajímalo nás, zda AP sedí v lavici vedle žáka s SVP (41 %) nebo mají své vlastní místo (21 %), zda se dělí o pracovní místo s učitelem (11 %) nebo se pohybují celou hodinu mezi žáky po třídě (27 %). Graf č. 11 znázorňuje odpovědi AP.



Graf č. 11: Pracovní místo AP

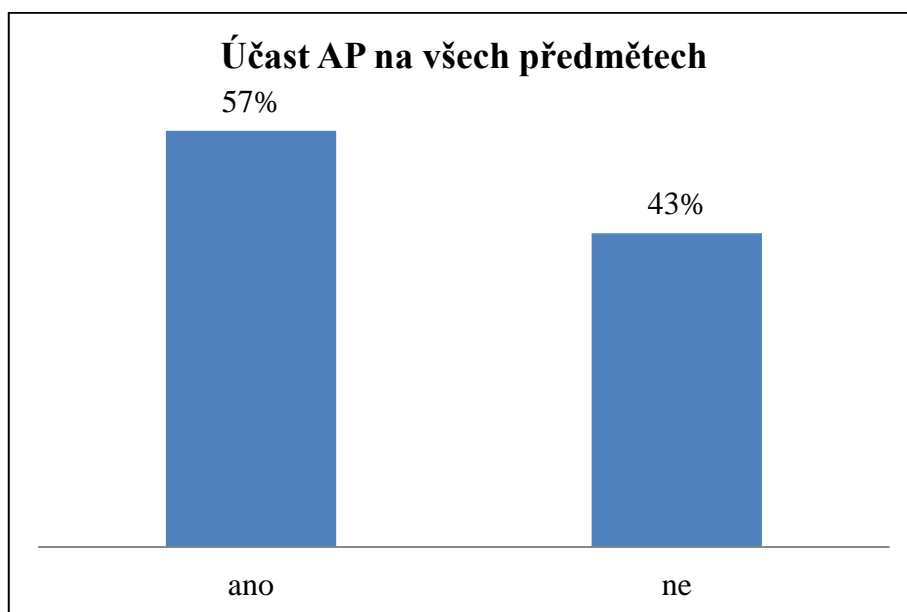
Položkou dotazníku č. 18 bylo zjišťováno, jaké konkrétní aktivity AP v rámci vzdělávání žáků se zrakovým postižením vykonávají. Výsledky v tabulce č. 2 ukazují, že se AP nejvíce podílejí na bezpečnosti žáků se SVP (100 %).

Tabulka č. 2: Konkrétní aktivity AP

Aktivita	% AP
<b>Bezpečnost</b>	100 %
<b>Kopírování učebních materiálů</b>	91 %
<b>Doprovod</b>	91 %
<b>Zvětšování digitálních materiálů</b>	84 %
<b>Orientace v učebnicích</b>	70 %
<b>Zápisy do sešitů</b>	66 %
<b>Prostorová orientace</b>	59 %
<b>Výroba pomůcek</b>	48 %



Položka č. 19 zkoumala, zda se AP zúčastňují všech předmětů na 1. stupni základní školy. Z grafu č. 12 je patrné, že 57 % AP se zúčastňuje všech předmětů a 43 % se nezúčastňuje.



Graf č. 12: Účast na všech předmětech

Položky č. 20, 21, 22, 23, 24, 25 a 26 mapují, jaká je role AP v českém jazyce, matematice, prvouce, vlastivědě, přírodopisu, tělesné výchově, pracovních činnostech, výtvarné výchově a hudební výchově. Tabulka č. 3 popisuje konkrétní činnosti, které AP při těchto předmětech dělá. Všichni AP se zúčastňují českého jazyka, matematiky, prvouky, přírodovědy, vlastivědy a tělesné výchovy. Pracovních činností se účastní 66 % AP, výtvarné výchovy 61 % AP a hudební výchovy 37 % AP.

Tabulka č. 3: Konkrétní činnosti AP

Předmět	Konkrétní činnosti AP
Český jazyk	Orientace v učebnicích, práce s textem a kartami, pomoc při opisu a přepisu, dopomoc při zápisu z tabule, zvětšování a kopírování textu, výroba didaktických pomůcek, vysvětlení zadání, bezpečnost při skupinové práci, kontrola vlastní tvorby, dopomoc s pochopením textu
Matematika	Orientace v učebnicích a pracovních listech, vizualizace, dopomoc s pochopením textu, orientace na číselné ose, výroba didaktických pomůcek, zpětná kontrola, zvětšování a kopírování pomůcek, zápis do sešitu

<b>Prvouka, vlastivěda, přírodopis</b>	Orientace v učebnicích, pomoc ve skupinové práci, pomoc při práci s mapou, výroba didaktických pomůcek, pomoc při zápisu do sešitu, vysvětlení zadání
<b>Tělesná výchova</b>	Doprovod po budově školy, doprovod do šaten, bezpečnost v tělocvičně, pomoc při konkrétním cvičení
<b>Pracovní činnosti</b>	Práce s různým materiálem, stříhání, lepení, obkreslování, slovní doprovod, vysvětlení zadání, rozvoj jemné motoriky, manipulace s materiálem, dopomoc, relaxační cviky
<b>Výtvarná výchova</b>	Grafomotorická cvičení, práce s různým materiálem, pomoc při zpracování zadání, uvolňovací cviky
<b>Hudební výchova</b>	Doprovod, bezpečnost, seznámení s hudebními nástroji, kopírování a zvětšování učebních materiálů, relaxační činnosti

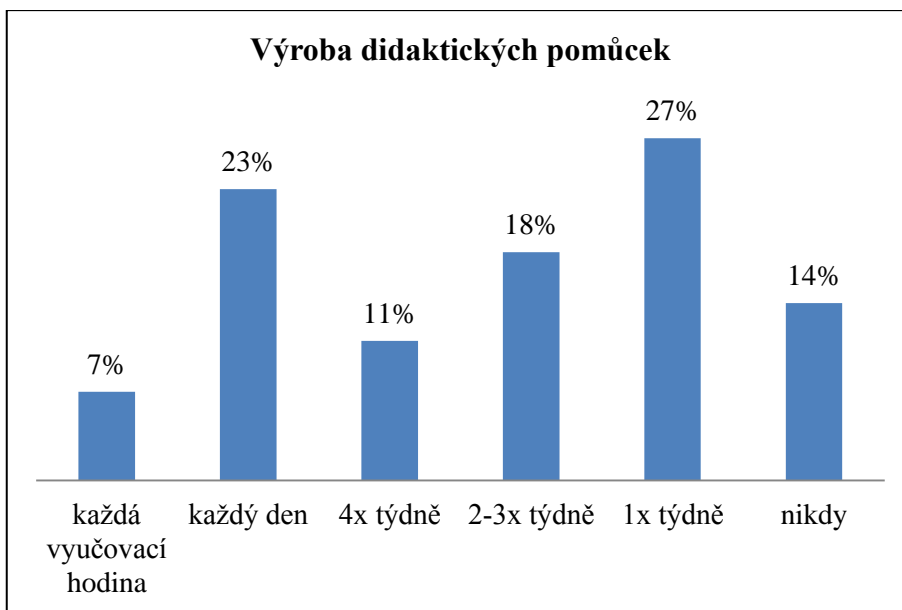
Položka č. 27 a) není škálová a popisuje konkrétní kompetence, které má AP, viz tabulka č. 2. V položce č. 27 b) dotazník zkoumá kompetence, které má třídní učitel. Podle AP vyrábějí učitelé materiály a pomůcky (48 %). Další kompetence, kterou AP uvedli, byla příprava na hodinu (27 %), komunikace s rodiči (18 %), přepis do Braillova písma (16 %), prostorová orientace (14 %), zvětšování studijních materiálů (7 %), kopírování, tištění a digitalizace textu (5 %).

V položce č. 28 byli AP dotazováni, zda se podílí na přípravě didaktických pomůcek (např. pracovní listy se zvětšeným písmem, mapy, jednoduché obrázky se silnější konturou). AP, kteří se podílejí na přípravě didaktických pomůcek, je 82 % a ti, co se nepodílejí, je 18 %.

Položka č. 29 zjišťovala, jak často se AP podílejí na výrobě didaktických pomůcek. Z grafu č. 13 vyplývá, že nejčastěji AP připravují pomůcky 1x týdně (27 %).

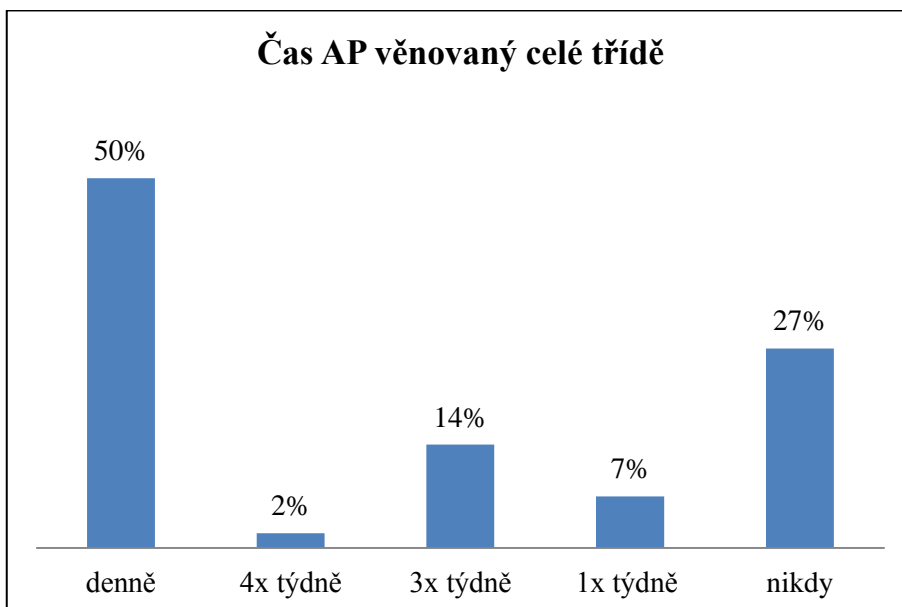
Položka č. 30 byla zaměřena na to, kdo nejčastěji AP podněcuje k přípravě pomůcek. Na žádost učitele připravuje pomůcky 68 % AP. Z vlastní iniciativy vyrábí pomůcky 30 % AP a na žádost žáka se SVP 2% AP.

Položka č. 31 byla zaměřena na to, kdy nejčastěji AP připravují pomůcky. V pracovní době během vyučování připravuje pomůcky 23 % AP a v pracovní době před nebo po vyučování 23 % AP. AP, kteří připravují pomůcky ve svém volném čase o přestávkách, je 15 % a ve volném čase doma 25 %. AP, kteří nepřipravují pomůcky vůbec, je 14 %.



*Graf č. 13 Výroba didaktických pomůcek*

V položce č. 32 dotazníkové šetření zjišťovalo, jak často se AP věnují při práci v hodinách celé třídě, aby se učitel mohl věnovat žákovi se SVP individuálně. Tato položka úzce souvisí s položkou č. 15. Graf č. 14 zobrazuje, že AP se věnují celé třídě denně (50 %), 4x týdně (2 %), 3x týdně (14 %), 1x týdně (7 %) a nikdy (27 %).

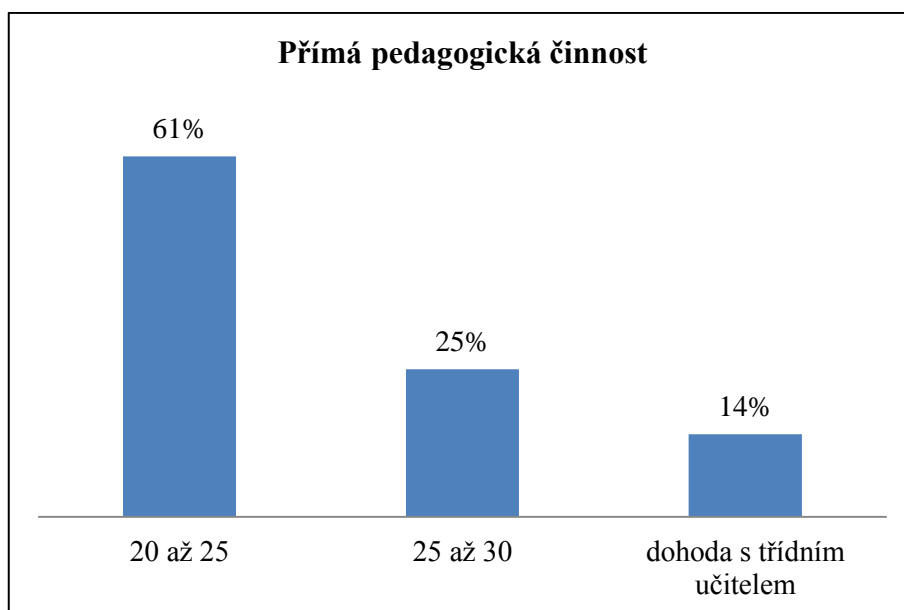


*Graf č. 14 Čas AP věnovaný celé třídě*

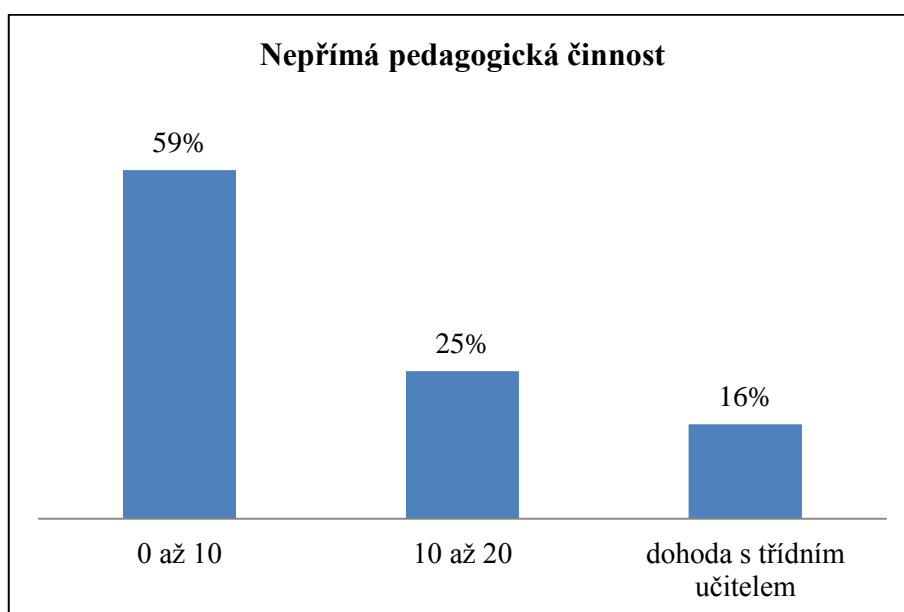
Položka č. 33 zjišťovala, jaké informace a praktické dovednosti speciálněpedagogické centrum předalo AP. Nejvíce (50 %) AP odpovědělo, že jim žádné informace SPC nepředalo. Informaci od SPC o tom, jak komunikovat s žákem se SVP, získalo 30 % AP. Informaci od SPC o tom, jak vést žáka se SVP a jaké jsou vhodné a nevhodné didaktické pomůcky získalo,

25 % AP. Položka č. 34 v dotazníkovém šetření mapovala, jaký mají AP pracovní úvazek. Částečný úvazek má 36 % a plný (40 hodin týdně) má 64 % AP. Částečné úvazky se pohybovaly od 16 do 30 hodin týdně.

V položce č. 35, 36 byli AP dotazováni, jaký je jejich hodinový rozsah přímé a nepřímé pedagogické činnosti. Z grafu č. 15 je zřejmé, že nejvyšší zastoupení přímé pedagogické činnosti je od 20 do 25 hodin týdně (61 %). Graf č. 16 definuje nejvyšší zastoupení nepřímé pedagogické činnosti, a to od 0 až 10 hodin týdně (59 %). Bylo zjištěno, že 23 % AP nemá žádnou nepřímou pedagogickou činnost.

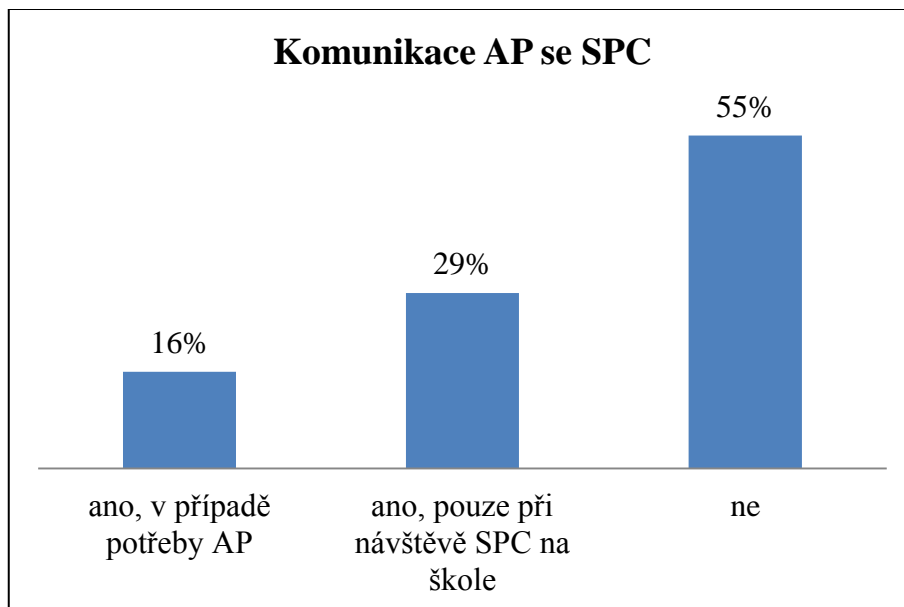


Graf č. 15 Přímá pedagogická činnost



Graf č. 16 Nepřímá pedagogická činnost

Položka dotazníku č. 37 zjišťuje, zda AP komunikují se školským poradenským zařízením, zejména se SPC. Z grafu č. 17 je patrné, že respondenti komunikují v případě potřeby sami se SPC (16 %) nebo při návštěvě pracovníků poradenského zařízení na škole (29 %). Se SPC nekomunikuje 55 % AP.



Graf č. 17: Komunikace AP se SPC

Položka č. 38 mapovala, zda se respondenti podílejí na vypracování a sestavování individuálního vzdělávacího plánu jedince se zrakovým postižením. Na sestavování IVP se podílejí AP ve 37 % a 66 % AP se na vypracování IVP nepodílí.

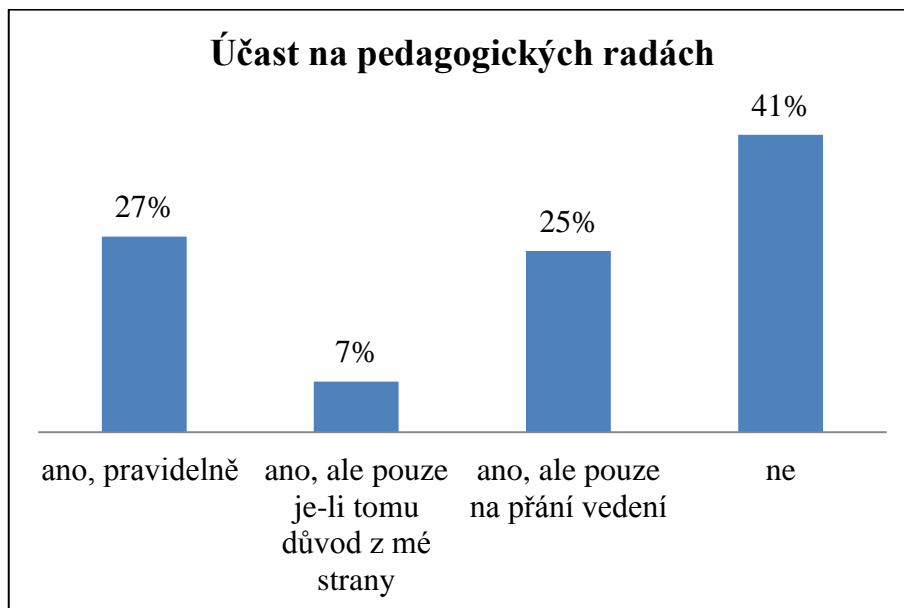
Položka dotazníku č. 39 se týká otázky – Konzultujete pracovní postupy s ostatními členy pedagogického sboru? Z odpovědí respondentů je patrné, že 59 % AP konzultuje pracovní postupy a 41 % ne. Rozhodně ano a spíše ano odpovědělo celkem 26 AP. Spíše ne a rozhodně ne pak 18 AP.

Respondenti v položce č. 40 byli dotazováni na to, jak se cítí při jednání s ostatními učiteli. AP, kteří se cítí mezi učiteli jako rovnocenní partneři, bylo 50 % a těch, kteří se cítí podřadní vůči učitelům, bylo 50 %.

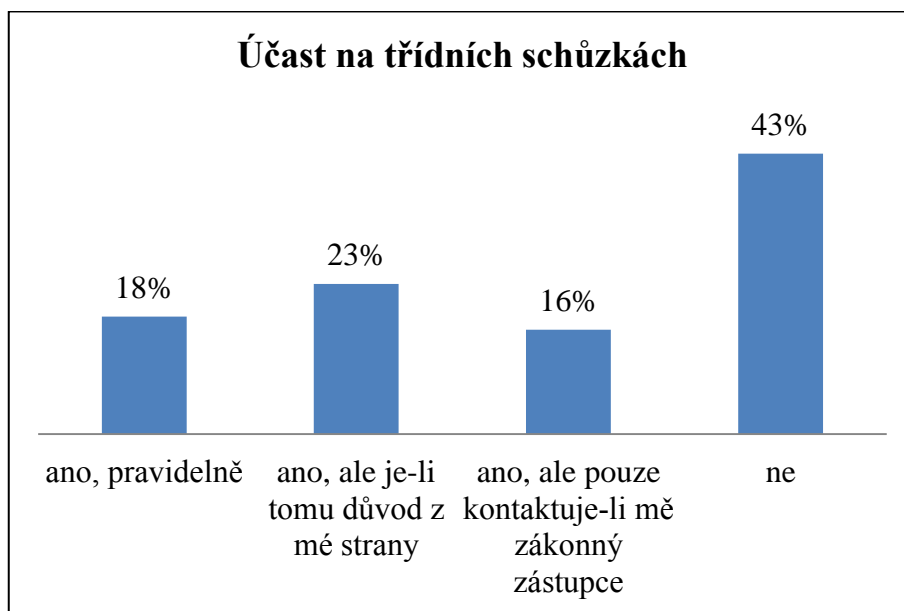
Položka č. 41 úzce souvisela s položkou č. 40. Mapovala, zda se AP domnívají, že jsou rovnocennými členy pedagogického sboru. Rozhodně ano odpovědělo 36 % AP, spíše ano 18 %, nevím 9 %, spíše ne 23 % a rozhodně ne 14 % AP.

Respondenti u položky č. 42, 43 uváděli, zda se zúčastňují pedagogických a rad. Z grafu č. 18 vyplývá, že 41 % dotazovaných AP se pedagogických rad nezúčastňuje. V grafu č. 19

dotazníkové šetření zmapovalo, zda se AP zúčastňují třídních schůzek. Třídních schůzek se nezúčastňuje 43 % AP.



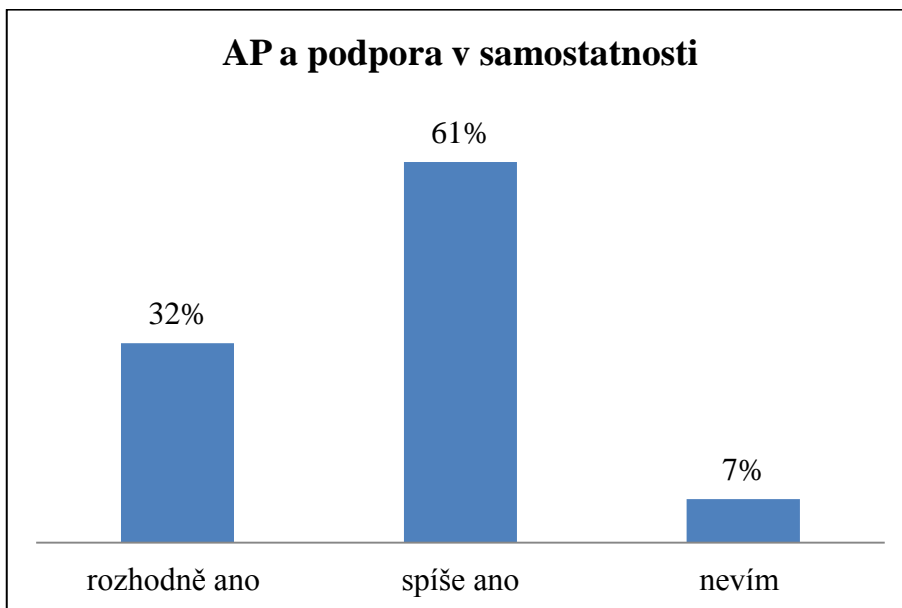
Graf č. 18: Účast na pedagogických radách



Graf č. 19: Účast na třídních schůzkách

Otázka č. 44 zjišťovala, co vedlo AP k tomu pracovat se žákem se zrakovým postižením. Nejvyšší zastoupení měla odpověď: *nějak to dopadlo, nevybral/a jsem si to* (36 %), poté *zajímá mě nejvíce toto postižení* (23 %), dále *trávím volný čas s žáky se SVP a chci znát i to, jak pracují ve třídě* (20 %). Odpověď, *mám zkušenosti s žáky se SVP*, uvedlo 12 % AP. *Připravuji se na práci učitele a chci získat zkušenosti a tato práce mě velice baví a naplňuje*, vybralo 9 % AP. Asistenti pedagoga byli v položce č. 45 dotazováni, zda si myslí,

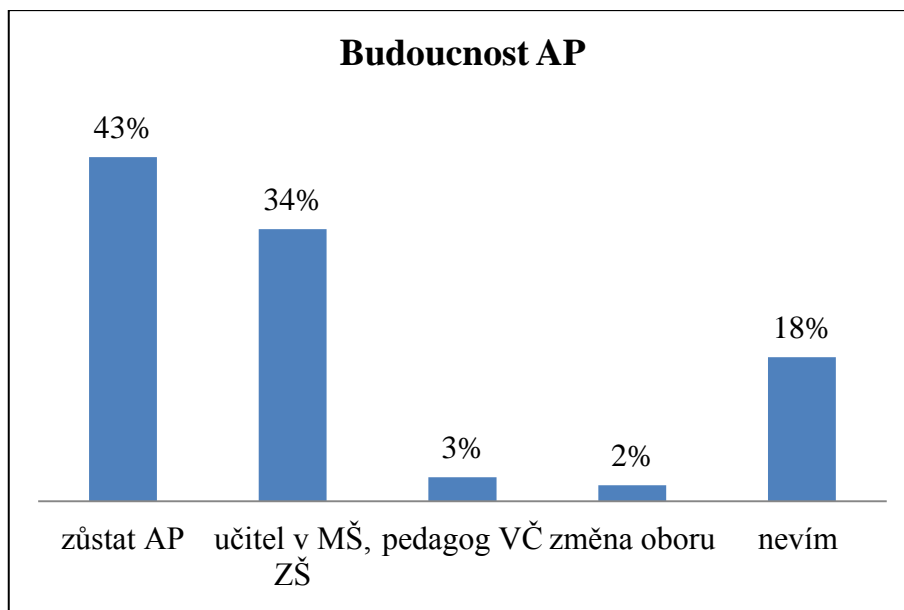
že jejich práce podporuje a pomáhá žákovi v samostatnosti. Následující graf č. 20 zobrazuje jejich odpovědi. 61 % respondentů zvolilo odpověď *spíše ano*.



Graf č. 20: AP a podpora v samostatnosti

Položka č. 46 byla zaměřena na názor AP, zda považují svoji práci za náročnou. Otázka bylo škálová a AP vybírali z odpovědí *rozhodně ano*, *spíše ano*, *nevím*, *spíše ne* a *rozhodně ne*. Nejvyšší zastoupení měla odpověď *spíše ne* (46 %), poté *spíše ano* (39 %), dále *rozhodně ano* (9 %) a *nevím* odpovědělo 6 % AP.

Položka č. 47, 48 ukazuje, zda chtějí respondenti v budoucnu pokračovat na této pozici, případně kam směřují. Na pozici AP chce zůstat 43 % respondentů. *Spíše ne* zvolilo 39 % a nerozhodných je 18 % AP. Graf č. 21 uvádí respondenty, kteří by chtěli v budoucnu učit v mateřské škole nebo na základní škole (34 %). AP, kteří by se chtěli věnovat volnému času, jsou 3 % a asistenti, kteří chtějí změnit obor (ekonomika) jsou 2 %. Respondentů, kteří o své budoucnosti ještě přemýšlí, je 18 %.



Graf č. 21: Budoucnost AP



#### **4.5.2 Vyhodnocení a interpretace dat získaných rozhovorem**

Rozhovory s pěti asistenty pedagoga, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání jedinců se zrakovým postižením, byly realizovány v průběhu měsíce prosince 2017.

##### **Asistent pedagoga na 1. stupni základní školy, věk 30, muž**

Asistent pedagoga pracuje na běžné základní škole od září 2017. Délka jeho pedagogické praxe je stejně dlouhá jako práce na pozici AP. Práce, kterou AP dělá, ho velice naplňuje, ač má vystudovaný nepedagogický obor. Doporučuje všem AP časté supervize se speciálním pedagogem, který působí na stejné základní škole. Smysluplná a potřebná práce AP přijde jen ve chvíli, kdy pracuje s žákem individuálně, protože dle jeho názoru by takto postižený jedinec byl v běžné základní škole nešťastný. Jeho názorem je i to, že asistence je potřeba, ale za podpory a pomoci odborného vedení speciálního pedagoga, školního psychologa a školského poradenského zařízení (SPC). AP pracuje s celou třídou jen málokdy, protože třídní učitelka chce, aby bylo o žáka se zrakovým postižením postaráno. To stejné si přejí i jeho rodiče. S žákem AP sedí v lavici a je mu neustále k dispozici. Aktivitu, které AP vykonává, jsou např. příprava zvětšených materiálů, kopírování materiálů, zapisování do sešitu žáka. Dále mu je nápomocen v orientaci v učebnicích a hlídá jeho bezpečnost. AP se snaží žáka podporovat v samostatnosti, pomáhá mu posilovat sebevědomí a snaží se ho zapojit do většiny aktivit, které vykonává celá třída. Respektuje jeho osobní tempo a SVP. AP často přebírá výuku žáka se zrakovým postižením bez podkladů od třídního učitele. Pracuje s ním v jeho lavici a někdy i mimo dění celé třídy.

##### **Asistentka pedagoga na 1. stupni základní školy, věk 20, žena**

Asistentka pedagoga pracuje na pozici AP od školního roku 2017/2018, tedy od září roku 2017 na běžné základní škole. Na pozici AP pracuje necelý rok a obor, který má vystudovaný, je pedagogické lyceum. Při svém zaměstnání studuje na Univerzitě Karlově obor Předškolní a mimoškolní pedagogika, protože v budoucnu chce pracovat jako učitelka v mateřské škole. Asistentku pedagoga si vybrala hlavně proto, aby získala zkušenosti s dětmi. Práce jí velice naplňuje. Líbí se jí, že se nejedná o stereotypní vyučovací hodiny. Její práce jí přijde velice potřebná, a to hlavně u žáka se zrakovým postižením. Ráda spolupracuje i s třídní učitelkou, která jí každý den vede ke správným krokům. AP pracuje nejvíce s celou třídou, aby u žáka se zrakovým postižením vybuodovala samostatnost a nezávislost na druhé

osobě. Samozřejmě si uvědomuje, že je zrakové postižení velice specifické, proto je k dispozici žákovi se zrakovým postižením hlavně u zpětné kontroly a slovnímu doprovodu. AP spolupracuje s třídní učitelkou a s celým kolektivem a snaží se budovat dobré vztahy ve třídě. Aktivita, které AP vykonává, jsou bezpečnost, pomoc žákovi při orientaci v učebnicích, pracovních sešitech a listech. Pomáhá mu se zápisem do sešitů, přepisem, opisem a s vysvětlením zadání. Všechny aktivity, které AP vykonává, denně konzultuje s třídním učitelem, se kterým tvoří tým. Na týdenních plánech se domlouvají každý čtvrtek po vyučování.

### **Asistentka pedagoga na 1. stupni základní školy, věk 24, žena**

Asistentka pedagoga pracuje na 1. stupni základní školy na běžné škole. Na této pozici pracuje celkem 2 roky. Práce jí velice naplňuje, protože ráda pomáhá lidem, kteří pomoc potřebují. Sama říká, že je její práce výjimečná. Práce není stereotypní a je každý den jiná. Myslí si, že je pozice AP potřebná a smysluplná, protože žáci se zrakovým postižením potřebují neustálou zpětnou kontrolu. Často se na AP mohou obrátit a spolehnout i ostatní žáci. Ovšem je důležité podporovat jejich samostatnost. Během hodin často pracuje s žákem se SVP. Podle ní je málo příležitostí pracovat s celou třídou, protože žáci se zrakovým postižením využívají oporu a dopomoc AP. Aktivita, které AP vykonává, jsou hlavně vysvětlování zadání, doprovod do tělocvičny a zajišťování bezpečnosti během hodiny tělesné výchovy. Často zvětšuje a kopíruje učební materiály a vyrábí pomůcky, o které jí poprosí třídní učitel. Učí žáka prostorovou orientaci a práci na lavici. Učitel AP vede každý den. Denně se společně schází a konzultují další postupy. Cílem jejich práce je udělat vše proto, aby se žák se SVP cítil ve třídě dobře.

### **Asistentka pedagoga na 1. stupni základní školy, věk 25, žena**

Čtvrtý rozhovor byl uskutečněn s AP, která působí na běžné základní škole. Na této pracovní pozici pracuje AP necelé 3 roky. Zaměstnání AP velice naplňuje, protože ráda pomáhá lidem a v práci se ráda odreaguje. Ráda získala i zkušenosti, protože jejím cílem je od nového školního roku 2018/2019 pracovat jako třídní učitel na téže škole. Smysluplnost vidí hlavně při zapojení žáka do všech, ať už modifikovaných, činností a aktivit. Doplnuje i to, že druhý pedagogický pracovník v náročné třídě je velice důležitý a uplatnitelný. Pracuje často s celou třídou, ale snaží se vypomáhat hlavně slabším dětem a žákovi se SVP. Žák

se zrakovým postižením velice dobře chápe učivo a je skvěle motivován. Proto aktivity, které dělá, jsou pomoc při orientaci v učebnicích, prostorové orientaci, pomoc při vysvětlení zadání, zajištění bezpečnosti při hodinách tělesné výchovy a doprovod po budově školy a do školní jídelny. Její pomoc využívá žák se SVP také v hodinách výtvarné výchovy a pracovních činnostech. Dle názoru AP vede žáky a celou třídu hlavně třídní učitel a AP pracuje jen s potřebnými.

### **Asistentka pedagoga na 1. stupni základní školy, věk 20, žena**

Pátý respondent, který odpověděl rozhovorem na vypracované otázky, pracuje na běžné základní škole. Po dokončení gymnázia začala pracovat na pozici AP a zkušenosti se žáky se SVP má 2 roky. Práce jí velice naplňuje, protože jí zrakové postižení nejvíce zajímá a chtěla by ho poznat do hloubky. Smysluplnost vidí hlavně v tom, že všichni žáci ve třídě mohou využít pomoc kdykoliv a nemusí vše zajistit učitel. Často ale během vyučovacích hodin pracuje jen s žákem se SVP. Pomáhá mu hlavně při orientaci v učebnicích, zajištění bezpečnosti během přestávek a při doprovodu na tělesnou výchovu. Žákovi pomáhá i ve správném používání kompenzačních pomůcek a zápisu do školních sešitů. Učíteli pomáhá v přípravě pracovních listů a zvětšování studijních materiálů. S třídním učitelem se na postupu práce domlouvají každý týden. Společně připravují učební materiály, vedou třídu a vyrábějí pomůcky. Často společně s třídním učitelem konzultují hodnocení žáka během dne, týdne a měsíce. AP úzce spolupracuje i s rodiči jedince se zrakovým postižením.

### **Rozhovory – shrnutí**

Rozhovory s pěti asistenty pedagoga, kteří pomáhají vychovávat a vzdělávat jedince se zrakovým postižením v běžné základní škole, potvrzují skutečnosti, které byly zjištěny pomocí dotazníkového šetření.

Žáci se zrakovým postižením získávají podporu AP hlavně během vyučovacích hodin. Nejvíce AP využívají na vysvětlení zadání, orientaci v učebnicích, kopírování a zvětšování materiálů a hlavně při zajištění bezpečnosti během hodin tělesné výchovy. Všichni dotazovaní si myslí, že je jejich práce smysluplná a potřebná. Tři respondenti chtějí jako AP pracovat i nadále. Ostatní chtějí změnit pozici na učitele v mateřské škole nebo na učitele na 1. stupni základní školy. AP dělají práci hlavně proto, aby získali zkušenosti s dětmi.

## 5 Souhrnné vyhodnocení hypotéz a výzkumných otázek

Na základě zpracovaných údajů získaných dotazníkovým šetřením a následnými rozhovory s asistenty pedagoga lze říci, že jsou v souladu s teorií zkoumaného jevu a stanovených cílů diplomové práce. Přípravenost asistentů pedagoga všech typů základních škol, kteří pomáhají vychovávat a vzdělávat jedince se zrakovým postižením, ať už individuálně či se věnují celé třídě, má své určité limity.

Pro daný výzkum byly formulovány dvě hypotézy.

### Hypotéza H1:

*Potřebné praktické dovednosti pro práci se žákem se ZP získávají AP dle svého vyjádření častěji praxí, samostudiem a ze školského poradenského zařízení než kvalifikačním studiem.*

Z odpovědí respondentů vyplynulo, že praktické dovednosti, které se potřebují AP naučit, aby mohli vykonávat toto zaměstnání, nezískali kvalifikačním studiem. V největší míře byla zastoupena odpověď *rozhodně ne* (46 %), poté *spíše ne* (43 %), dále *nevím* (7 %), *spíše ano* (2 %) a *rozhodně ano* (2 %). U jedinců se zrakovým postižením se AP naučili praktické dovednosti praxí (50 %), samostudiem (41 %) a školské poradenské zařízení pomohlo 5 % AP. Kurz AP (2 %) a vysoká škola (2 %) byla užitečná jen pro dva respondenty.

Tabulka č. 4: Přípravenost na práci AP studiem

Získání praktických dovedností	V %
praxe	50 %
samostudium	41 %
školské poradenské zařízení	5 %
kurz asistenta pedagoga	2 %
vysoká škola	2 %

### Závěr:

**Přijímáme hypotézu H1 a konstatujeme, že asistenti pedagoga, kteří působí u jedinců se zrakovým postižením, získávají nejčastěji praktické dovednosti praxí, samostudiem a ze školského poradenského zařízení.**

### **Hypotéza H2:**

***Počet AP, kteří v rámci vyučování pracují výhradně se žákem se zrakovým postižením, bude vyšší než počet asistentů, kteří ve vyučování pracují s celou třídou.***

Vyhodnocením položek č. 15 a č. 32, které zjišťovaly, zda a jak často se AP věnují celé třídě nebo jen jedincům se zrakovým postižením, byla ověřována hypotéza H2. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že se celé třídě věnuje 57 % AP a jedincům se zrakovým postižením 43 % AP. AP, kteří se věnují celé třídě denně, je 50 %, 4x týdně (2 %), 3x týdně (14 %), 1x týdně (7 %) a nikdy (27 %).

Tabulka č. 5: Práce s celou třídou a jedince se SVP

<b>Práce s celou třídou a jedince se SVP</b>	<b>V %</b>
<b>celá třída</b>	57 %
<b>jedinec se SVP</b>	43 %

Tabulka č. 6: Čas AP věnovaný celé třídě

<b>Čas AP věnovaný celé třídě</b>	<b>V %</b>
<b>denně</b>	50 %
<b>nikdy</b>	27 %
<b>3x týdně</b>	14 %
<b>1x týdně</b>	7 %
<b>4x týdně</b>	2 %

### **Závěr:**

**Odmítáme hypotézu H2 a konstatujeme, že vyšší zastoupení mají AP, kteří ve vyučování pracují s celou třídou.**

Z analýzy dat prezentované v předchozí kapitole vyplývají následující odpovědi na položené výzkumné otázky.

### **Výzkumná otázka č. 1**

*Jaké konkrétní aktivity AP vykonává?*

Asistenti pedagoga, kteří pomáhají ve výchově a vzdělávání jedinců se zrakovým postižením, se nejvíce podílejí na bezpečnosti žáků během vyučovacích hodin (100 %) (zejména o tělesné výchově) a během přestávek. Nejvíce potom AP kopírují učební materiály a zajišťují doprovod, ať už po škole, školní jídelně nebo na mimoškolní aktivity, tj. výlety, výstavy, divadlo, kino, dílny (91 %). Zvětšování digitálních materiálů vykonává 84 % AP. Z velké části pak pomáhají jedincům při orientaci v učebnicích (70 %) a při zápisech do školních sešitů (66 %). Více jak polovina AP pomáhá žákům se zrakovým postižením s prostorovou orientací a podporuje samostatnost (59 %) a 48 % AP pomáhá učitelům s výrobou didaktických pomůcek, které jsou vhodné jak pro žáky intaktní, tak žáky inkludované.

### **Výzkumná otázka č. 2**

*Jaké je rozdělení kompetencí mezi učitelem a AP v rámci přípravy na výuku?*

Z vyhodnocení dotazníkového šetření je patrné, že pedagogové, u kterých AP působí nejvíce, vyrábějí pomůcky (48 %), připravují se na hodinu (27 %), komunikují s rodiči (18 %), přepisují texty do Braillova písma (16 %), pomáhají jedincům se zrakovým postižením s prostorovou orientací (14 %), zvětšují pro ně studijní materiály (7 %) a kopírují, tisknou a digitalizují texty (5 %).

AP nejvíce hlídají bezpečnost během vyučovacích hodin a přestávek, poté pomáhají třídnímu učitelovi kopírovat učební materiály a doprovází jedince se zrakovým postižením po budově školy, do školní jídelny a na mimoškolní akce. Pomáhají učitelům zvětšovat učební materiály. Žákovi jsou k dispozici při orientaci v učebnicích, pracovních sešitech a pracovních listech. Jsou mu nápomocni při zápisu do sešitů, při orientaci v prostoru a učitelům při výrobě pomůcek.

### **Výzkumná otázka č. 3**

*Do jaké míry se AP věnuje při hodině práci s celou třídou?*

Lze konstatovat, že dle odpovědí respondentů pracuje s celou třídou 57 %. Zbývajících 43 % respondentů uvedlo, že pracuje výhradně jen s jedinci se zrakovým postižením. Avšak u otázky, jak často pracují AP s celou třídou, uvedlo jen 27 % odpověď nikdy. Domníváme se, že AP se snaží pracovat s celou třídou, ale jen ve chvíli, kdy třídní učitel potřebuje věnovat svůj čas inkludovaným jedincům.

Každá třída s inkludovaným jedincem se zrakovým postižením může mít pravidla nastavena jinak, ale dle náplně asistentů pedagoga nejsou AP k dispozici jen jedincům se zrakovým postižením, ale jsou nápomocni hlavně třídnímu učiteli. AP by neměli všechny vyučovací hodiny sedět u inkludovaného žáka a měli by se věnovat celé třídě a být nápomocni pedagogovi.

### **Výzkumná otázka č. 4**

*Jaká je role AP v jednotlivých předmětech?*

Dle námi zjištěných údajů respondenti nejčastěji během hodin českého jazyka pomáhají jedinci se zrakovým postižením s orientací v učebnicích, s prací s textem a s používáním metodických pomůcek. Často tito žáci využívají pomoc při opisu, přepisu a zápisu do školního sešitu. Během skupinové práce je AP využit na zajištění bezpečnosti žáka a dopomoc při vysvětlení neznámých pojmů. AP žákovi pomáhá při opisu z tabule a při kontrole vlastní tvorby.

AP při matematice často pomáhají žákovi se zrakovým postižením při orientaci v učebnicích a pracovních listech. AP se snaží jedinci pomoci při orientaci na číselné ose a s pochopením zadání slovních úloh. Žákovi pomáhá se zápisem a opisem z tabule do školních sešitů a kontroluje, zda píše číslice a početní operace správně.

Každá hodina prvouky, vlastivědy a přírodovědy je pro jedince se zrakovým postižením jiná, proto je AP využíván hlavně při orientaci v učebnici a při vysvětlování nových pojmů, které si dítě se zrakovým postižením musí zapamatovat. AP pomáhá žákovi s prací ve skupině a v prezentaci nějakých projektů.

Tělesné výchovy se účastní všichni respondenti a činnosti, které AP vykonávají, jsou hlavně o bezpečnosti všech žáků a doprovázejí do tělocvičny žáka se SVP. Během tělesné

výchovy je AP nápomocen při cvičích, které jedinec se zrakovým postižením dělá modifikovanou formou, a při zajištění dobrého pocitu z pohybu.

Pracovních činnosti se účastní 66 % respondentů. AP v těchto hodinách procvičuje s žákem se zrakovým postižením jemnou motoriku, která je velice důležitá pro kompenzační smysl. AP pracuje s žákem individuálně s různým materiálem. Pomáhá mu se stříháním, lepením a obkreslováním šablon. Při těchto hodinách je velice důležitý slovní doprovod a dopomoc. V pracovních činnostech žáci mohou využívat různá relaxační cvičení.

Dle výsledků se výtvarné výchovy účastní 61 % AP. Z vyhodnocení dotazníkové šetření je patrné, že ve výtvarné výchově AP využívají grafomotorická cvičení, která jsou důležitá na uvolnění ruky. AP pracují s žákem s různým materiálem a pomáhají mu při zpracování zadání. Během výtvarné výchovy často AP připravují i uvolňovací cviky a relaxační techniky.

Při hodinách hudební výchovy pomáhá žákům 37 % respondentů. Aktivitu, které AP dělají, jsou doprovod, bezpečnost, kopírování a zvětšování učebních materiálů a relaxační činnosti.

### **Výzkumná otázka č. 5**

*Kde nejčastěji získávají AP, kteří působí ve třídách, ve kterých se vzdělávají žáci se ZP, potřebnou kvalifikaci?*

Dle informací, které jsme zjistili dotazníkovým šetřením, získávají AP potřebnou kvalifikaci na vysoké škole pedagogické (27 %), na střední škole pedagogické (25 %), na střední škole nepedagogické s kurzem pro asistenty pedagoga (21 %), na vyšší odborné škole (11 %), na vyšší odborné škole s kurzem pro asistenty pedagoga (9 %), na vysoké škole s kurzem asistenta pedagoga (5 %) a 2 % AP potřebnou kvalifikaci nemají. Zajímá nás i obor, který mají nejčastěji AP vystudovaný. Z dotazníkového šetření vyplývá, že nejvíce AP mají vystudovaný obor sociální práce a pedagogika (20 %), ekonomie (14 %), speciální pedagogika (14 %), pedagogika volného času (14 %), předškolní a mimoškolní pedagogika (11 %), gymnázium (9 %), učitelství pro 1. stupeň (7 %) a pedagogické lyceum (7 %). Nejmenší zastoupení měl obor hotelnictví (2 %) a elektrotechnika (2 %).



### **Výzkumná otázka č. 6**

*Kde se AP, kteří poskytují podporu žákům se ZP, naučili potřebné speciální (praktické) dovednosti?*

Asistenti pedagoga se naučili z 50 % praktické dovednosti praxí. Pomocí vlastního samostudia získalo dovednosti potřebné k této práci 41 % respondentů. Školské poradenské zařízení pomohlo 5 % AP. Ti, kdo absolvovali kurz asistenta pedagoga, získali zkušenosti a dovednosti ve 2 % a vysoká škola pomohla také 2 % respondentů.

### **Výzkumná otázka č. 7**

*Jaká je motivace AP k poskytování podpory právě žákům se ZP?*

Z dotazníkového šetření vyplývá, že 98 % respondentů souhlasí s tím, že je jejich práce potřebná a smysluplná. Hlavním důvodem podpory je pomoc jedincům se zrakovým postižením (68 %), třídnímu učiteli (24 %) a rodičům (8 %). S žáky se zrakovým postižením pracuje 23 % AP, protože je nejvíce zajímá toto postižení. Těch, kdo tráví volný čas s žáky se SVP a chtějí znát i to, jak pracují ve třídě, je 20 %. Tyto výsledky potvrdilo i pět rozhovorů, kde respondenti popisovali svoji práci. Smysluplnou jí vidí hlavně v tom, že není stereotypní, je potřebná a podporuje samostatnost jedinců se zrakovým postižením.

### **Výzkumná otázka č. 8**

*Jak sami AP působící v procesu vzdělávání žáků se ZP hodnotí svou pozici v pedagogickém sboru?*

Dle námi zjištěných údajů se polovina respondentů při jednání mezi ostatními členy pedagogického sboru cítí jako rovnocenný partner a druhá polovina jako podřadný partner. Lze konstatovat, že dle odpovědí se jako rovnocenní členové pedagogického sboru cítí 54 % AP, nerozhodných je 9 % a AP, kteří se necítí být začlenění je 37 %.

## **Dosažení dílčích cílů**

### **Dílčí cíl č. 1 a Dílčí cíl č. 2**

Dílčí cíle č. 1 a č. 2 jsou komentovány společně, protože spolu úzce souvisí.

*Popsat konkrétní aktivity, které AP v rámci vzdělávání žáků se ZP vykovává.*

*Popsat rozdělení kompetencí mezi učitelem a AP v procesu vzdělávání žáků se ZP.*

Dílčí cíle č. 1 a č. 2 byly naplněny. Respondenti, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání jedinců se zrakovým postižením, nejvíce pomáhají s bezpečností žáků během vyučovacích hodin (100 %), a to zejména o tělesné výchově a během přestávek. Další aktivity, které respondenti vykonávají je kopírování učebních materiálů (91 %) a doprovod (91 %), ať už po škole, školní jídelně nebo na mimoškolní aktivity, např. na výlety, výstavy. Zvětšování digitálních materiálů vykonává 84 % AP. Z velké části pak pomáhají jedincům při orientaci v učebnicích a pracovních sešitech (70 %) a při zápisech do školních sešitů (66 %). Více jak polovina AP pomáhá žákům se zrakovým postižením s prostorovou orientací a samostatností (59 %) a 48 % AP pomáhá učitelům s výrobou didaktických pomůcek, které jsou vhodné pro celou třídu. Z dotazníkového šetření je zřejmé, že pedagogové, u kterých AP působí nejvíce, vyrábějí pomůcky (48 %), připravují se na hodinu (27 %), komunikují s rodiči (18 %), přepisují texty do Braillovského písma (16 %), pomáhají jedincům se zrakovým postižením s prostorovou orientací (14 %), zvětšují pro ně studijní materiály (7 %) a kopírují, tisknou a digitalizují texty (5 %).

### **Dílčí cíl č. 3**

*Zjistit, jak často se AP věnuje při hodině práci s celou třídou a umožňuje tak učitelům, aby se individuálně věnoval žákovi/žákům se ZP.*

Z odpovědí respondentů v dotazníkovém šetření a pomocí rozhovoru lze konstatovat, že s celou třídou pracuje 57 % AP a 43 % pracuje výhradně s jedincem se zrakovým postižením. AP, kteří se věnují celé třídě denně, je 50 %, 4x týdně 2 %, 3x týdně 14 %, 1x týdně 7 % a nikdy 27 %. Domníváme se, že AP se snaží pracovat s celou třídou, ale jen ve chvíli, kdy třídní učitel potřebuje věnovat svůj čas inkludovaným jedincům.

### **Dílčí cíl č. 4**

*Popsat, jaká je role AP v jednotlivých předmětech.*

Dílčí cíl č. 4 byl naplněn. Z dotazníkového šetření vyplývá, že respondenti během hodin českého jazyka nejčastěji pomáhají jedinci se zrakovým postižením s orientací v učebnicích

a pracovních listech, s prací s textem a metodickými pomůckami. Obvykle tito žáci využívají pomoc při opisu, přepisu a zápisu do školního sešitu. Během skupinové práce je AP využit na kontrolu bezpečnosti žáků a dopomoci při vysvětlení neznámých pojmů. AP žákovi pomáhá při opisu z tabule a při kontrole vlastní tvorby.

AP při matematice často pomáhají žákovi se zrakovým postižením při orientaci v učebnicích, pracovních sešitech a pracovních listech. AP se snaží jedinci pomoci při orientaci na číselné ose a s pochopením zadání slovních úloh. Žákovi pomáhá se zápisem a opisem z tabule do školních sešitů a kontroluje, zda píše číslice a početní operace správně.

Každá hodina prvouky, vlastivědy a přírodovědy je pro jedince se zrakovým postižením jiná, proto je AP využíván hlavně při orientaci v učebnici a vysvětlování nových pojmů. AP pomáhá žákovi s prací ve skupině a s prezentací projektů.

Tělesné výchovy se účastní všichni respondenti. AP zajišťuje hlavně bezpečnost všech žáků a doprovod do tělocvičny žáka se zrakovým postižením. Během tělesné výchovy je nápomocen při cvičích, které jedinec se zrakovým postižením dělá modifikovanou formou. Účastní se všech částí hodiny tělesné výchovy.

Pracovních činností se účastní 66 % respondentů. S žákem se zrakovým postižením tyto hodiny často AP využívá na procvičení jemné motoriky, která je velice důležitá nejen pro psaní. AP pracuje s žákem individuálně. Žákovi se zrakovým postižením pomáhá AP u stříhání, lepení a obkreslování šablon. Při těchto hodinách je velice důležitý slovní doprovod, dopomoc a bezpečnost. V pracovních činnostech žáci mohou využívat různá relaxační cvičení.

Dle výsledků se výtvarné výchovy účastní 61 % AP. Z vyhodnocení dotazníkového šetření je patrné, že ve výtvarné výchově AP s žákem se zrakovým postižením dělají grafomotorická cvičení, uvolňovací a relaxační techniky.

Při hodinách hudební výchovy pomáhá žákům 37 % respondentů. Aktivitu, které AP dělají, jsou doprovod, bezpečnost, kopírování a zvětšování učebních materiálů a relaxační činnosti.

### **Dílčí cíl č. 5**

*Zjistit, kde nejčastěji získávají AP, kteří působí ve třídách, ve kterých se vzdělávají žáci se ZP, potřebnou kvalifikaci.*

Dílčí cíl č. 5 byl naplněn. Dotazníkové šetření zmapovalo, že AP potřebnou kvalifikaci získávají nejvíce na vysoké škole pedagogické (27 %) a na střední škole pedagogické (25 %). Zajímalo nás i obor, který mají AP nejčastěji vystudovaný. Nejvyšší zastoupení měl obor sociální práce a pedagogika (20 %), dále ekonomie (14 %), speciální pedagogika (14 %), pedagogika volného času (14 %), předškolní a mimoškolní pedagogika (11 %), gymnázium (9 %), učitelství pro 1. stupeň (7 %) a pedagogické lyceum (7 %). Nejmenší zastoupení měl obor hotelnictví a elektrotechnika.

### **Dílčí cíl č. 6**

*Zjistit, kde se AP, kteří poskytují podporu žákům se ZP, naučili potřebné speciální (praktické) dovednosti.*

Dílčí cíl č. 6 byl naplněn. Z odpovědí respondentů bylo zjištěno, že 50 % AP získává praktické dovednosti praxí a ti, kteří si nejsou jistí svými kompetencemi, získávají dovednosti samostudiem (41 %). AP, kteří využili pomoc školského poradenského zařízení (SPC) bylo 5 %. Kurz asistenta pedagoga a vysoká škola pomohla získat praktické dovednosti 4 % AP.

### **Dílčí cíl č. 7**

*Zjistit motivaci AP k poskytování podpory právě žákům se ZP.*

Dílčí cíl č. 7 byl naplněn. Pomocí dotazníkového šetření jsme zjistili, že 98 % respondentů souhlasí s tím, že je jejich práce smysluplná a potřebná. Pomáhají hlavně jedinci se zrakovým postižením (68 %). Dále jsou podporou pedagogovi (24 %) a rodičům (8 %). Asistenti pedagoga pracují s jedinci se zrakovým postižením, protože je nejvíce zajímavá toto postižení (23 %). Respondentů, kteří znají jedince se SVP ve volném čase a chtějí poznat, jak pracují ve školním prostředí, bylo 20 %. Cíl byl naplněn i pomocí kvalitativní části, kdy respondenti potvrdili, že je jejich práce smysluplná, potřebná, není stereotypní a často podporuje samostatnost jedince se zrakovým postižením.

## **Shrnutí**

Bylo zjištěno, že asistenti pedagoga mají obecný přehled o vzdělávání jedinců se zrakovým postižením na 1. stupni základní školy. Většinou nejsou na práci připraveni z vystudovaného oboru, ale praktické dovednosti získávají z velké části praxí a samostudiem. S celou třídou pracuje více jak polovina respondentů, ale vždy záleží na dobré spolupráci a domluvě s třídním učitelem. Nejdůležitější aktivita, kterou všichni AP dělají, je zajištění bezpečnosti během vyučování nejen u žáka se zrakovým postižením, ale celé třídy. Tato pracovní pozice asistenty pedagoga ve vysoké míře naplňuje, přijde jim smysluplná a potřebná.

## 6 Diskuse

Informace, které jsme dotazníkovým šetřením a rozhovory s asistenty pedagoga zjistili, budou v této kapitole porovnány s výzkumy odborníků, kteří se problematice asistentů pedagoga u jedinců se zrakovým postižením věnují.

Počet asistentů pedagoga se od školního roku 2010/2011 ve všech školách zvýšil. K 30. září 2016 se počet AP zvýšil o 13 299 a k 30. 9. 2017 pak o 17 725 (MŠMT, 2017). Důvodem je inkluze, která umožňuje společné vzdělávání v České republice. Jejím cílem je podpora rovné šance ve vzdělávání všech žáků. Asistent pedagoga je jednou z možností podpůrného opatření pro žáky s postižením.

Bůnová (2018) popisuje, že ředitelé a učitelé základních škola pokládají za hlavní překážku společného vzdělávání přeplněné třídy, velkou administrativní zátěž a nedostatek asistentů pedagoga. Asistenti pedagoga často uvádějí, že by uvítali podporu školských poradenských zařízení. S těmito výsledky souhlasíme, protože v dotazníkovém šetření respondenti tvrdí, že praktické dovednosti získalo ve školském poradenském zařízení jen 5 % AP.

Asistenti pedagoga v našem dotazníkovém šetření i v rozhovorech byli zaměstnanci základních škol působící na 1. stupni u jedince se zrakovým postižením. Z námi dotazovaných asistentů pedagoga bylo 41 žen a 3 muži. Toto složení potvrzuje Kavanová (2016), která interpretuje výsledky ze statistického úřadu Evropské unie – Eurostatu. „Z téměř pěti milionů absolventů v roce 2014 bylo 58 % žen a 42 % mužů. Mužští absolventi stále dominují v oborech, jako je inženýrství, zpracovatelský průmysl nebo stavebnictví, kde jejich podíl činí více než 70 %. Naopak ženy silně převažují mezi absolventy pedagogických oborů (80 %) nebo ve zdravotnictví (75 %)“ (Kavanová, 2016).

Kleňhová (2016) zjišťuje, že oproti zahraničí v České republice učí méně mužů. Absolventi pedagogických oborů po nástupu do praxe často zjišťují, že mohou získat lépe placenou práci než v oboru školství. Avšak příčinou nemusí být jen nízký plat, ale i tradiční pohled na ženy jako pečovatelky.

Otázky dotazníkového šetření se týkaly především konkrétních aktivit, kompetencí, činností, vzdělání AP. Zajímala nás i smysluplnost jejich práce, spolupráce s třídním učitelem a postavení v pedagogickém sboru.

Dle našeho názoru je nejdůležitější vymezení pozice asistentů pedagoga ve třídě a školním prostředí. Správné vymezení kompetencí je nutným předpokladem pro výkon jakékoli pedagogické profese. Asistenti pedagoga by měli mít s pedagogem jasně nastavená pravidla a kompetence. Neměli by si navzájem zasahovat do svých povinností a oba by měli fungovat jako tým, který se podílí na výchově a vzdělávání všech žáků. Ze získaných dat je patrné, že pouze polovina AP se cítí v pedagogickém sboru jako rovnocenný partner.

S našimi výsledky souhlasí Šimková (2015), která doporučuje posilovat vztahy mezi třídními učiteli a všemi učiteli působících na základní škole. Dále doplňuje, že AP jsou pedagogičtí pracovníci, kteří se často setkávají s překážkami a musejí se přizpůsobovat různým požadavkům a změnám. Pavelková (2014) uvádí, že dobré postavení a pevné postavení v pedagogickém sboru je v každé profesi velice důležité. „Pokud člověk necítí zastání, spolupráci a pochopení pro svou práci ze strany kolegů, může nastat velký problém“ (Pavelková 2014, s. 49).

Jechová (2015) souhlasí s naším zjištěním. Klade veliký důraz na vymezení kompetencí mezi asistentem pedagoga a pedagogem. Dle jejího názoru hraje roli vzájemná empatie, komunikace a domluva obou zúčastněných.

Mezi informacemi, které byly dotazníkem zjišťovány, patří otázka na studium respondentů. Dle našich výsledků získávají AP studium potřebné k této profesi na vysoké škole pedagogické a na střední škole pedagogické. Avšak praktické dovednosti, které se mají AP naučit, nezískali studiem ani kurzem pro asistenty pedagoga. Nejvíce získávají AP zkušenosti praxí, samostudiem a pomocí školského poradenského zařízení.

Jechová (2015) ve svém výzkumu zjišťuje, že na AP nejsou kladeny vysoké nároky. Pro vedoucí pracovníky školy je nejdůležitější praxe nebo i to, zda AP studuje nebo má vystudovaný obor zaměřený pedagogickým směrem. Velikým přínosem AP určili i působení paní učitelky, se kterou ve třídě spolupracují. Pavelková (2014) souhlasí s tím, že AP raději získávají zkušenosti tzv. školou života, tedy praxí.

Motivací AP je smysluplnost a potřeba pomoci. S tímto tvrzením souhlasí Jechová (2015). Respondenti často uváděli, že impulsem a motivací byl blízký vztah k dítěti, pomoc učiteli a rodičům.

Aktivity, které asistent pedagoga během vyučovacích hodin dělá, pomáhají jedincům se zrakovým postižením i žákům intaktním. Na základě našich výsledků z dotazníkového

šetření můžeme tvrdit, že nejdůležitější je bezpečnost žáků. S tímto tvrzením souhlasí i Pavelková (2014).

Prostřednictvím pomoci AP často žáci se zrakovým postižením látce lépe rozumí a dosahují tak lepších výsledků. Respondenti žáky motivují a podporují je v aktivitě. Snaží se je zapojit do všech, ať už modifikovaných, aktivit. Společně s učitelem pracuje na dobrém klimatu třídy a podporuje žáky k samostatnosti.

Beránková (2016) popisuje práci AP u žáka se zdravotním postižením. Podporují je ve skupinové i individuální práci. „Učivo jim zprostředkovávají nejen mechanickým výkladem, ale prostřednictvím tištěných materiálů, vizuální podpory, audiologické podpory a především prostřednictvím praktických ukázek. Předvádění názorných ukázek umožňuje žákům snadnější osvojení učební látky a umožňuje tak její další hlubší pochopení.“ (Beránková, 2016, s. 66).

Asistenti pedagoga uvedli, že se v 57 % věnují celé třídě a nejen žákovi se SVP. S tímto zjištěním nesouhlasí analýza MŠMT. Ta ukazuje, že často asistenti pedagoga fungují jako osobní asistenti k vybranému žákovi než jako asistenti pedagoga, kteří by měli být podporou učiteli. Ministrovi školství, mládeže a tělovýchovy se nelíbí ani praxe, kdy učitel posadí asistenta pedagoga a žáka se SVP mimo dění celé třídy. „Je to alarmující. V takovém případě žádné společné vzdělávání neprobíhá.“ (Hrdinová, 2018).

Ve výzkumu Pavelkové (2014) je uvedeno, že ve většině případů nemají asistenti pedagoga plný pracovní úvazek. Dle našeho zjištění má 64 % AP plný pracovní úvazek a 36 % částečný nebo poloviční úvazek. Pavelková (2014) uvádí, že je plný úvazek často doplněn učitelstvím nebo vychovatelstvím.

Pavelková (2014) potvrzuje výsledky našeho dotazníkového šetření v otázce, zda se AP podílejí na vypracování a sestavování individuálního vzdělávacího plánu jedince se zrakovým postižením. Respondenti se v našem výzkumu na IVP v 66 % nepodílejí. Uvádí, že nejvíce sestavuje IVP třídní učitel ve spolupráci se SPC.

S ohledem na změny, které od 1. 9. 2016 ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nastaly, by bylo vhodné v budoucnu výzkum zopakovat. Následně by bylo zajímavé porovnat výsledky z dotazníkového šetření z roku 2018 a 2028.



## 7 Doporučení pro praxi

Na základě výsledků a informací zjištěných výzkumem lze stanovit určitá doporučení pro praxi. Tato doporučení jsou rozdělena do několika oblastí.

Pro oblasti **vzdělávání asistentů pedagoga**, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání jedinců se zrakovým postižením, doporučujeme splnění kvalifikace nutné pro tuto pozici. AP by měli znát základy pedagogiky, psychologie a speciální pedagogiky. V rámci kurzů, seminářů a zážitkových činností by měli umět pracovat s kompenzačními pomůckami a všemi druhy postižení. Pomocí absolvování těchto kurzů by měli být schopni následně využívat speciální metody a přístupy, které jsou vhodné a bezpečné pro jedince se zrakovým postižením. Zde by měla fungovat i podpora ze strany vedení a kooperace všech členů pedagogického sboru. Je vhodné, aby se AP sebevzdělávali a hledali informace, na které neznají odpověď.

AP by měli být více **informováni**. Většina AP uvedla, že nejvíce praktické dovednosti získávají praxí a samostudiem. Dle našeho zjištění je nutné změnit koncept předmětů vyučovaných na vysokých a středních školách, kde by AP měli získat vhodné a využitelné dovednosti, které by mohli následně použít v praxi. Informování by měli být i od školského poradenského zařízení, aby žákovi se zrakovým postižením z nevědomosti neublížili. Měli by znát vhodné postupy a získat odpovědi na otázky, jak pracovat s takto postiženým jedincem. Je alarmující, že až 50 % AP odpovědělo, že mu SPC žádné informace nepředalo. Dle našeho zjištění je vhodné podpořit AP supervizemi s třídním učitelem, školním psychologem, školním speciálním pedagogem a školským poradenským zařízením. Vhodná je i aktivní spolupráce se zákonnými zástupci, kteří znají své dítě nejlépe.

**Klima třídy** je další oblast, kterou je potřeba u žáka se zrakovým postižením podpořit. Je vhodné, aby se žák se zrakovým postižením zúčastňoval všech aktivit. Důležitá je i podpora sebepojetí, sebehodnocení a sebekontroly. Spolužáci musí znát všechna omezení, která jsou se zrakovou vadou jedince spojena, abychom předešli různým nedorozuměním. Žáka bychom měli učit samostatnosti. Není vhodné, aby AP seděl celé vyučovací hodiny u žáka se zrakovým postižením nebo s ním chodil do jiné místnosti. Nutná je spolupráce s celým kolektivem třídy. Každá třída s inkludovaným jedincem se zrakovým postižením může mít pravidla nastavena jinak, ale dle náplně asistentů pedagoga nejsou AP k dispozici jen jedincům se zrakovým postižením, ale jsou nápomocni hlavně třídnímu učiteli.

U **spolupráce asistent pedagoga a pedagoga** doporučujeme nastavení pravidel ještě před nástupem asistenta pedagoga do zaměstnání. Důležité je vymezení kompetencí a činností, které bude dělat asistent pedagoga a které učitel. Je vhodné se dohodnout i na tom, kdo bude komunikovat s rodiči a zda se AP bude účastnit všech předmětů. Dle našeho doporučení je nutné, aby AP věděl, v čem je kompetentní a v čem ne.

**Postavení AP** v pedagogickém sboru by se mělo zlepšit. AP z poloviny uvedli, že se cítí v pedagogickém sboru jako podřadní vůči učitelům. Dle našeho doporučení je vhodné, aby se AP účastnili třídních schůzek, aby navázali kontakt s rodiči a pedagogických rad, aby měli přehled o tom, co se v základní škole děje. Je nutné, aby AP znal všechny zaměstnance školy.

Dle našeho doporučení je vhodné, aby všichni AP, kteří působí na této pozici, byli neustále **motivováni** k práci s jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami. V praxi často slycháváme, že není možné vzdělávat v jedné třídě, která má celkem 30 žáků, žáky s mentálním postižením, žáky s logopedickou vadou, žáky se zrakovým postižením, žáky sluchovým postižením nebo žáky s autismem. Bohužel v takto přeplněných třídách se s tímto problémem budeme setkávat často, ale je hlavně na pedagogovi a AP, aby chránili sami sebe a předcházeli syndromu vyhoření. Práce ve školním prostředí je náročná, proto je vhodné podporovat vlastní osobnost.

## 8 Závěr

Diplomová práce byla rozdělena do dvou hlavních částí, teoretické a empirické. Teoretická část práce popisuje zrakový orgán a význam vidění pro člověka, definuje zraková postižení a dělí je dle různých kategorií. Další kapitolou teoretické části práce je edukace jedinců se zrakovým postižením v České republice, která zahrnuje spolupráci s rodinou a spolupráci s odborným poradenstvím. Popisuje možnosti vzdělávání jedinců se zrakovým postižením a podrobně se zabývá edukací žáků se zrakovým postižením, podpůrnými opatřeními ve výuce včetně kompenzačních pomůcek. Třetí kapitola popisuje kompetence asistenta pedagoga, organizační podmínky a metodiku práce asistenta pedagoga v jednotlivých vyučovacích předmětech na 1. stupni základní školy.

Empirická část diplomové práce je tvořena dotazníkovým šetřením, které probíhalo na základních školách, které vzdělávají jedince se zrakovým postižením. Výzkumným vzorkem bylo 44 asistentů pedagoga pracujících převážně na běžné základní škole. Pro dokreslení informací bylo dotazníkové šetření doplněno rozhovory s pěti asistenty pedagoga, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání žáků se zrakovým postižením.

Cílem diplomové práce bylo popsat specifika práce asistenta pedagoga, popsat, jaké charakteristiky z hlediska dosaženého vzdělání, délky praxe, zkušeností a motivace k výkonu této práce platí pro asistenty pedagoga a popsat z pohledu asistentů pedagoga působících v procesu vzdělávání žáků se zrakovým postižením jaká je jejich pozice v pedagogickém sboru.

Na základě námi zjištěných údajů lze konstatovat, že cíle diplomové práce byly naplněny a byla vyvozena určitá doporučení pro praxi.

Ze zjištěných informací lze usuzovat, že asistenti pedagoga získávají praktické dovednosti praxí, samostudiem a ve školském poradenském zařízení. Žákům se zrakovým postižením pomáhají asistenti pedagoga nejvíce s bezpečností během vyučovacích hodin a přestávek. Asistenti se věnují častěji celé třídě než žákovi se zrakovým postižením. Všichni respondenti se účastní hodin českého jazyka, matematiky, prvouky, vlastivědy a přírodovědy a tělesné výchovy. Důležité je stanovení si pravidel společně s třídním učitelem ještě před počátkem podpory, aby každý znal své kompetence. Většina asistentů pedagoga označuje svou práci jako smysluplnou a potřebnou.

Vyhodnocením výsledků jsme dospěli k závěru, že teoretická připravenost asistentů pedagoga je nedostačující, proto doporučujeme navštěvovat různé kurzy a semináře akreditované MŠMT. Dle našich závěrů by každý asistent pedagoga měl znát základy pedagogiky, psychologie a speciální pedagogiky.

Je velice důležité zkvalitňovat a zlepšovat přístup k jedincům se zrakovým postižením a informovat asistenty pedagoga a všechny členy pedagogického sboru o specifikách jejich postižení.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ACIL, D., aj. 2015. Screening of Visually Impaired Children for Health Problems. *Asian Nurs Res* [online]. [vid. 28. 10. 2017]. roč. 9, č. 4, s. 285-290. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26724236>.
- AUTRATA, R, aj. 2006. *Nauka o zraku*. Brno: Národní centrum ošetrovatelství. ISBN 80-7013-362-7.
- BASLEROVÁ, P, aj. 2012. *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3307-3.
- BERÁNKOVÁ, M. 2016. *Úloha asistentů pedagoga při vzdělávání odsouzených se zdravotním postižením*. Praha, 2016. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PaedDr. Lubomír Bajcura, Ph.D.
- BSoptik, 2017. *Pflügerovy háky* [online]. [vid. 28. 10. 2017]. Dostupné z: <https://www.bsoptik.cz/merici-pomucky-refrakce-okluzory/optotyp-nastenny-laminovany-papir-pflugery-haky-pro-vysetrovaci-vzdalenost-5-m>.
- BŮNOVÁ, M. 2018. *Překážkou inkluze jsou plné třídy a nedostatek asistentů, míní učitelé* [online]. [vid. 15. 4. 2018]. Dostupné z: [https://zpravy.idnes.cz/inkluze-spolecne-vzdelavani-pruzkum-finance-asistent-pedagoga-pse-/domaci.aspx?c=A180306\\_102408\\_domaci\\_nub](https://zpravy.idnes.cz/inkluze-spolecne-vzdelavani-pruzkum-finance-asistent-pedagoga-pse-/domaci.aspx?c=A180306_102408_domaci_nub).
- DEPOSITPHOTOS, 2017. *Refractive errors* [online]. [vid. 29. 10. 2017]. Dostupné z: <https://cz.depositphotos.com/129559838/stock-illustration-refractive-errors-eyeball-hyperopia-myopia.html>.
- FERJENČÍK, J. 2010. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál. 80-7178-367-6.
- FINKOVÁ, D., aj. 2007. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1857-5.
- GAVORA, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Praha: Paido. ISBN: 80-85931-79-6.
- HAMADOVÁ, P., aj. 2007. *Oftalmopedie*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-159-1.
- HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN: 80-7367-040-2.

- HRDINOVÁ, R. 2018. *Pedagogičtí asistenti nedělají, co mají. Učí postižené dítě místo učitelů.* [online]. [vid. 14. 4. 2018]. [https://zpravy.idnes.cz/skola-skolstvi-ucitel-asistenti-pedagoga-handicapovane-deti-inkluzе-plat-mzda-odmena-gox-/domaci.aspx?c=A180314\\_389076\\_domaci\\_elka](https://zpravy.idnes.cz/skola-skolstvi-ucitel-asistenti-pedagoga-handicapovane-deti-inkluzе-plat-mzda-odmena-gox-/domaci.aspx?c=A180314_389076_domaci_elka).
- JANKOVÁ, J., aj. 2017. *Asistent pedagoga a dítě se zrakovým postižením.* Praha: Pasparta Publishing, s.r.o. ISBN 978-80-88163-61-9.
- JANKOVÁ, J., aj., 2015. Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4476-5.
- JECHOVÁ, A. *Spolupráce asistenta pedagoga s třídním učitelem v primární škole.* Praha, 2015. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PaedDr. Tereza Krčmářová, Ph. D.
- KALVODOVÁ, B., aj., 2016. Doporučené postupy pro diagnostiku a léčbu diabetické retinopatie. *Diabetologie, metabolismus, endokrinologie, výživa.* roč. 19, č. 2, s. 64-71). ISSN 1211-9326.
- KAVANOVÁ, L., 2016. Ženy tvoří nadpoloviční většinu absolventů vysokých škol. *Vysoké školy.* [online]. [vid. 14. 4. 2018]. Dostupné z: <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/zeny-tvori-vetsinu-absolventu-vysokych-skol>.
- KHOOSHAB, E. aj. 2016. Managing Parenting Stress through Life Skills Training: A Supportive Intervention for Mothers with Visually Impaired Children. *Int J Community Based Nurs Midwifery* [online], roč. 4, č. 3, s. 265-273. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27382593>.
- KLEŇHOVÁ, M. 2016. Oproti zahraničí u nás učí méně mužů. *Statistika a my* [online], roč. 6, č. 3, s. 17-25. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/wpcontent/uploads/2016/pdf>.
- KOCHOVÁ, K., aj. 2015. *Dítě s postižením zraku.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0782-5.
- Kupní síla: Platové tabulky a katalog platových tříd 2018* [online]. [vid. 19. 1. 2018]. Dostupné z: <https://kupnisila.cz/platove-tridy-tabulky/>.
- KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L., 2000. *Oftalmopedie.* Brno: Paido. ISBN 80-88824-74-5.
- MORAVCOVÁ, D., 2007. *Zraková terapie slabozrakých.* Praha: Triton. ISBN 978-80-7254-949-8.

- MORÁVKOVÁ, M. a kol., 2015. *Standart práce asistenta pedagoga* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. [vid. 19. 1. 2018]. ISBN: 978-80-244-4769-8. Dostupné z: <http://inkluzi.upol.cz/ebooks/standard-pap/standard-pap.pdf>.
- MŠMT, 2017. *První rok společného vzdělávání* [online]. [vid. 14. 4. 2018]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-hlavni-zavery-druhe-analyzy?highlightWords=asistent+pedagoga>.
- NICM, 2014. *Klasifikace zrakových vad* [online]. [vid. 29. 10. 2017]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/klasifikace-zrakoveho-postizeni>.
- OKAMŽIK, 2017. *Statistické údaje o nevidomých a slabozrakých lidech* [online]. [vid. 29. 10. 2017]. Dostupné z: <http://www.praha.tyflocentrum.cz/tisk.php?prt=152&lang=cz>.
- OPTIKMATOUŠKOVÁ, 2007. *Typy strabismu* [online]. [vid. 17. 4. 2007]. Dostupné z: <http://optikmatuskova.cz/strabismus/>.
- PAVELKOVÁ, H. *Asistent pedagoga u žáků se zrakovým postižením*. Brno, 2014. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce prof. PhDr. Marie Vítková, CSc.
- JECHOVÁ, A. *Spolupráce asistenta pedagoga s třídním učitelem v primární škole*. Praha, 2015. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PaedDr. Tereza Krčmářová, Ph. D.
- PIPEKOVÁ, J., 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-198-0.
- RENOTIÉROVÁ, M., aj. 2003. *Speciální pedagogika*. Olomouc: UP. ISBN 80-244-0646-2.
- Rodina a škola, 2017, roč. 17, č. 8. ISSN 0035-7766.
- ROZSÍVAL, P., 2006. *Oční lékařství*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7262-404-0.
- RŮŽIČKOVÁ, K., 2015. *Rehabilitace zraku slabozrakých a rozvíjení čtenářské výkonnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-383-3.
- ŘEHÁK, S., aj. 1980. *Oční lékařství*. Praha: Avicenum.
- SLOWÍK, J. 2010. *Komunikace s lidmi s postižením*. Praha: Portál. ISBN 9788073676919.
- STRNADOVÁ, V., 2007. Sociální vnímání (percepce). *Knihovnicko-informační zpravodaj U nás* [online], roč. 16, č. 4, [vid. 20. 1. 2018]. ISSN 0862-9366. Dostupné z: [https://www.svkhk.cz/svkhk/u-nas-pdf\\_archiv/756.pdf](https://www.svkhk.cz/svkhk/u-nas-pdf_archiv/756.pdf).

ŠIMKOVÁ, E. *Úloha asistenta pedagoga při podpoře žáků s překážkami v učení*. Praha, 2015. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Jana Stará, Ph.D.

TRNKA, V., 2012. *Charakteristika a organizace sportu osob se zrakovým postižením v České republice*. Praha: Karolinum. ISBN 978-802-4619-583.

TYFLOKABINET, 2017. *Pichtův stroj* [online]. [vid. 9. 12. 2017]. Dostupné z: <http://www.tyflokabinet-cb.cz/h/braille.htm>.

VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.

VALENTA, M., aj. 2014. *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0602-6.

VLÁČIL, O., aj. 2012. Možnosti korekce refrakčních vad u dětí. *Pediatric pro praxi*. roč. 13, č. 4, s. 227-229. ISSN 1803-5264.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2016, částka 10.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2005, částka 20.

WONG, M., aj. 2016. Practices of Assistive Technology Implementation and Facilitation: Experiences of Teachers of Students with Visual Impairments in Singapore. *Journal of Visual Impairment & Blindness* [online] roč. 110, č. 9, s. 195-200. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114799.pdf>.

WOOD, T. 2002. Understanding and Preventing Teacher Burnout. Eric, [online] s. 1-8 [vid. 20. 1. 2018]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477726.pdf>.

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190.

ZOBANOVÁ, A., 1998. Fyziologický vývoj vidění u dětí během prvních let života. In: *Raná péče pro rodiny s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením: vybrané příspěvky z kurzu „Poradce rané péče“*. Praha: Středisko rané péče Praha. s. 43-45. ISBN 80-238-3267-0.



ŽIDKOVÁ, Z., aj. 2003. Psychická zátěž učitelů základních škol. *České pracovní lékařství*. roč. 3, s. 6-11. ISSN 1212-6721.

# **PŘÍLOHY**

## **Seznam příloh**

**Příloha A**

Dotazník

## **Příloha A: Dotazník**

### **Dotazník pro asistenty**

#### **Název diplomové práce: Asistent pedagoga ve vzdělávání žáků se zrakovým postižením**

Vážená paní, vážený pane, jsem studentkou Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci a obracím se na Vás žádostí o vyplnění tohoto dotazníku, který slouží ke zpracování empirické části mé diplomové práce s názvem Asistent pedagoga ve vzdělávání žáků se zrakovým postižením.

Cílem výzkumu je popsat specifika práce asistenta pedagoga v procesu vzdělávání žáků se zrakovým postižením na prvním stupni základních škol. Dotazník je anonymní a data získaná z něj budou použita pouze ke studijním účelům. Dotazník vyplňujte pouze tehdy, pokud pracujete, nebo jste v posledních letech pracoval/a, jako asistent pedagoga na 1. stupni základní škole, ve třídě, kde se vzdělával žák/žáci se zrakovým nebo kombinovaným postižením.

Děkuji za spolupráci Bc. Anna Kaiserová, DiS.

#### **1) Jste:**

1. žena
2. muž

#### **2) Váš věk:**

#### **3) Na jakém typu školy pracujete?**

1. běžná základní škola
2. škola zřízená pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
3. základní škola speciální
4. jiný typ (uved'te jaký)

---

#### **4) V jakém ročníku na 1. stupni základní školy pracujete?**

1. ročník
2. ročník
3. ročník
4. ročník
5. ročník

#### **5) Jak dlouho pracujete s dětmi (lidmi) se speciálními vzdělávacími potřebami?**

---

#### **6) Jak dlouho pracujete na pozici asistenta pedagoga?**

---

**7) Kolik dětí ve třídě má doporučení školského poradenského zařízení na zřízení funkce asistenta pedagoga?**

---

**8) Jakým způsobem jste získal/a kvalifikaci pro výkon práce asistenta pedagoga?**

1. středoškolské pedagogické
2. středoškolské nepedagogické + kurz asistenta pedagoga
3. vyšší odborné vzdělání pedagogické
4. vyšší odborné vzdělání + kurz asistenta pedagoga
5. vysokoškolské vzdělání pedagogické
6. vysokoškolské vzdělání + kurz asistenta pedagoga
7. potřebnou kvalifikaci nemám

**9) A jaký konkrétní obor jste vystudoval/a? Vypište:**

---

**10) Doplnujete si v současné době pedagogické studium?**

1. ano, studuji prezenčně
2. ano, studuji dálkové nebo kombinované studium
3. ne, ale uvažuji o tom
4. ne, ani o tom neuvažuji

**11) Myslíte si, že Vás studium (SŠ, VŠ nebo kurz pro asistenty pedagoga) dostatečně připravilo na práci asistenta pedagoga u žáka se zrakovým postižením?**

1. rozhodně ano
2. spíše ano
3. nevím
4. spíše ne
5. rozhodně ne

**12) Kde jste získal/a praktické dovednosti potřebné k práci se žákem se zrakovým postižením (např. zvýrazňování textu, zvětšování textu, přepisování do Braillova písma, ovládání speciálního softwaru a hardwaru, podporování prostorové orientace a samostatného pohybu)?**

1. studium SŠ
2. studium VŠ
3. kurz pro asistenty pedagoga
4. školské poradenské zařízení – speciálně pedagogické centrum
5. praxe
6. samostudium

7. jiné

---

**13) Účastníte se vzdělávacích aktivit akreditovaných MŠMT určených pro asistenty pedagoga (kurzy, školení, semináře, DVPP)?**

1. ano
2. ne

**14) Myslíte si, že je práce asistenta pedagoga potřebná, smysluplná a proč? Prosím dopište.**

1. ano
- 
- 
- 
2. ne
- 
- 

**15) Věnujete se a pomáháte i ostatním žákům ve třídě nebo pouze žákům se speciálními vzdělávacími potřebami?**

1. věnuji se pouze žákům se SVP
2. věnuji se žákům bez rozdílu (podle potřeby)

**16) V kolika třídách aktuálně působíte: \_\_\_\_\_**

**17) Kde je vaše pracovní místo ve třídě?**

1. v lavici vedle integrovaného žáka
2. mám ve třídě své vlastní místo stranou (vlastní stůl)
3. dělím se o pracovní místo s učitelem
4. nemám vlastní místo ve třídě, pohybuji se celou hodinu mezi žáky po třídě

**18) Prosím vypište konkrétní aktivity, které jako asistent pedagoga v rámci vzdělávání žáků se zrakovým postižením vykonáváte.**

1. kopírování učebních materiálů
  2. zvětšování digitálních materiálů
  3. prostorová orientace
  4. doprovod po budově školy, na mimoškolní akce
  5. zápisy do sešitů
  6. orientace v učebnicích
  7. výroba didaktických pomůcek
  8. jiné, popište prosím:
-

**19) Zúčastňujete se všech předmětů (ČJ, M, PRV, VL, PŘ, HV, TV, VV, PČ)?**

1. ano
  2. ne a proč?
    - a) nemám plný úvazek
    - b) mám plný úvazek, ale vše záleží na dohodě s učitelem
    - c) mám plný úvazek, ale v době všech činností pracuji v jiné třídě
- 

**20) Jaká je Vaše role v českém jazyce? Jak konkrétně podporujete žáka se zrakovým postižením? Prosím vypište:**

---

**21) Jaká je Vaše role v matematice? Jak konkrétně podporujete žáka se zrakovým postižením? Prosím vypište:**

---

**22) Jaká je Vaše role v prvouce, vlastivědě a přírodopisu? Jak konkrétně podporujete žáka se zrakovým postižením? Prosím vypište:**

---

**23) Jaké je Vaše role v tělesné výchově? Jak konkrétně podporujete žáka se zrakovým postižením? Prosím vypište:**

---

**24) Jaké je Vaše role v pracovních činnostech? Jak konkrétně podporujete žáka se zrakovým postižením? Prosím vypište:**

---

**25) Jaké je Vaše role ve výtvarné výchově? Jak konkrétně podporujete žáka se zrakovým postižením? Prosím vypište:**

---

**26) Jaké je Vaše role v hudební výchově? Jak konkrétně podporujete žáka se zrakovým postižením? Prosím vypište:**

---

**27) Popište kompetence, které máte vy a které má učitel/učitelka např. kdo zvětšuje výukové materiály, přepisuje do Braillova písma, vyrábí haptické pomůcky, doprovod po škole, do jídelny.**

**a) Já dělám:**

-  
-  
-  
-  
-  
-  
-  
-

**b) Učitel dělá:**

-  
-  
-  
-  
-  
-

**28) Podílíte se na přípravě didaktických pomůcek (např. pracovní listy se zvětšeným písmem, mapy, jednoduché obrázky se silnější konturou)?**

1. ano
2. ne

**29) Jak často se podílíte na výrobě didaktických pomůcek?**

1. na každou vyučovací hodinu
2. každý den (ne na všechny vyučovací hodiny)
3. 4x týdně
4. 2 – 3x týdně
5. 1x týdně
6. nikdy

**30) Co Vás nejčastěji podněcuje k přípravě pomůcek?**

1. požádá mě o to učitel
2. požádá mě o to žák
3. je to moje vlastní iniciativa
4. jiný důvod (uved'te jaký):

---

**31) Kdy nejčastěji připravujete pomůcky?**

1. v pracovní době během vyučování
2. v pracovní době před nebo po vyučování
3. ve svém volném čase (o přestávkách)
4. ve svém volném čase (doma)

**32) Jak často se věnujete při práci v hodinách celé třídě, aby se učitel mohl žákovi/žákům se SVP věnovat individuálně?**

1. denně
2. 4x týdně
3. 3x týdně
4. 2x týdně
5. 1x týdně
6. nikdy

**33) Jaké informace a praktické dovednosti vám SPC předalo?**

1. informace o tom, co obnáší, jaký stupně zrakového postižení
2. informace o tom, jak vést žáka s SVP
3. informace o tom, jak komunikovat s žákem s SVP
4. informace o tom, jaké jsou vhodné a nevhodné didaktické pomůcky
5. informace o tom, jak vést žáka s SVP k samostatnosti
6. informace o tom, jak získat žákovi důvěru
7. informace o tom, jak spolupracovat s třídním učitelem
8. informace o tom, jak spolupracovat s rodiči
9. realizace POSP (prostorová orientace a samostatný pohyb ZP)
10. nácvik a instrukce, jak používat kompenzační pomůcky
11. jiné, prosím vypište:  
-  
-  
-
10. žádné informace mi nepředalo

**34) Jaký máte pracovní úvazek?**

1. plný, tedy 40 hodin týdně
2. částečný (uveďte prosím kolik hodin týdně)
- 

**35) Jaký je hodinový rozsah Vaší přímé pedagogické činnosti?**

---

**36) Jaký je hodinový rozsah Vaší nepřímé pedagogické činnosti?**

---



**37) Komunikujete se školským poradenským zařízením (SPC)?**

1. ano, v případě potřeby kontaktuji sama/sám školské poradenské zařízení
2. ano, pouze při návštěvě pracovníků poradenského zařízení na naší škole
3. ne

**38) Podílíte se na vypracování a sestavování IVP žáka se SVP?**

1. ano
2. ne

**39) Konzultujete pracovní postupy s ostatními členy pedagogického sboru?**

1. rozhodně ano
2. spíše ano
3. spíše ne
4. rozhodně ne

**40) Jak se cítíte při jednání s ostatními učiteli?**

1. jsme rovnocenní partneři
2. jsem podřadný vůči učitelům
3. jinak (prosím vypište):

-

-

-

**41) Domníváte se, že jste rovnocenným členem pedagogického sboru?**

1. rozhodně ano
2. spíše ano
3. nevím
4. spíše ne
5. rozhodně ne

**42) Zúčastňujete se pedagogických rad?**

1. ano, pravidelně
2. ano, ale pouze je-li tomu důvod z mé strany
3. ano, ale pouze na přání vedení
4. ne

**43) Zúčastňujete se třídních schůzek?**

1. ano, pravidelně
2. ano, ale pouze je-li tomu důvod z mé strany
3. ano, ale pouze kontaktuje-li mě zákonný zástupce
4. ne

**44) Co Vás vedlo k tomu, že pracujete se žákem se zrakovým postižením?**

1. mám zkušenosti s žáky se SVP
  2. zajímá mě nejvíce toto postižení
  3. trávím volný čas s žáky se SVP a chci znát i to, jak pracují ve třídě
  4. připravuji se na práci učitele a chci získat zkušenosti
  5. tato práce mě velice baví a naplňuje
  6. nějak to dopadlo, nevybral/a jsem si to
  7. jiná:
- 

**45) Myslíte si, že Vaše práce podporuje a pomáhá žákovi v samostatnosti?**

1. rozhodně ano
2. spíše ano
3. nevím
4. spíše ne
5. rozhodně ne

**46) Považujete práci asistenta pedagoga za náročnou?**

1. rozhodně ano
2. spíše ano
3. nevím
4. spíše ne
5. rozhodně ne

**47) Chcete v budoucnu pracovat stále jako asistent pedagoga?**

1. rozhodně ano
2. spíše ano
3. nevím
4. spíše ne
5. rozhodně ne
6. chci

**48) Pokud nechcete v budoucnu pracovat jako AP, kam směřujete?**

1. chci být učitel
  2. chci být vychovatel
  3. jiný obor, jaký?
-