

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Bc. Tereza Hyblová

Asistent pedagoga, jeho role a význam při vzdělávání žáků
a studentů se zrakovým postižením

Olomouc 2018

Vedoucí práce: doc. Mgr. Dita Finková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Asistent pedagoga, jeho role a význam při vzdělávání žáků a studentů se zrakovým postižením“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí bakalářské práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne:

Podpis:

Poděkování

Děkuji vedoucí práce paní doc. Mgr. Ditě Finkové Ph.D., za odborné vedení, rady, připomínky a pomoc při zpracování bakalářské práce. Dále děkuji vedení škol, kde mi bylo umožněno provádět výzkumné šetření, a hlavně pak asistentkám pedagoga, které mi ochotně poskytly rozhovory a věnovaly mi svůj čas. Stejně tak i vedoucí SPC pro zrakově postižené v Olomouci paní Mgr. Petře Maráčkové za předání kontaktů na školy, kde působí asistentky pedagoga u žáků se zrakovým postižením.

Obsah

Úvod	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Asistent pedagoga	9
1.1 Vymezení asistenta pedagoga jako osoby	10
1.2 Asistent pedagoga v historii	11
1.3 Zřízení funkce asistenta pedagoga	13
1.4 Předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga	17
1.4.1 Kvalifikační předpoklady	17
1.4.2 Osobnostní předpoklady	18
1.5 Náplň práce asistenta pedagoga	19
2 Vztah asistenta pedagoga s dalšími účastníky vzdělávacího procesu	22
2.1 Vztah s žákem či studentem se speciálními vzdělávacími potřebami	22
2.2 Vztah s učitelem	23
2.3 Vztah se spolužáky	23
2.4 Vztah se zákonnými zástupci	24
3 Žák a student se zrakovým postižením a možnosti asistence	26
3.1 Kategorie zrakového postižení	26
3.2 Potřebnost asistenta pedagoga	29
3.2.1 Podpora asistenta pedagoga při běžných činnostech	30
3.2.2 Podpora asistenta pedagoga v jednotlivých předmětech	33
PRAKTICKÁ ČÁST	42
4 Výzkumné šetření	42
4.1 Cíl a úkoly výzkumného šetření	42
4.2 Metodika získávání a zpracovávání dat	43
4.3 Realizace výzkumného šetření	44
4.3.1 Charakteristiky žáků a asistentek pedagoga	46
4.4 Interpretace dat	49
4.4.1 Interpretace VO1	49
4.4.2 Interpretace VO2	58
4.4.3 Interpretace VO3	66
5 Závěr výzkumného šetření	86
6 Doporučení pro praxi	94

Závěr	96
Seznam bibliografických citací	98
Seznam tabulek	104
Seznam zkratk	106
Seznam příloh	108

Úvod

Bakalářská práce pojednává o profesi asistenta pedagoga, jeho roli a významu při vzdělávání. Nacházíme se v době, kdy je snaha narovnat postavení jedinců s postižením ve společnosti pokud možno od jejich nejtělejšího věku a zařadit je do ní. Jedním ze způsobů, jak toho lze dosáhnout, je asistence. Kvalita života osob s postižením se může zlepšit, pokud dostanou možnost se řádně vzdělávat. V našem českém systému školství je podporována edukace právě za účasti asistentů pedagoga, kdy tito jsou určeni k tomu, aby se věnovali a pomáhali hendikepovaným žákům a dále i jiným ve třídě, kteří mají ve výuce taktéž problémy, a usnadňovali tak práci učitelům. Asistenti slouží také k tomu, aby pomohli žákovi při činnostech, které nezvládne, nebo zvládne s obtížemi a tím mu umožňovali stačit ostatním a splnit učitelem zadané úkoly. Původně jsou určeni k tomu, aby žáka podporovali při úkonech spojených ryze se vzděláváním, k zajištění sebeobslužných činností jsou tu asistenti osobní. Často ale individuálně integrovaným žákům poskytují tuto pomoc právě asistenti pedagoga a starají se o ně se vším všudy, protože náplně práce asistenta pedagoga a osobního asistenta se dost prolínají, pokud se pohybujeme v prostředí školy.

Práce se dělí na část teoretickou a praktickou. V té teoretické je postupováno od základu, kdy v jejím úvodu jsou vypsány některé mezinárodní smlouvy a protokoly, které ukazují, jak se vyvíjel postoj k nutnosti vzdělávání postižených osob od 90. let minulého století až k tzv. inkluzivní pedagogice, která umožňuje všem získat vzdělání, aniž by se rozlišovala, nebo odsuzovala jinakost. Tyto myšlenky se dostaly i do českého školství a našly místo v naší legislativě. Po uvedení několika zahraničních dokumentů už dále ve zbytku práce je věnována pozornost asistentovi pedagoga v českém pojetí, kdy je napřed vysvětleno, kdo to je a v jakých zákonech a vyhláškách lze najít specifikaci této funkce. Dále je popsán asistent pedagoga v historických souvislostech, jak se u nás vyvíjela tato pozice, jak se měnily její názvy a náplň práce. Třetí podkapitola rozebírá a řeší celý proces zřízení funkce asistenta pedagoga. Na ni navazuje část, která vyjmenovává, jaké předpoklady pro výkon své profese by měl mít. Záleží nejen na kvalifikačních předpokladech, ale také na tom, jaká je osobnost a jak si dovede poradit s psychickou zátěží, která je vytvářena na pomáhající profesi. V neposlední řadě je třeba, aby asistent pedagoga znal svou náplň práce, která se ještě dále musí upravit pro potřeby určitého žáka, kterému pomáhá.

Druhá kapitola se zaměřuje na vztahovou rovinu mezi asistentem pedagoga a dalšími účastníky vzdělávacího procesu. Z toho nejdůležitější je samotný vztah asistenta se žákem, kdy tito dva tráví spolu nejvíce času. Dále ještě s asistentem vstupuje do interakce učitel,

zákonní zástupci žáka a také spolužáci. Dobré interpersonální vztahy jsou důležité pro subjektivní spokojenost každého člověka. A poslední kapitola teoretické části se zaměřuje na jedince se zrakovým postižením jakožto na cílovou skupinu. Asistence u nich je specifická stejně jako u jakkoli jinak postižených osob. Mají určité nároky a potřeby, každý z nich má jiný stupeň zrakového postižení, tudíž bude vyžadovat různé množství podpory. Kapitola rozebírá krom kategorizace zrakového postižení i možnosti asistence při běžných činnostech jako je např. orientace a dále asistenci v jednotlivých předmětech.

Praktická část práce bude zahrnovat výzkumné šetření, které má porozumět, objasnit a popsat roli a význam asistenta pedagoga při vzdělávání zrakově postižených a zlepšit povědomí o práci asistentů. Metodou rozhovorů s asistentkami budeme zjišťovat jejich motivaci k práci a jak ta může ovlivnit vzdělávání žáků, dále co ovlivňuje jejich roli a nakonec jaký je její účel. Šetření uskutečníme v Olomouckém kraji s několika asistentkami pedagoga. Vydáme se do škol hlavního vzdělávacího proudu, kde na základě doporučení speciální pedagožky ze speciálněpedagogického centra vyhledáme žáky vzdělávající se s podporou asistenta pedagoga.

TEORETICKÁ ČÁST

V současné době je v českém školství hodně skloňovaný termín inkluze. Navazuje na integraci, kdy byla snaha zařadit jedince s různými druhy postižení do škol běžného typu. Česká republika se v mnohém inspirovala zahraničními zkušenostmi a od integrace pokročila k inkluzi, která předpokládá naprosté zahrnutí postižených či znevýhodněných do majoritní společnosti, přijímá u všech jejich jinakost a snaží se s ní pracovat. V minulosti vznikla řada mezinárodních smluv jako např. dokument OSN The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities (Standardní pravidla rovných příležitostí pro osoby s postižením) z roku 1993. Píše se zde o tom, že státy světa by měly uznávat zásadu rovných příležitostí pro základní, střední a terciární vzdělávání dětí, mládeže a dospělých se zdravotním postižením v integrovaném prostředí. Měly by zajistit, aby vzdělávání osob se zdravotním postižením bylo nedílnou součástí vzdělávacího systému (<https://www.un.org/development/desa/disabilities/standard-rules-on-the-equalization-of-opportunities-for-persons-with-disabilities.html> [online]. [cit. 25.1.2018]).

Velkým počinem, který vznikl na světové konferenci o speciálním vzdělávání v Salamance ve Španělsku v roce 1994 a vydala ho mezinárodní organizace UNESCO, byl The Salamanca Statement (Salamanský protokol), ke kterému přiléhá ještě část s názvem Framework for Action on Special Needs Education. Ta uvádí mj. nové myšlenky ve speciálním vzdělávání a podporuje inkluzi ve vzdělávání, kdy této je dosaženo nejúčinněji v inkluzivních školách, jejichž principem je, aby se všechny děti učily společně, kdykoli je to možné, bez ohledu na jakékoli potíže či rozdíly a dosáhly co nejvyššího vzdělávacího pokroku a sociální integrace. To vyžaduje společné úsilí učitelů, spolužáků a rodičů. Inkluzivní školy jsou nejúčinnějším prostředkem boje proti diskriminačním postojům a samotná inkluze je zásadní pro lidskou důstojnost. Již v tomto protokolu se píše o nutnosti podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami formou asistence prostřednictvím tzv. pomocného personálu. (http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF [online]. [cit. 25.1.2018]).

Podle dokumentu Support for children with special educational needs vydaného Evropskou komisí jsou asistenti ve třídě důležití a mají zásadní roli při správném začlenění žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Ve vyspělých evropských zemích existují tzv. hostující/externí učitelé a ti poskytují poradenskou podporu učitelům, kteří vyučují tyto žáky, nebo i přímo jim. Pracují taktéž i s celou třídou. Chodí buď do škol, kde jsou zrovna potřeba, nebo tam přímo sídlí. Mívají speciálněpedagogické vzdělání. Je třeba, aby spíše učitelé

v běžných školách byli odborně vyškolení. Taktéž i asistenti mají být dostatečně kvalifikovaní, aby mohli poskytovat dítěti vhodnou podporu

(ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=15975&langId=en [online]. [cit. 25.1.2018]).

Nejlépe, když také mají speciálněpedagogické vzdělání. Výhodnější pro inkluzivní pedagogiku podle studií je, když speciálně vyškolení hostující/externí učitelé vzdělávají spíše skupinu učitelů na škole, než aby pracovali se samotnými dětmi. Zpráva Education and Disability/Special Needs: Policies and Practices in Education, Training and Employment for Students with Disabilities and Special Educational Need in the EU pocházející z roku 2012 prezentuje teze, že používání asistentů ve výuce má tendence omezovat silné stránky dítěte a podporovat jeho nezávislost. Jiný názor je, že by neměli být využíváni málo kvalifikovaní pracovníci, aby se věnovali postiženým žákům. Dále pak, že je výhodná přítomnost asistenta proto, že pomůže učitel v případě, když jsou žáci např. rozděleni do skupinek při plnění úkolů. Avšak tato podpora musí být poskytnuta tak, aby nezasahovala do plánů vyučujícího nebo aby nebránila přirozenému vývoji vzájemných vztahů mezi vrstevníky

(<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/disability-special-needs-1> [online]. [cit. 26.1.2018]).

Na této zběžné ukázce některých zahraničních dokumentů můžeme vidět, že od společného vzdělávání dostupného i postiženým dětem formou integrace se dostáváme k inkluzivního pojetí, kdy se pomýšlí už nejen na zdravotně postižené, ale i na jinak znevýhodněné a všichni jsou společně označeni jako jedinci se SEN (Special Educational Needs)¹. V některých zemích je snaha více vychovávat a vzdělávat učitele, aby byli připraveni na výuku těchto žáků a jinde zase je část odpovědnosti ponechána na asistentech, kteří učitelům usnadňují práci. Česká republika přejala model učitele a jeho asistenta, který podporuje a pomáhá žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, aby usnadnil práci učitelů, a do naší legislativy se dostal pojem asistent pedagoga.

1 Asistent pedagoga

Tato kapitola bude pojednávat o asistentovi pedagoga jako takovém – vymezíme jeho osobu, vysvětlíme zřízení funkce asistenta pedagoga, přiblížíme náplň jeho práce a v neposlední řadě se budeme věnovat i tomu, jak to v minulosti bylo s pedagogickými asistenty, popř. co takový člověk vlastně vykonával. Jak už z názvu funkce plyne, bude tato

¹ Speciální vzdělávací potřeby.

osoba pracovat a pohybovat se zejména v prostředí školy, proto se v následující podkapitole budeme zabývat školskou legislativou.

1.1 Vymezení asistenta pedagoga jako osoby

Začneme tím, že si vysvětlíme, kdo je to asistent pedagoga, protože tato funkce je zakotvena v zákonu o pedagogických pracovnících, ve školském zákonu a v příslušných vyhláškách vztahujících se k němu. Jak už z názvu plyne, jedná se o pedagogického pracovníka, proto napřed použijeme zákon o pedagogických pracovnících, abychom vymezili tento pojem.

V § 2 zákona o pedagogických pracovnících můžeme najít, že: *„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu².“* (<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>, § 2 [online]. [cit. 6.9.2017]). Je buďto zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, nebo zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy. Taktéž to může být i zaměstnanec v zařízeních sociálních služeb, který vykonává přímou pedagogickou činnost. Pro doplnění ještě uvedeme z § 3 základní předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka: musí být plně způsobilý k právním úkonům, musí mít odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, dále musí být trestně bezúhonný, zdravotně způsobilý a musí prokázat znalost českého jazyka³ (<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich> [online]. [cit. 6.9.2017]).

Vysvětlili jsme si, kdo je to pedagogický pracovník a jaké předpoklady jsou potřeba pro jeho profesi a nyní už se posuneme k funkci asistenta pedagoga. Je důležitým členem pedagogického týmu, poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka nebo žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrných opatření, která lze najít ve vyhlášce 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Jeho funkci může zřídit ředitel školy se souhlasem krajského úřadu. U žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nutné vyjádření školského poradenského zařízení. Pedagogický asistent podle § 5 vyhlášky 27/2016 Sb. pomáhá jinému

² Školský zákon v platném znění.

³ Výjimka je u pedagogických pracovníků, kteří učí ve škole s jiným vyučovacím jazykem, nebo vyučují cizí jazyk nebo konverzaci v cizím jazyce, nebo úspěšně vykonali maturitní zkoušku z českého jazyka (§ 4).

pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do činností, které uskutečňuje škola v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb. Pracuje se žákem nebo ostatními žáky třídy podle potřeby a pokynu jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním. Teplá (2015) ještě dodává, že asistent pedagoga umožňuje žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami kvalitnější vzdělávání, lepší uplatnění na trhu práce a zlepšení kvality života. (http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_specialnimi_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf [online]. [cit. 7.9.2017]; Hájková, Strnadová, 2010).

Závěrem této podkapitoly bychom rádi podotkli, že vyhláškou vyspecifikované činnosti asistenta pedagoga, a hlavně dodatek od Teplé, mohou posloužit k objasnění významu přítomnosti asistenta, což je i vedle jeho role předmětem této práce.

1.2 Asistent pedagoga v historii

Tato profese existuje v našem českém vzdělávacím systému již více než dvě desetiletí, proto považujeme za vhodné popsat její vývoj. Nejen že se v průběhu let měnil název těchto pedagogických pracovníků, ale i jejich pracovní náplň. V roce 1997 byla přijata vyhláška 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách, díky níž se rozšířila profese asistentů ve vzdělávání žáků se zdravotním postižením.

Podle této vyhlášky ve speciálních třídách pro žáky s poruchou autistického spektra, ve třídách pro žáky hluchoslepé, na přípravných stupních a ve třídách pro žáky s více vadami mohli být přítomni dva pedagogičtí pracovníci, tzn. učitel a asistent pedagoga. Nicméně během prvních let po jejím přijetí byla činnost asistentů zabezpečována pracovníky civilní služby, kteří si nahrazovali povinnou vojenskou službu (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014). Dále asistenční služby zabezpečovali studenti středních pedagogických, zdravotnických a sociálně právních škol a studenti pedagogických fakult v rámci svých krátkodobých i dlouhodobých praxí (Teplá, 2015).

U žáků se sociálním znevýhodněním byli asistenti přidělováni výhradně romským žákům. Již v první polovině devadesátých let minulého století působili první asistenti v základních školách vzdělávajících větší počet romských žáků a oficiálně byla profese romský asistent uzákoněna a do praxe zavedena ve školním roce 1997/1998. V letech 2000 – 2001 došlo ke změně názvu profese na vychovatel-asistent učitele a jeho podpora nebyla určená jen romským žákům a jejich rodičům, ale všem sociálně znevýhodněným žákům bez

ohledu na etnickou příslušnost. Ministerstvo školství v té době rozhodlo, že takovýto asistent by měl pocházet z prostředí, ze kterého je žák (např. asistent z romské komunity).

Ve školním roce 2004/2005 byl ustanoven nový školský zákon, kde došlo ke sjednocení pojetí asistenta pedagoga, bez ohledu na to, zda působí u žáků se zdravotním postižením nebo sociálním znevýhodněním. Podle školského zákona z roku 2004 byli žáci se sociálním znevýhodněním i zdravotním postižením souhrnně bráni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, i když v § 16 se stále ještě dělilo na žáky zdravotně postižené⁴, zdravotně znevýhodněné⁵ a sociálně znevýhodněné⁶. V současném školském zákonu 82/2015 Sb. už se toto dělení nevyskytuje. Dle zákona 561/2004 Sb. mohli být přítomni ve třídě až tři pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden musel být asistentem pedagoga (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014).

Bylo možno (a platí to i v současnosti) poskytnout asistenci prostřednictvím asistenta pedagoga nebo osobního asistenta. Osobní asistent je někdo, kdo pracuje za úplatu od klienta, ale asistenta pedagoga jako všechny pedagogické pracovníky financuje stát. Osobní asistenti se uplatní u žáka tehdy, když potřebuje dovést do a ze školy, do zájmového kroužku, pomoc při osobní hygieně, sebeobsluze a pohybu atd. Věnuje se pouze dítěti se zdravotním postižením. Ve škole spolupracuje s učitelem a přizpůsobuje se jeho požadavkům a respektuje IVP žáka. A asistent pedagoga je ve třídě druhým pedagogickým pracovníkem, který spolupracuje s učitelem a pod jeho vedením pracuje se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami a i s ostatními dětmi ve třídě. Během výuky může tedy osobní asistent působit i jako asistent pedagoga. V legislativě je v tomto ohledu jistá díra, protože osobní asistenti často nahrazují asistenty pedagoga a místo, aby byli financováni státem, přispívají na jejich služby rodiče a ředitelé škol podmiňují přijetí zdravotně postiženého dítěte tím, že rodiče si musejí sami hledat osobního asistenta (Uzlová, 2010).

Podle novely školského zákona z roku 2015 se ruší pojem zdravotní postižení a zavádí se vymezení, že: „*dítětem/žákem/studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je dítě/žák/student, který k naplnění svých vzdělávacích možností a k realizaci práva na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje podpůrná opatření.*“ (Teplá, 2015, s. 9). Ta se

⁴ Mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

⁵ Zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžaduje zohlednění při vzdělávání.

⁶ Rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení azyllanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky

(<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim> [online]. [cit. 17.9.2017]).

volí tak, aby odpovídala zdravotnímu stavu žáka nebo studenta, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám. A právě jedno z podpůrných opatření⁷, které nový školský zákon 82/2015 Sb. zmiňuje, je využití asistenta pedagoga⁸ (Teplá, 2015). Dnes je snaha o inkluzivní a rovnoprávné vzdělávání v plném proudu, proto se upouští od členění na žáky a studenty se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. V současném legislativním pojetí se asistenti stávají nezbytností.

1.3 Zřízení funkce asistenta pedagoga

Další podkapitola podá informace o zřízení funkce asistenta pedagoga, což není jednoduchý proces, kdy je potřeba toto zabezpečit po stránce administrativní, ekonomické a personální. Existuje doporučený postup na zavedení této pozice, kdy důležité je, aby ředitel školy zažádal odbor školství příslušného krajského úřadu o přidělení asistenta, dohodl se se školským poradenským zařízením na doporučení asistenta, sehnal od krajského úřadu finance na realizaci jeho funkce a nakonec si sám vybral z možných uchazečů dle jejich odborných a osobnostních předpokladů na daný post.

Celému procesu zřizování funkce asistenta pedagoga předchází zájem rodičů nebo zákonných zástupců o vzdělávání jejich dítěte v dané škole. Po dohodě s ředitelem školy a na žádost zákonných zástupců dítěte školské poradenské zařízení (SPC) zpracuje na žáka nebo studenta posudek, kde buď doporučí vzdělávání s asistentem, nebo ne. Provede komplexní psychologické a speciálně pedagogické vyšetření, posoudí podmínky a okolnosti (žákovy potřeby a náročnost pedagogického procesu), v nichž se bude vzdělávat daný jedinec. Odborníci školského poradenského zařízení pro svůj posudek získají informace např. od rodičů, ze školy (dotazníky, osobní návštěvou) nebo z lékařských vyšetření, odborných vyšetření klinických psychologů, popř. vyšetření jiných školských poradenských zařízení. Vysvětlí a objasní v doporučení potřebu zřízení asistenta pedagoga, konkrétní činnosti, které by měl u dítěte se speciálními vzdělávacími potřebami vykonávat, vyjádří se k IVP žáka, dále uvedou, ve kterých hodinách bude potřeba pomoci asistenta a závěrem doplní informace o délce platnosti tohoto doporučení a zohlední možný vývoj speciálních vzdělávacích potřeb žáka (Kendlíková, 2016).

⁷ Tzv. podpůrná opatření, která jsou novinkou v novele školského zákona, obecně specifikuje odst. 2 § 16, odst. 3 § 16 vysvětluje, že podpůrná opatření se dělí do 5 stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti.

⁸ Lze najít v zákonu č. 82/2015 Sb. § 16 odst. 2 písm. g (<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018> [online]. [cit. 18.9.2017]).

Na základě dokumentace ze školského poradenského zařízení ředitel školy sepíše žádost o zřízení funkce asistenta pedagoga. Takováto žádost dle vyhlášky č. 73/2005 Sb.⁹ musí obsahovat: název a sídlo právnické osoby (školy), počet žáků a tříd celkem, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dosažené vzdělání asistenta pedagoga, předpokládanou výši platu nebo mzdy, zdůvodnění potřeby zřízení funkce asistenta pedagoga, cíle, kterých chce ředitel školy zřízením této funkce ve škole dosáhnout a náplň práce asistenta pedagoga

(http://www.inkluze.upol.cz/portal/Download/legislativa/_73_2005_Sb__o_vzd__deti__zaku__a_st__se_spec__vzd__potr__a_deti__zaku_a_st__mimoradne_nadanych.pdf [online]. [cit. 18.9.2017]).

Ředitel zašle žádost o zřízení funkce asistenta i s kopií posudku od školského poradenského zařízení na příslušný OŠ KÚ. Školy zřizované MŠMT a církevními zřizovateli zasílají tyto žádosti během roku MŠMT (Teplá, 2015). Krajský úřad uděluje souhlas se zřízením funkce asistenta na dobu určitou – vždy na dva roky. Ředitel proto musí žádat opakovaně a je třeba žádost zasílat s dostatečným předstihem. U nových žáků by to mělo být minimálně s měsíčním předstihem a při opakované žádosti stačí v červnu (Kendlíková, 2016).

Třetím krokem, který musí ředitel školy podniknout, je souběžně s žádostí o zřízení funkce asistenta pedagoga zajistit ekonomické náležitosti této pozice. Projednává je s obcí s rozšířenou působností, popř. s příslušným OŠ KÚ při standardním dohodovacím řízení k rozpočtu školy pro daný kalendářní rok. Financování asistentů pedagoga souvisí s financováním žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a je upraveno školským zákonem, vyhláškou 492/2005 Sb., o krajských normativních, ve znění pozdějších předpisů, která stanovuje výši případných příplatků na dítě se zdravotním postižením, a směrnicí ministerstva č. j. 28 768/2005-45, která udává závazné zásady, podle nichž provádějí krajské úřady rozpis finančních prostředků státního rozpočtu. Financování probíhá na základě krajských normativů – normativně a v případě, že přímé výdaje nezabezpečují realizaci upravených vzdělávacích programů nebo specifika IVP, krajský úřad tyto potřeby dofinancuje mimonormativně, čili z vytvořené rezervy. Školy mohou využít na financování asistentů pedagoga některé dotační programy MŠMT (Teplá, 2015). Ředitelé škol si musejí žádat o finance na platy asistentů dvakrát ročně, a to na jaře a na podzim. Poprvé na období leden – srpen a podruhé na období září – prosinec. Opět se žádá na krajském úřadu, a pokud školu zřídil někdo jiný, tak u něj. Situace v jednotlivých krajích v České republice je různá,

⁹ V novější vyhlášce č. 27/2016 Sb. se toto nevyskytuje, proto odkazujeme na starší právní předpis.

tudíž i financování škol a asistentů pedagoga se liší. Školy často neobdrží finanční prostředky v plné výši, takže musí hledat jiné varianty. Někdy přispěje zřizovatel, ale i tady to závisí na jeho rozpočtových možnostech (Kendlíková, 2016). Teplá (2015) ještě dodává, že financování v církevních a soukromých školách podléhá školskému zákonu a MŠMT stanovuje vždy na kalendářní rok výši normativů a zveřejňuje ji ve věstníku. Soukromé školy se řídí dále ještě zákonem 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením ve znění pozdějších předpisů, který stanoví podmínky pro poskytnutí dotace ze státního rozpočtu.

Čtvrtým krokem je už samotné vyhledání a personální zajištění funkce asistenta pedagoga. Ředitel školy si musí napřed zjistit možnosti, kde by mohl případné uchazeče o toto zaměstnání najít. Poté může oslovovat jednotlivé organizace, využívat kontaktů na pedagogy, vyhledávat v inzerci v novinách atd. Může spolupracovat s NNO, s agenturami (Rytmus, HEVER ...), dále s OŠ KÚ, s OSPODem, lékaři – pediatry, se zákonnými zástupci žáka, může využít stávajících pracovníků školy (vychovatelů školní družiny), kontaktů na pedagogy (aktivní důchodce, studenty), inzerce (např. nabídky a poptávky v Učitelských novinách, regionálním tisku), vyhlásit interní konkurs a být v kontaktu s úřadem práce. Vyhledávat vhodné uchazeče se doporučuje s předstihem tak, aby byla funkce asistenta nejpozději s přijetím žáka obsazena. Ředitel vychází při výběru pracovníka ze specifických vzdělávacích potřeb daného žáka nebo studenta a z konkrétních podmínek školy (Teplá, Šmejkalová, 2010).

Když si ředitel školy zvolí vhodného kandidáta, sepíší spolu pracovní smlouvu se stanovením doby pracovního poměru, míru přímé a nepřímé pedagogické činnosti s příslušnou náplní práce a platovým zařazením¹⁰. Pracovní vztah mezi zaměstnavatelem tj. ředitelem školy a zaměstnancem, čili asistentem pedagoga, se řídí zákoníkem práce. Podle § 123 odst. 2 zaměstnavatel zařadí zaměstnance do platové třídy podle druhu práce sjednané v pracovní smlouvě (Teplá, 2015). Asistentům pedagoga náleží platový tarif podle nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě¹¹. V praxi to bývá tak, že mnoho asistentů pedagoga je zaměstnáno jen na částečný úvazek, takže se výše platu z nařízení vlády o platových poměrech nedočkají

¹⁰ Dle novely vyhlášky č. 416/2017 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., jsou asistenti pedagoga zařazeni již jen do 5. nebo 8. platové třídy v závislosti na jejich vzdělání a v souladu s § 20 zákona o pedagogických pracovnících (<http://www.asistentpedagoga.cz/jak-zmenila-cerstva-novela-vyhlasky-profesi-asistentu-pedagoga-jednoznacne-k-horsimu> [online]. [cit. 29.3.2018]).

¹¹ Asistentům pedagoga při plném úvazku může připadnout od zhruba 13 do 25 tisíc korun podle výše platové třídy a délky praxe <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=341&r=2017> [online]. [cit. 29.3.2018]).

(<http://www.asistentpedagoga.cz/plat-asistenta-pedagoga> [online]. [cit. 22.9.2017]). Novelou vyhlášky 416/2017 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných se stanovuje poměr mezi přímou a nepřímou pedagogickou činností asistentů pedagoga tak, že 90 % má tvořit činnost přímá a 10 % činnost nepřímá. Dříve tento poměr mohl stanovit ředitel školy dle nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, v současnosti mu to ukládá vyhláška

(<http://www.asistentpedagoga.cz/jak-zmenila-cerstva-novela-vyhlasky-profesi-asistentu-pedagoga-jednoznacne-k-horsimu> [online]. [cit. 22.9.2017]). S asistenty se uzavírá pracovní smlouva na dobu určitou, proto se doporučuje využít příslušných ustanovení zákoníku práce (§ 39 odst. 3) a jeho zvláštní povahu práce vázat na konkrétní důvody, např. na dobu, po kterou se předpokládá vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo dobu, na kterou krajský úřad nebo MŠMT daly souhlas se zřízením pozice, nebo na dobu trvání speciálněpedagogických potřeb žáka nebo studenta (Teplá, 2015).

K uvádění nového pracovníka do zaměstnání patří seznámení se s daným prostředím a náležitostmi zaměstnání. Nejinak je tomu i při uvádění asistenta pedagoga. Ředitel ho seznámí s prostředím školy, právními i interními předpisy, především se školním řádem a náležitostmi BOZP. Stanoví kompetence asistenta ve vztahu k třídnímu učitel, učitelům odborných předmětů, popř. k osobnímu asistentovi či dalším pracovníkům působícím v dané třídě – to vše pokud možno písemnou formou. Seznámí asistenta se žákem nebo studentem se speciálními vzdělávacími potřebami a jeho zákonnými zástupci. Dohodne způsob oslovování asistenta pedagoga žákem nebo studentem. Umožní mu důkladné prostudování osobní dokumentace žáka nebo studenta se speciálními vzdělávacími potřebami a zajistí mu možnost konzultací a metodické podpory v rámci školy a ve školském poradenském zařízení (Teplá, Šmejkalová, 2010).

Závěrem zavedení a získání pozice asistenta pedagoga je potřeba v případě, že by nedosahoval odborných kompetencí k vykonávání této profese a nesplňoval odbornou kvalifikaci, zajistit další vzdělání asistenta. V tomto případě mu ředitel školy zajistí v akreditovaném vzdělávacím programu podle § 4 vyhlášky 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků doplňující studium. V rámci celoživotního učení mu nabídne účast na kurzech, odborných seminářích, konferencích atd. (Teplá, Šmejkalová, 2010;

<http://www.msmt.cz/file/38840/> [online]. [cit. 22.9.2017]).

1.4 Předpoklady pro výkon práce asistenta pedagoga

Aby mohl člověk pracovat a mohl být správný pedagogický asistent, musí splňovat jisté předpoklady, a to kvalifikační a osobnostní. Kvalifikační předpoklady je možno nalézt v § 20 zákona o pedagogických pracovnících, kdy se jedná o vzdělání, které podmiňuje výkon funkce asistenta pedagoga. Dále to jsou osobnostní předpoklady, které by se daly srovnat s osobnostními předpoklady každé pomáhající profese. Ještě navíc se předpokládá, že uchazeč o práci asistenta pedagoga bude mít nejen kladný vztah k lidem, ale je potřeba mít kladný vztah k „různým“ lidem, tzn. hendikepovaným, lidem z jiného kulturního prostředí, věřícím a cizincům. Nyní se podíváme na jednotlivé předpoklady blíže.

1.4.1 Kvalifikační předpoklady

Přijde-li se někdo ucházet o post asistenta pedagoga, ředitel školy v první řadě pohlíží, zda má tento dostatečné kvalifikační předpoklady pro výkon profese. Zákon o pedagogických pracovnících jasně vymezuje, co za kvalifikaci je třeba a popř. jak je možné ji získat.

1. Asistent, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo škole, kde se vzdělává žák nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (odborný asistent), získá kvalifikaci:
 - a. vysokoškolským vzděláním v oblasti pedagogických věd,
 - b. vysokoškolským vzděláním v jiném studijním programu, než jsou pedagogické vědy a
 - i. vzděláním v programu CŽV zaměřeném na pedagogiku
 - ii. studiem pedagogiky
 - iii. absolvováním vzdělávacího programu pro asistenty pedagoga na vysokých školách nebo v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (studiem pro asistenty pedagoga)
 - c. vyšším odborným vzděláním s pedagogickým zaměřením,
 - d. vyšším odborným vzděláním získaným v jiném studijním programu, než je pedagogika a
 - i. vzděláním v programu CŽV zaměřeném na pedagogiku
 - ii. studiem pedagogiky
 - iii. studiem pro asistenty pedagoga

- e. středním vzděláním s maturitní zkouškou v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,
 - f. středním vzděláním s maturitní zkouškou v jiném vzdělávacím programu než s pedagogickým zaměřením a
 - i. vzděláním v programu CŽV zaměřeném na pedagogiku
 - ii. studiem pedagogiky
 - iii. studiem pro asistenty pedagoga.
2. Asistent, který vykonává přímou pedagogickou činnost v pomocných výchovných pracích, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání, ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy nebo ve školském zařízení pro preventivně výchovnou péči (pomocný asistent), získá kvalifikaci:
- a. vzděláním, které bylo dosud uvedeno v bodě 1.
 - b. středním vzděláním s výučním listem a studiem pedagogiky,
 - c. středním vzděláním v oboru zaměřeném na přípravu asistentů pedagoga,
 - d. středním vzděláním a
 - i. studiem pedagogiky
 - ii. studiem pro asistenty pedagoga
 - e. základním vzděláním a studiem pro asistenty pedagoga

(<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>, § 20 [online.]. [cit. 23.9.2017]; Langer in Šmelová, Suralová, Petrová a kol., 2017).

1.4.2 Osobnostní předpoklady

Osobnostní předpoklady jsou druhým aspektem při výběru vhodného asistenta. Vedle osobnosti hrají roli také zkušenosti, schopnosti a dovednosti. Ty mají vliv na komunikaci se všemi účastníky vzdělávacího procesu a na každodenní práci asistenta. Mezi žádoucí patří:

1. Kladný vztah k žákovi – asistent by měl být pozitivně naladěný pokud možno za všech okolností.
2. Zájem o práci a plné pracovní nasazení – skutečný zájem je opravdu důležitý kvůli nízkému finančnímu ohodnocení a vysokým nárokům tohoto zaměstnání.
3. Trpělivost, vytrvalost a důslednost – práce se žákem nemusí přinášet okamžité a dobré výsledky a může být zdlouhavá.

4. Duševní odolnost a celková citová vyrovnanost – asistent musí vnímat a řešit nejrůznější situace, přijímat informace a instrukce a také je předávat, takže je v neustálém emočním tlaku. Proto musí být citově odolný a vyrovnaný.
5. Pečlivost a svědomitost – práce asistenta pedagoga vyžaduje vysokou míru spolehlivosti a odpovědnosti, důkladnost a sebekontrolu. Asistent by měl lépe poznat žáka, se kterým pracuje a snažit se o jeho rozvoj. Měl by pečlivě vést dokumentaci (záznamy o žákovi, sešity, deníček).
6. Rozhodnost a zodpovědnost – některé výchovné situace staví asistenta do pozice, kdy se musí rozhodnout sám bez rady učitele, který na něho dohlíží.
7. Schopnost organizovat a plánovat – je třeba, aby asistent dovedl ve spolupráci s učitelem naplánovat a zorganizovat činnosti, které jsou vhodné pro to, aby žák porozuměl, pochopil a aby došlo k rozvoji jeho vědomostí, dovedností a návyků.
8. Schopnost srozumitelné písemné a ústní komunikace – umět informace jasně a stručně formulovat a srozumitelně sdělovat. Důležitá je i jeho správná výslovnost, rytmus řeči, intonace, pauzy, modulace hlasu.
9. Znalost jiných forem komunikace, schopnost domluvit se jinak než slovy – využije se u žáků s těžkým mentálním postižením, narušenou komunikační schopností a u žáků jiné národnosti.
10. Vyrovnanost, sebedůvěra, sebevědomí se zdravou ctižádostivostí – víra ve vlastní schopnosti.

(Habr, Hájková, Vaníčková, 2015)

Dle Uzlové (Uzlová, 2010) by ještě asistent pedagoga měl být flexibilní, kreativní, být schopný týmové spolupráce, vstřícný, empatický a laskavý. Měl by také zvládnout vymezení hranic ve vztahu k učiteli, k začleněnému dítěti, jeho spolužákům a rodičům. Musí najít správnou míru, nesmí být příliš dominantní ani submisivní.

1.5 Náplň práce asistenta pedagoga

Náplň práce asistenta vždy vytváří ředitel, někdy zástupce ředitele, a ten je zároveň asistentovým nejvyšším nadřízeným. Zhruba jen polovina ředitelů zapojuje do tvorby asistentovy náplně práce učitele a často s nimi nekonzultují. Málo se využívá poradenských pracovníků (výchovných poradců), kteří mají agendu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na starosti. Tak ti se podle výzkumů Němce, Šimáčkové-Laurenčíkové a Hájkové podílejí na tvorbě náplně práce asistenta jen ve 40 % případů. Zcela ojediněle se pak podílejí

zákonní zástupci nebo samotní žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájková, 2014).

Náplň práce asistenta je v základu definovaná vyhláškou o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ovšem jde jen o pouhý základ, a je tudíž nutné ji rozvíjet do konkrétnější podoby, která by měla vycházet ze speciálních vzdělávacích potřeb žáka i učitelů.

V § 5 vyhlášky 416/2017 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která znovu prošla novelizací, došlo k rozdělení zařazení asistentů pedagoga do dvou platových tříd – do 5. a 8. S tím, že do 8. platové třídy patří ti, kteří mají minimálně středoškolské vzdělání s maturitou a vyšší v souladu s § 20, odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících. A do 5. třídy patří ti, kteří mají střední vzdělání s výučním listem a nižší dle odst. 2, § 20 zákona o pedagogických pracovnících. Podle toho je rozdělena i jejich náplň práce:

1. Asistent pedagoga, který splňuje kvalifikační předpoklady podle § 20 odst. 1 zákona o pedagogických pracovnících, vykonává:
 - a. Přímou pedagogickou činnost při vzdělávání a výchově podle přesně stanovených postupů a pokynů učitelů nebo vychovatelů zaměřenou na individuální podporu žáků a práce související s touto pedagogickou činností.
 - b. Podporu žáků v dosahování vzdělávacích cílů při výuce a při přípravě na ni, žák je při tom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti.
 - c. Výchovné práce zaměřené na vytváření základních pracovních a hygienických návyků a další činnosti spojené s nácvikem sociálních kompetencí.
2. Asistent pedagoga, který splňuje kvalifikační předpoklady podle § 20 odst. 2 zákona o pedagogických pracovnících, vykonává:
 - a. Pomocné výchovné práce zaměřené na podporu pedagoga, zvláště při práci se skupinou žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
 - b. Pomocné organizační činnosti při vzdělávání skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
 - c. Pomoc při adaptaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na školní prostředí.
 - d. Pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které pochází.

- e. Nezbytnou pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo ni.
- f. Pomocné výchovné práce spojené s nácvikem sociálních kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

(<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2> § 5 [online]. [cit. 30.3.2018].

Pro rozšíření těchto nejhlavnějších činností asistenta pedagoga ještě uvedeme některé další, kterými přiblížíme náplň práce asistenta. Nebudeme uvádět činnosti, které už jsou uvedeny ve vyhlášce, spíše je doplníme. Jsou to:

- 1) Asistent nejen pomáhá při realizaci výchovné a vzdělávací činnosti, ale přímo spolupracuje s pedagogickými pracovníky.
- 2) Věnuje se individuálně žákům v průběhu výuky, zejména při zprostředkování učební látky, při výkladu textu, obrazového materiálu a další učební látky.
- 3) Pomáhá a zprostředkovává vzájemnou komunikaci pedagogů se žáky a žáků mezi sebou včetně užití alternativních komunikačních systémů.
- 4) Pečuje a pomáhá při pohybové aktivizaci žáků.
- 5) Pomáhá při vytváření pomůcek a zaškolování v práci s nimi, upravuje pracovní listy a texty.
- 6) Pomáhá s doučováním a přípravou na výuku (ve školním klubu, družině).
- 7) Kontroluje, popř. zajišťuje materiální vybavení dítěte.
- 8) Pomáhá při zajištění spolupráce se zákonnými zástupci žáka.
- 9) Podává informace o žácích pedagogickým pracovníkům.
- 10) Účastní se pedagogických porad a třídních schůzek.
- 11) Účastní se vzdělávacích aktivit určených pro asistenty pedagoga.

(Habr, Hájková, Vaníčková, 2015)

V práci už jsme hovořili o významu činnosti a přítomnosti asistenta pedagoga, který jsme dokázali vymezením funkce asistenta v úvodní podkapitole, proto teď podotýkáme, že hlavní činnosti asistenta a samotné vyspecifikování konkrétní náplně práce můžeme chápat jako jeho roli. Dále není třeba činnosti asistenta pedagoga rozebírat dopodrobna, protože v kapitole popisující práci asistenta se žákem zrakově postiženým se této problematice budeme věnovat více.

2 Vztah asistenta pedagoga s dalšími účastníky vzdělávacího procesu

Vztah asistenta pedagoga se samotným žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je tou nejdůležitější doménou, která je potřebná pro efektivitu edukačního procesu. Téměř stejně tak je důležitý i vztah asistenta s jeho rodiči nebo chceme-li zákonnými zástupci. Důležitá je zejména komunikace, trpělivost, domluva a pozitivní naladění samotného asistenta i rodičů. Dále je nutné, aby asistent vycházel dobře s učitelem, který žáka se speciálními vzdělávacími potřebami učí, aby nedocházelo ke kolizi mezi příkazy a doporučeními učitele a asistenta. A za poslední a neméně důležitý můžeme považovat vztah asistenta s ostatními spolužáky, protože asistent by se měl pohybovat po celé třídě a pomáhat všem, kteří to zrovna potřebují. Protože tato závěrečná práce je zaměřená na asistenty pedagoga, bude vhodné zabývat se pouze vztahy mezi ním a ostatními členy edukačního procesu. V následujících podkapitolách budeme toto podrobněji rozebírat.

2.1 Vztah s žákem či studentem se speciálními vzdělávacími potřebami

Můžeme vycházet z osobnostních předpokladů asistenta. Měl by být pozitivně naladěný pokud možno za každých okolností, aby i takto ovlivňoval žáka či studenta a motivoval ho k lepším výsledkům a pěstoval v něm zdravou sebedůvěru. Měl by být trpělivý, vytrvalý a důsledný, chtít po žákovi zapojit se mezi ostatní spolužáky, což koneckonců vychází ze samotné náplně práce asistenta. Měl by umět vyžadovat po žákovi splnění úkolu adekvátně k jeho schopnostem. Je třeba, aby ho dobře znal (i jeho potřeby), protože je přidělený především k němu a předpokládá se, že bude nejvíce nápomocný jemu.

Uzlová (2010) říká, že je třeba si vyjasnit se žákem hned od začátku vzájemný vztah, určit pravidla, aby neztratil autoritu, a nesmí být příliš kamarádský a shovívavý, protože tohle některé děti považují za slabost a brzy se toho pokusí využít. Občasné připomenutí nastavených pravidel může sehrát roli jako prevence v komunikačních a vztahových problémech. Není žádoucí, aby každý neúspěch žáka pokládal asistent za své selhání, nesmí ho přetěžovat nebo za něj plnit úkoly, napovídat mu a snažit se, aby za každou cenu uspěl. Není vhodné nedat žákovi zvládnout ani běžné úkony a dělat vše za něj, protože pak se nerozvíjí jeho samostatnost. Nesmí mluvit a rozhodovat za žáka, musí dát prostor, aby se sám vyjádřil, když se učitel ptá přímo jeho.

2.2 Vztah s učitelem

Asistent pedagoga se musí starat také o vztah s učitelem, aby nedocházelo k nepříjemným, nebo až vyhroceným situacím a neovlivňovalo to negativně vzdělávací proces a i žáka a jeho výsledky. Pozitivně laděná atmosféra a přijímající sociální klima ve třídě vždy odráží pozitivní vztahy mezi zaměstnanci ve škole. Opět je zapotřebí vysoká míra komunikace zejména k domluvě asistenta a učitele, jak bude probíhat výuka nejen žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i jeho spolužáků.

Uvědomme si, že vzdělávací činnost řídí a koordinuje učitel, aby tak docházelo k efektivitě v edukaci svěřených žáků včetně žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Asistent pedagoga je spolupracovníkem učitele, proto by měl akceptovat jeho názory a rozhodnutí. Pozice asistenta není rozhodně podřadná ani vedlejší, je dalším pedagogickým pracovníkem ve třídě, má možnost vidět dění tam během vyučování i přestávek z jiného úhlu než učitel. Měl by být jeho doplňující osobou (Morávková Vejrochová a kol., 2015).

Problémem se najednou stává, když asistent nepřiměřeně zasahuje do práce učitel, příliš se prosazuje a mluví do obsahu hodin. Kritizuje před žákem a jeho zákonnými zástupci práci učitele. Neměl by být příliš pasivní, nečekat vyloženě na pokyn učitele, ale i sám vyvíjet vlastní iniciativu. Měl by znát obsah IVP žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, seznámit se s ním a pracovat s ním. Měl by se připravovat na hodiny a nebyť chaotický. Učitel by neměl nechávat asistenta ve třídě samotného, aby pracoval se všemi žáky. Asistent nesedí nikdy se žákem stranou, ale spolupracují s ostatními. Je vhodné, aby učitel hned při příchodu asistenta do školy představil celému pedagogickému sboru i žákům. Hned od začátku si spolu objasní vzájemné postavení a nastaví jasná pravidla spolupráce (Uzlová, 2010).

2.3 Vztah se spolužáky

Protože asistent pedagoga pomáhá nejen žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i ostatním, měl by udržovat pozitivní a otevřené vztahy s celou třídou. V případě nesprávné komunikace se žáky nemusí dojít k navázání kontaktu mezi žákem se speciálními vzdělávacími potřebami a ostatními a dochází tak k jeho izolaci a nezačlenění. V takovém případě integrace postrádá smysl.

Podle Uzlové (Uzlová, 2010) může vzniknout problém, pokud žákům nikdo neobjasnil roli asistenta pedagoga a její přínos, protože potom mohou jeho přítomnost považovat za zbytečnost, nebo dokonce za nespravedlivou výhodu pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a nerespektují doporučení, rady či příkazy asistenta. Velký význam

pro kvalitu vztahu s třídním kolektivem má vztah asistenta s učitelem. Pokud s ním učitel nespolupracuje, neumožňuje mu zapojit se se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami do práce s celou třídou, vytýká mu nedostatky před spolužáky a kritizuje jeho práci, žáci asistenta nepřijmou a nebudou ho respektovat. Je tak zpochybněn smysl jeho přítomnosti ve třídě. Měl by být také prostředníkem mezi žákem se speciálními vzdělávacími potřebami a zdravými spolužáky, aby mu tak pomohl k navázání kontaktu s nimi.

Školní třída je sociální organismus a vyvíjí se. Učitel spolu s asistentem buduje pevný sociální kruh třídního společenství. Asistent do své péče zahrnuje všechny děti ve třídě. Pokud se mění její složení např. odchodem žáků na víceletá gymnázia, slučováním tříd nebo přechodem dětí z jiných škol, vytváří se nový třídní sociální celek. V této chvíli je vhodné, aby žáci své zkušenosti s jinakostí (v případě přítomnosti žáka se speciálními vzdělávacími potřebami) sdíleli, ptali se, diskutovali a mluvili o svých pocitech. Pro budování vztahů jsou dobré společné zážitky jako školní výlety nebo zážitkové programy, kde žáci poznají více jak asistenta pedagoga, tak i žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (Morávková Vejrochová a kol., 2015).

2.4 Vztah se zákonnými zástupci

I v tomto vztahu je potřeba, aby asistent uměl dobře a efektivně komunikovat. Je prostředníkem mezi školou a rodinou žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, je s ním v každodenním kontaktu, zná tudíž jeho aktuální potřeby. Je v častějším kontaktu se zákonnými zástupci než učitel. Rodiče většinou považují práci asistenta pedagoga za významnou a přínosnou pro vzdělávání jejich dítěte, čímž na jeho osobu mohou klást velké nároky. Naopak jsou také rodiče, kteří považují přítomnost asistenta ve třídě za rušivou a problematickou, což může vést k neshodám mezi nimi a školou. Dle Uzlové (Uzlová, 2010) k takovým situacím může docházet, když rodiče mají od asistenta určitá očekávání a chtějí pro své dítě to nejlepší. Stejně tak i asistent má určité představy o své práci a jejích výsledcích, tudíž se může setkat s nespokojeností rodičů a vzájemný vztah mezi nimi a asistentem může být poznamenán. Je důležité, aby sjednotili přístup k dítěti a komunikovali spolu např. formou notýsku. Pokud se nedaří najít způsob pro komunikaci a vzájemnou shodu mezi asistentem a rodiči, je vhodné svolat schůzku, kde by měl být přítomen jak třídní učitel, tak poradenský pracovník. Vždy je třeba mít na paměti prospěch dítěte.

Informace ze školy by měli zákonní zástupci dostávat pravidelně. K tomuto existuje několik různých forem dohody. Nejrychlejší a nejsnadnější je dohoda ústní, která může proběhnout před nebo po vyučování. Dále písemná prostřednictvím e-mailů, žákovské knížky

nebo notýsku. Je možno sdělovat si zprávy také po telefonu nebo využívat webových stránek školy nebo fotodokumentaci. Zákonným zástupcům sděluje asistent zejména informace o chování (i když je vhodnější vyvarovat se častým stížnostem) a prospěchu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, rozsahu domácí přípravy (nekritizovat), akcí školy, vhodného oblečení při účasti, potřebných pomůcek k vyučování. Sdělení by mělo být pozitivní s pochvalou i za malé pokroky ve vzdělávání, u problémů by mělo být navrženo optimální řešení. I přes každodenní komunikaci si musí asistent zachovat profesionální odstup, stanovit hranice, nepřipustit tykání, nezveřejňovat interní informace ze školy, nekritizovat učitele (Teplá, 2015).

Asistent by měl už od počátku přijímat informace z domácího prostředí, aby dokázal odhadnout školní výkon žáka a najít způsob práce s ním a přispívat k tvorbě IVP. Měl by získávat informace od rodičů z rodinného prostředí žáka a s jejich souhlasem je předávat ostatním pedagogickým pracovníkům. Dále by měl informovat rodiče o psychosomatickém stavu žáka v době vyučování a měl by být otevřený ke sdílení. Problémy mohou také nastat, když funkci asistenta vykonává sám rodič. Dítě může být přetížené, mít nechuť pracovat, mít nepřirozené, afektivní chování nebo může být naopak přílišně uzavřené. Další problém nastává ve chvíli, kdy na základě vybudované důvěry ve školním prostředí chtějí využívat služby asistenta i v době mimo vyučování, což přesahuje rámec náplně práce asistenta pedagoga a stává se z něj asistent osobní. Potom se také asistent pedagoga může stát tzv. prodlouženou rukou domácího prostředí žáka se speciálními vzdělávacími potřebami tzn., že rodiče po něm požadují přesně to, co v domácím prostředí, což je ve škole neproveditelné (Morávková Vejrochová a kol., 2015).

Tato kapitola se zabírala vztahy mezi účastníky vzdělávacího procesu a objasnili jsme si, že nejdůležitější ze všeho je správná, efektivní a pozitivně laděná komunikace. Vytvořili jsme zde rozdělení do čtyř skupin, kdy vždy figuruje asistent pedagoga versus žák se speciálními vzdělávacími potřebami, učitel, spolužáci a nakonec i rodiče samotného žáka. Se všemi těmito účastníky asistent vstupuje dnes a denně do interakcí, takže je důležité vědět, jak se zachovat, aby předešel problémům, případně jak by je měl řešit.

3 Žák a student se zrakovým postižením a možnosti asistence

V této kapitole, která je vrcholem celé závěrečné práce, popíšeme problematiku pedagogické asistence u žáků se zrakovým postižením. Budeme se úzce zaměřovat na tyto osoby, protože práce s nimi je specifická stejně jako u veškerých postižení. Pro lepší orientaci na začátku kapitoly uvedeme rozdělení zrakově postižených užívané pro speciální pedagogiku. Dále zhodnotíme potřebnost asistenta, protože ne vždy je jeho přítomnost důležitá a vyloženě nutná. A v neposlední řadě se budeme zabývat specifiky pomoci v jednotlivých předmětech.

3.1 Kategorie zrakového postižení

Nejdříve je vhodné vysvětlit, kdo je to zrakově postižený a dále, do jakých stupňů se zrakové postižení dělí. Nacházíme se v oblasti speciální pedagogiky, tudíž není potřeba vyjmenovávat různé zdravotnické klasifikace, ale vystačíme si se základním rozdělením. Napřed tedy použijeme definici osoby se zrakovým postižením od Ludíkové: „za jedince se zrakovým postižením je chápána ta osoba, která po optimální korekci (např. medikamentózní, chirurgické, optické) své zrakové vady či poruchy má dále problémy při zrakovém vnímání a zpracování zrakem vnímaného v běžném životě.“ (Ludíková in Renotiérová, Ludíková a kol., 2006, s. 192).

Asistent pedagoga by měl znát základní kategorie zrakově postižených osob, se kterými operuje speciální pedagogika, aby věděl, co který žák bude potřebovat. Není důležité umět vyjmenovat přesné hodnoty vizu¹², které udávají hranice jednotlivých kategorií zrakově postižených, ale spíš je dobré a užitečné znát, jak můžeme pomoci např. slabozrakým nebo nevidomým. Jedinci se zrakovým postižením se tedy rozdělují do kategorií: osoby nevidomé, se zbytky zraku, slabozraké a osoby s poruchami binokulárního vidění. V následujících řádcích se pokusíme postihnout, co by se právě asistentovi pedagoga do jeho profese mělo hodit.

1) Osoby nevidomé

Nevidomost můžeme chápat jako stav, kdy člověk nevidí skutečně vůbec nic, nebo pouze světlo, a nebo se jeho zrakové postižení pohybuje v pásmu praktické nevidomosti, která je srovnatelná se zbytky zraku. Nevidomí využívají ostatní smysly k vykompenzování (jsou to především sluch a hmat), protože mají problém získávat informace z okolí zrakovou cestou.

¹² Centrální zraková ostrost.

Podle Ludíkové (in Renotierová, Ludíková a kol., 2006) je u nevidomých potřeba dbát, aby si utvářeli co nejdokonalejší představy. K tomu je vhodné pracovat také kromě sluchu a hmatu i s dalšími nižšími kompenzačními činiteli, jako jsou ještě čich a chuť. A současně také s vyššími kompenzačními činiteli, mezi které patří myšlení, řeč, paměť, představivost. Prakticky nevidomí mohou ještě využít zbytek zraku, kdy toto se bere v potaz pro rozvoj prostorové orientace a samostatného pohybu. Nevidomí mají výrazně ztíženy poznávací procesy, je u nich omezen grafický výkon, kdy primárně se učí číst a psát Braillovým písmem, dále jsou problémy v socializaci a se samostatným pohybem a prostorovou orientací, čemuž se věnuje zvýšená pozornost a do edukace nevidomých jsou zařazeny hodiny prostorové orientace. Děti mohou nedostatek smyslových zkušeností kompenzovat verbálně, dochází k tzv. verbalismu nevidomých, kdy tito jedinci používají značné množství slov, ale nechápou přesně jejich smysl (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007).

2) Osoby se zbytky zraku

Jsou to osoby částečně vidící nacházející se v rozmezí mezi nevidomými a slabozrakými, rozpoznávají prsty těsně před očima. Jejich oční vada může být ustálená, nebo naopak dochází k progresi. Tyto osoby mají v důsledku postižení snížené, omezené, nebo až dokonce deformované zrakové schopnosti, což může vést k narušení představ. Nikdy přesně nemůžeme vědět, co člověk se zbytky zraku vidí a kdy to vidí, protože je závislý na světelných podmínkách (někdy se může jednat o jedince s šeroslepostí a jindy zase se světloplachostí) a na množství jeho dalších zrakových vad, proto je důležité ptát se, co konkrétně vidí. Ve většině případů jsou sníženy grafické schopnosti a pracovní možnosti. Potřeba získávat dostatečné množství informací pro plnohodnotný život, vyžaduje pracovat tzv. dvojmetodou, což znamená kombinovat postupy a metody, které využívají jak nevidomí tak slabozrací. Je třeba učit se číst jak Braillovo písmo, tak běžný černotisk za pomoci optických kompenzačních pomůcek nebo ve zvětšené formě. U osob se zbytky zraku by se měly adekvátně využívat a rozvíjet zrakové schopnosti, ale musí být plně dodržovány zásady zrakové hygieny,¹³ aby se zabránilo progresi oční vady. Obtíže nastávají při prostorové orientaci, při které nejsou vždy schopni využít zrak. Částečně vidící můžeme rozdělit do dvou skupin. Jedni více inklinují k poznávání nevidomých (využívají více kompenzačních smyslů –

¹³ Mezi zásady zrakové hygieny patří: dodržování a hlídání optimální korekce vady, dodržování střídání rovnoměrné doby práce do dálky a do blízka, zásady dobrého kontrastu (osoba x pozadí, barevnost, velikost apod.), správná intenzita osvětlení (světloplášť x osoby se zbytky zraku), barevné podmínky v místnosti, nábytek v místnosti (nábytek bez skleněných výplní a lesknoucích se ploch, psací stůl má mít tmavou, nelesknoucí se pracovní desku) (Růžičková in Kolektiv autorů, 2006).

zejména sluch) a druzí zase využívají zbytků zraku a přibližují se tak k vidomým. Tyto osoby musejí vynakládat velké úsilí, aby zrakem objekty rozpoznali, správně vykonali úkony, aby neublížili sobě nebo ostatním. Tím trpí nejen po stránce fyzické, ale je zatěžována i jejich psychika. Výsledkem může být podrážděnost, horší schopnost přizpůsobení se, problémy v procesu socializace a další (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007; Ludíková in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

3) Osoby slabozraké

Slabozrakost se dělí na lehkou, střední a těžkou. Projevuje se taktéž omezením, snížením rychlosti a přesnosti zrakových schopností a představ. Je omezena kognitivní činnost a navazování sociálních vztahů. Problémy se objevují i v prostorové orientaci. Často je využívána reedukace zraku. Spolu se sníženým vizem se může objevit zúžení zorného pole až po trubicovité vidění, skotomy¹⁴, poruchy barvocitu, nystagmus ad. V důsledku slabozrakosti bývá podán horší grafický a nižší pracovní výkon. U většiny slabozrakých se vyskytuje slabá pozornost, rychlejší unavitelnost, pomalejší pracovní tempo a vyšší míra sugestibility. Ve škole se slabozrakost projevuje nepřesným vnímáním předmětů a jejich detaily, bývá nedokonalá diferenciací barev, písmen a čísel. Při práci tyto využívají zraku za přísného dodržování zásad zrakové hygieny, je nutno jim zvětšovat text nebo mohou pracovat s lupou. Také je žádoucí správné umístění sledovaného objektu v prostoru, zajištění jeho dostatečné velikosti, barevnosti a kontrastnosti a odstranění přemíry detailů. U slabozrakých lze do určité míry kompenzovat vizuální nedostatky zbylými smysly, ale také schopnostmi vyšších nervových funkcí (Ludíková in Renotiérová, Ludíková, 2006; Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007).

4) Osoby s poruchami binokulárního vidění

Poruchy binokulárního vidění se řadí mezi poruchy funkční. Patří mezi ně tupozrakost a šilhavost. „*Při poruchách binokulárního vidění dochází k situaci, kdy na sítnicích obou očí se nevytváří na stejných místech dva rovnocenné obrazy, které by po splynutí vytvořily prostorový vjem a zabezpečily tak stereoskopické, hloubkové vidění.*“ (Ludíková in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007, s 47).

Tupožrací lidé mají sníženou zrakovou ostrost různého stupně bez viditelných známek oční nemoci. A šilhaví jedinci mají porušeno rovnovážné postavení a vzájemnou spolupráci očí. Osy očí tedy nejsou rovnoběžné, takže obrázky na sítnicích obou očí nevznikají na

¹⁴ Výpadky zorného pole.

totožných místech, tím nemůže při spolupráci obou očí dojít k jejich překrytí a objeví se dvojité vidění – nemůže vzniknout prostorový vjem. Při amblyopii¹⁵ dochází ke snížení zrakové ostrosti obvykle na jednom oku, takže terapie je možná pomocí pleoptiky¹⁶, tzn. vyloučením zdravého oka z vidění pomocí okluze tak, že ho překryjeme okluzorem na brýlích nebo přelepíme náplastí. Tato léčba bývá nejvíce úspěšná do 5 let, do 9 let jsou výsledky individuální a po 10. roce už téměř žádné. Při tupozrakosti může být zraková ostrost snížena až na hranici praktické nevidomosti. Strabismus¹⁷ se léčí konzervativně a chirurgicky. Cílem konzervativní terapie je převést monokulární vidění na alternující, dosáhnout normální zrakové ostrosti obou očí, centrální fixace a optimálního stupně binokulárního vidění. Chirurgicky se upraví postavení očí. Po operaci je dobré nasadit ortoptická cvičení¹⁸. Léčba by měla být ukončena před nástupem dítěte na základní školu. Ludíková in Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

U osob s poruchami binokulárního vidění je třeba mít na paměti, že nemají problémy pouze při zrakové práci, ale často se u nich pomaleji utváří představy, nepřesnější a pomalejší jsou i reakce na motorické podněty. Ve výuce, zejména při čtení a psaní, dochází rychleji k únavě a k slzení očí. Problémy nastávají s koordinací oko-ruka a vnímáním prostoru. Tyto uvedené nedostatky mohou ovlivnit i postavení dítěte v třídním kolektivu, protože si uvědomuje vadné postavení svých očí, což může vést k pocitům méněcennosti. Poruchy binokulárního vidění je možno odstranit, ale jen pokud je včas započata optimální léčba (nejlépe v předškolním nebo mladším školním věku), v dospělosti vady přetrvávají a plná funkčnost zraku se již nemůže navodit (Ludíková in Renotierová, Ludíková, 2006).

3.2 Potřebnost asistenta pedagoga

Výše jsme popsali stupně zrakového postižení, protože pro asistenta pedagoga je to stěžejní při péči o tyto žáky. Je vhodné, aby věděl, jak se zrakové postižení projevuje. V ideálním případě se neztratí znalost zrakových vad žáka. Nyní se budeme zabývat potřebností asistenta ve vyučovacím procesu u jednotlivých kategorií zrakového postižení. U každého je to individuální a závisí to na množství zrakových vad, na výši zrakové ztráty a na šikovnosti a samostatnosti jedince. Popsali jsme i poruchy binokulárního vidění, protože

¹⁵ Tupozrakost.

¹⁶ Je léčba tupozrakosti, doplňuje okluzní terapii (sestavování stavebnic, mozaiky, vypichování obrázkových předloh, navlékání korálek, modelování z hlíny, šachy, domino, dáma, mlýn, míčové hry, stolní tenis, hra s kroužky, prohazování míče otvorem, chůze po čáře, z přístrojů se využívá CAM stimulátor).

¹⁷ Šilhavost.

¹⁸ Je léčba šilhavosti, nasazuje se až po operaci (pro ortoptická cvičení se využívá přístrojů jako troposkopu, cheiroskopu ad.) (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007).

je možné, že se ve třídě bude nacházet dítě s tupozrakostí nebo šilhavostí. Je málo pravděpodobné, že dítě, které má některou z poruch binokulárního vidění již v předškolním věku, přijde do školy zcela v pořádku, takže i jim je třeba se věnovat. Asistent pedagoga se může žákovi věnovat při pleoptických cvičeních. Tito budou spolu se slabozrakými pravděpodobně vyžadovat nejmenší míru podpory, naopak žáci se zbytky zraku a nevidomí už budou potřebovat větší podporu z důvodu např. manipulace a využívání složitějších kompenzačních pomůcek.

Žák se zrakovým postižením je ve vzdělávacím procesu znevýhodněn nedostatkem zrakových podnětů, které jsou podstatné pro získávání informací a pro sledování a napodobování činností ostatních. Mnohem obtížněji navazuje kontakt s okolím, zrakové vnímání je pomalejší a nedokonalé. V rámci tzv. podpůrných opatření, která jsou uvedena ve školském zákonu a ve vyhlášce o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných je možno využít služeb asistenta pedagoga, kdy SPC posoudí, zda je to potřeba (Janková in Janková, Moravcová, 2017). Langer (in Šmelová, Suralová, Petrová a kol, 2017) uvádí, že asistenti pedagoga u žáků se zrakovým postižením byli dle výzkumu z roku 2014/2015¹⁹ potřeba pouze u 3,4 % dětí. V současné době se tato hodnota změní, protože v září roku 2016 vešla v platnost novela § 16 školského zákona a s ním i v tomto odstavci zmíněná vyhláška, kde byla nastavena tzv. podpůrná opatření 1. až 5. stupně. Vzdělávání s asistentem pedagoga je dle této vyhlášky možné od 3. stupně podpůrných opatření, kam patří žáci s těžší slabozrakostí a žáci se zbytky zraku. Do stupně číslo 4 pak patří nevidomí a podle 5. stupně podpůrných opatření se už vzdělávají žáci s kombinovaným postižením, kteří bývají umisťováni do speciálních škol nebo tříd zřízených pro ně

(http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_specialnimi_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf, Příloha č. 1 [online]. [cit. 5.11.2017].

Vzdělávání kombinovaně postižených by ale mohlo být předmětem samostatné závěrečné práce. My se zabýváme jen asistenty pedagoga působících ve školách hlavního vzdělávacího proudu.

3.2.1 Podpora asistenta pedagoga při běžných činnostech

Pokusíme se co nejstručněji vyjmenovat alespoň některá pravidla a doporučení, kterých by se měl asistent pedagoga při práci se zrakově postiženým žákem držet. Vznikly

¹⁹ Ještě než došlo ke změně školské legislativy.

celé metodiky práce se žákem se zrakovým postižením, tudíž není možno v rozsahu této závěrečné práce se zabývat úplně vším. Jednou z vlastností asistenta pedagoga by měla být empatie, schopnost vcítit se a pochopit druhého, což mu v tomto zaměstnání výrazně pomůže. Ne každý je ale tolik empatický a nemá třeba zkušenosti se zrakově postiženým, proto mu mohou pomoci napsané metodické pokyny, kterými se bude řídit a využije je ke svému obohacení.

Když speciální pedagog v SPC posuzuje, zda dítěti přidělit asistenta, musí zhodnotit, jestli je potřebný po celou dobu výuky, nebo jen v některých předmětech. Důležitá je i nepřímá práce asistenta pedagoga, kdy pomáhá při přípravě a vytváření speciálních didaktických pomůcek pro zrakově postiženého, přepisuje texty do Braillova písma nebo je zvětšuje. Dále se cvičí ve speciálních činnostech pod vedením pracovníka SPC (např. ovládáním kompenzačních pomůcek). Měl by také podporovat využívání reedukačních kompenzačních pomůcek, doprovázet žáka při akcích konaných mimo třídu. Může také zajistit úpravu prostředí ve škole jako je hmatné označení skříněk, lavic, místa v šatně, konce zábradlí a madel, vodících linií pro žáky, kteří se orientují hmatem. Výrazně barevně označit dveře, cestu do třídy, skleněné výplně dveří. Vhodné je věnovat se i intenzitě osvětlení, někteří žáci potřebují přisvítit pracovní plochu (můžeme použít lampičku), jiní naopak raději pracují v prostředí s menší intenzitou světla.

U zrakově postižených je třeba věnovat se prevenci únavy, což opět je práce pro asistenta pedagoga. Může zvětšovat a upravovat texty (barevně zvýrazňovat, podkládat stránku tmavým papírem, aby se snížil kontrast atd.), střídat práci sluchem, hmatem a zrakem, umožnit odpočinek během práce, snížit objem zadaných úkolů, nacvičovat relaxační techniky. Aby se žák lépe a sám orientoval v čase stráveném ve škole, může asistent vytvořit rozvrh hodin velkým nebo Braillovým písmem. Je dobré využívat slovního doprovodu zrakové práce i práce hmatem. Základním úkolem asistenta pedagoga je vést mu svěřeného žáka k co největší samostatnosti, aby zvládal co možná nejvíce činností jako jeho vrstevníci a bez pomoci jiné osoby (samostatnost v plnění úkolů, v používání kompenzačních pomůcek, v orientaci v prostředí).

Na druhém stupni již asistent nemusí být přítomen, pokud se žák vzdělává na stejné škole, dovoluje-li mu to zraková vada a je samostatný a soběstačný. Střídají se učitelé na každou hodinu, což vyžaduje dobrou komunikaci mezi asistentem a pedagogy. Ta je potřeba např. i při zadávání domácí práce nebo doplňování učiva po žakově absenci. Pokud má novou kompenzační pomůcku (notebook se speciálním softwarem), může být pomoc asistenta vhodná, protože žák se zrakovým postižením má pomalejší pracovní tempo. Taktéž je třeba

mu zajistit více místa, tzn. asistent by se měl postarat, aby pro žáka bylo upraveno další pracovní místo tak, aby nepřekáželo ostatním. Toto místo může sloužit k odkládání pomůcek (učebnic, Pichtova stroje, lup). Při tělesné výchově bývá činnost asistenta pedagoga velmi důležitá, trváme-li na tom, že žák potřebuje pohyb a jeho pravidelnost stejně jako žáci intaktní (Janková in Janková, Moravcová, 2017; Janková in Janková a kol., 2015). Asistent učí dítě zapojovat se do společných činností. Zpočátku by měl být přítomen mezi žáky, měl by vysvětlovat, co se děje, popisovat situaci a jak se ostatní chovají, protože dítě nevidí jejich pohyby a mimiku. Je to kvůli tomu, aby si na sebe zvykly a nevyražovaly ze svých zábav zrakově postiženého. Neměl by ho za každou cenu prosazovat, nezasahovat do kolektivu, ale nechat žáka zažít drobné neúspěchy a naučit se s nimi vyrovnat (Paříková, Čechová in Baslerová a kol., 2012b).

Důležitá je také podpora žáka ve spolupráci s intaktními spolužáky při dosahování cílů a plnoprávné zapojení do pracovního týmu, aby byl schopen později v životě týmové spolupráce, což bývá požadováno v pracovním procesu. Vhodná je i správná motivace žáka. Pochvala by měla být slovní nebo pohlazením, dále zajistit možnost aktivního přístupu k vyučování. Asistent by měl i kromě jiného dbát na opakování dovedností a návyků v oblasti sebeobsluhy (oblékání a příprava na hodinu, stolování, příprava pomůcek, zásady etikety, cestování v dopravních prostředcích) a zrakové hygieny, na projevy ve školní práci (špatné držení těla při čtení a psaní, používání krátké čtecí vzdálenosti, problém přečíst zápis z tabule atd.), zajistit vhodné podmínky pro zrakovou práci (aby žák vše dobře viděl), optimální podmínky na poslech (srozumitelnost, zřetelnost, pozor na hlučnost) (Kulštrunková in Janková a kol., 2015).

Asistent pedagoga může přispět také tím, když žáka bude učit správným a vhodným komunikačním dovednostem (bude si kontrolovat, zda žák rozumí dostatečně mluvě, příp. mu bude vysvětlovat některé pojmy, aby předcházel verbalismům²⁰, bude podporovat rozvoj slovní zásoby, podporovat skupinovou práci a komunikaci mezi spolužáky). Někdy žák potřebuje doučování kvůli neostatečnému zvládnutí učiva v některém vyučovacím předmětu, nebo je třeba ho naučit některé specifické dovednosti (Braillovo písmo, ovládání kompenzačních pomůcek). Při nápravě poruch binokulárního vidění by měl dbát na důslednou aplikaci okluzoru a nošení brýlí, pravidelné provádění cvičení doma i ve škole a při cvičení postupovat od jednoduchých tvarů ke složitějším. Pokud žák nemá osvojena pravidla sociálního chování jako je pozdrav, poděkování, žádost, vykání dospělým osobám,

²⁰ Prázdný pojem vyskytující se zejména u nevidomých dětí – používá dané slovo, ale nezná přesně jeho skutečný význam (např. nedokáže si představit barvy).

respektování společenských pravidel a autorit atd., asistent by měl dohlížet, aby se toto žák naučil. (Matoušková in Janková a kol., 2015).

Co se týče hodnocení, tak od toho je ve třídě sice učitel, ale asistent pedagoga může významně pomoci tím, že zrakově postiženého žáka zná a ví o momentálních problémech, které mohou např. za zhoršení jeho prospěchu (nečekané zdravotní obtíže, rodinná nepohoda). Dále je dobré vědět o žákových osobnostních předpokladech, o jeho přednostech nebo naopak nedostatcích. Od mala je třeba, aby se uměl adekvátně ohodnotit sám a ohodnotit i spolužáky. Protože zrakově postižení podávají různé výkony ve školní práci a v jednotlivých předmětech kvůli sníženému zrakovému vnímání, asistent pedagoga i učitel by k tomuto měl přihlídnout a své hodnocení uzpůsobit. K tomu je potřeba znalost zrakových vad, které žák má (Baslerová, Ličeníková in Janková a kol., 2015).

Než navážeme podkapitolkou Podpora asistenta pedagoga v jednotlivých předmětech, zmíníme se ještě o individuálním přístupu k žákovi v jednotlivých předmětech. Asistent si ze všeho nejdřív musí ujasnit a projednat, jak a v jaké intenzitě bude žákovi pomáhat. Měl by mít proto představu, jak žák vidí do dálky a nablízko, jak se promítá jeho zrakový problém do školní práce, jakou dobu je schopen pracovat, než dojde k únavě a jaké metody a techniky pomohou (např. u nevidomého žáka). Je vhodné si vytvořit takový vztah, který zaručuje dobrou a účinnou spolupráci. Asistent by měl respektovat žákovo pomalejší tempo a pokud nestíhá, je třeba zredukovat mu zadanou práci. Asistent se stará, aby žák sedával vždy na stejném místě (zpravidla v první lavici), pomáhá mu při přípravě pomůcek na lavici, pokud žák pracuje se sklopnou deskou, může mu pomoci nastavit ji do správné polohy, stará se o to, aby se jeho věci nepřemísťovaly, nacvičuje správné porozumění vnímanému. Když žák navštěvuje již střední školu, není už pomoc asistenta tak potřebná, všechno záleží na jeho samostatnosti. Činnosti asistenta se de facto neliší, přibude snad jenom příprava na závěrečnou nebo maturitní zkoušku, kdy se řeší nácvik zápisu odpovědí u didaktického testu, navýšení časového limitu na písemnou slohovou práci (Kulštrunková in Janková a kol., 2015).

3.2.2 Podpora asistenta pedagoga v jednotlivých předmětech

Teď už popíšeme, jak by mohl asistent pedagoga se žákem se zrakovým postižením pracovat konkrétně v jednotlivých předmětech, protože právě v nich lze narazit na různá specifika. Nebudeme zde popisovat celou metodiku vyučování, ale omezíme se na činnosti, které vykonává pouze asistent, popř. na činnosti, se kterými by mohl být žákovi nápomocen.

- **Český jazyk**

Když dítě nastoupí do školy, nejdříve se učí *číst a psát*, aby se později samo mohlo seznamovat s krásnou literaturou. Asi nejspecifičtější je učit *číst a psát* nevidomé. Už v předškolním období by se nevidomé děti měly cvičit v tzv. *předbraillovské přípravě*. Jedná se o vytrénování hmatu do té míry, aby byly při nástupu do první třídy připraveny začít se bez větších obtíží učit rovnou Braillovo písmo. Systematicky se u nich rozvíjí hmat a jiné kompenzační smysly. Do *předbraillovské přípravy* patří např.: vhažování předmětů do skleničky, navlékání (korálků, kroužků, třídění předmětů, vkládání (kubusy, různé tvary do destičky), kolíčkování (vsazování nebo vyndávání kolíčků do a z destičky), šroubování (krabičky od krémů, dřevěné matky a šrouby), mačkání papíru, nalévání vody, chytání míče, odemykání a zamykání. Potom se seznámení s šestibodem, což už většinou patří na základní školu. Je možno vytvořit šestibod z krabičky od vajíček a vkládat pingpongové míčky (Růžičková, Bučková in Baslerová a kol., 2012a). Toto už patří do tzv. *předslabikářového období*, kdy žák využívá kolíčkovou písanku a učí se rozeznávat jednotlivé body šestibodu. V této fázi už nevidomému ukazujeme reliéfní obrázky a popisujeme je, aby se naučil je poznávat. Pomalu už se učí *číst* jednotlivá písmena. Následně navazuje *období slabikářové*, kdy začíná *číst* ve slabikáři. Učí se orientaci na stránce a správné technice *čtení*, text může zatím být psaný ob-řádek. Jednotlivá písmena spojuje do slabik. V této fázi se zařadí i číslice. U *psaní* žáka nejprve seznamujeme s jednořádkovou a později třířádkovou písankou, v *období slabikářovém* se přejde na *psaní* na Pichtově stroji. Žák musí zvládnout prstoklad, poté se cvičí ve *psaní* písmen, která zná ze slabikáře. Je třeba důsledně kontrolovat postavení rukou (jako při hře na klavír). Potom se ještě žák musí naučit zasouvat papír do stroje (Baslerová in Baslerová a kol., 2012b). Tohle by mohl být úkol pro asistenta pedagoga, kdy to vyžaduje dobré metodické vedení pracovníka SPC.

Žáci slabozrací se učí *číst* stejným způsobem jako jejich intaktní spolužáci. Asistent pedagoga v této chvíli nachystá zvětšené texty podle kvalitní předlohy. Pokud je upravuje v počítači, změní písmo nejlépe na bezpatkové (Aral, Tahoma, Calibri) a může zvětšit i mezery mezi písmeny a slovy. Stejně takto zvětšuje pro žáka i obrázky. Zhruba od třetího ročníku je možné začít s nácvikem *čtení* s pomocí speciální optické pomůcky (lupa do ruky, televizní lupa, dalekohledové brýle atd.). Asistent zpočátku pomáhá žákovi s přípravou pomůcky. Pro snížení námahy ze *čtení* je dobré si podkládat řádek proužkem barevného papíru. Dále žák může používat sklopnou desku, aby nevznikaly deformity v oblasti krční páteře a aby si méně stínil při *čtení*. Asistent pedagoga mu pomáhá s ovládním desky a dohlíží na úklid pracovního místa. Je třeba sledovat projevy únavy ze zrakové práce,

konkrétně ze *čtení*, proto asistent může text překrýt nelesklou fólií nebo stránku podložit černým papírem, aby se snížil kontrast bílého papíru a černého textu na něm. Při *psaní* je důležitá volba psacího prostředku. Pro začátek je vhodné *psát* měkkou tužkou či pastelkou, která zanechává tlustou stopu. Pro upevnění správného úchopu je možno používat navlékací trojhránek na tužku. I při *psaní* žák pracuje se zvednutou sklopnou deskou a asistent by to měl pohlídat. Platí, že žák se učí *psát* tak velkým písmem, aby ho po sobě bez problému přečetl. Používá proto papíry, které mu asistent upraví tak, že na ně narýsuje nebo nakopíruje tlusté linky ve vzdálenosti asi 4 cm od sebe a na šířku papíru o formátu A4. Postupně je možné vzdálenost mezi linkami trochu zmenšit. Učíme žáka zrychlit *psaní*. Žáka se zrakovým postižením nenutíme do přepisu nebo opisu z tabule, protože na ni dostatečně nevidí, ale asistent mu do lavice vždy obstará předlohu v patřičné velikosti. Učí žáka pravidelné kontrole napsaného. Pokud žák doplňuje pravopisné cvičení, asistent mu může barevně podtrhat vynechaná místa, aby se rychleji orientoval (Janková in Janková, Moravcová, 2017).

Na druhém stupni nebo na střední škole už většinou žák používá pomůcky a metody, které se osvědčily, takže asistent pedagoga je spíše pro kontrolu. Může kontrolovat, aby žák manipuloval a využíval vhodně optické pomůcky, aby střídal práci zrakem a sluchem, aby používal předepsanou brýlovou korekci a pracoval se sklopnou deskou, což může být problém, protože děti často nechtějí pracovat se zvednutou sklopnou deskou, nechtějí používat optické pomůcky a odmítají brýle, protože to nepovažují za nutné. Na druhém stupni nebo na střední škole se do výuky zařazuje práce s krásnou literaturou a mimočítanková četba, což žáci mohou řešit využíváním služeb zvukové knihovny. U nevidomých žáků, kteří pracují Braillovým písmem, je potřeba včas zajistit přepsání učebnic. Asistent pedagoga se zkontaktuje s příslušným SPC, kde může učebnici vytisknout na Braillovské tiskárně, pokud ji má v elektronické podobě. Při *čtení* je třeba dohlížet, aby se žák zrychloval. V integraci bývá ve třídě jediný, takže se nemůže srovnávat se stejně postiženými spolužáky a neví tudíž, že by mohl *číst* i rychleji. Asistent pedagoga musí také dohlížet na správné čtecí návyky nevidomého. Učitel i asistent by oba měli umět Braillovo písmo, aby mohli opravovat žákovy práce a aby ho neodkazovali na učení se sluchovou cestou, což mu nepomůže naučit se vyhledávat a zpracovávat informace samostatně. Může se stát, že žák během školní docházky vlivem zrakové vady nebo nějakého úrazu přestává vidět, proto by ho asistent ve spolupráci s SPC měl začít učit Braillovo písmo. Může být žákovi oporou při motivaci k učení Braillova písma a při srovnání se s jinou životní situací (Janková in Janková, Moravcová, 2017).

- **Cizí jazyk**

V tomto předmětu postačí, když se asistent bude držet stejných zásad jako v *jazyku českém*. Texty je pro žáka potřeba opět zvětšovat, některé učebnice *cizích jazyků* jsou vytištěny na lesklém křídovém papíru, což může činit žákům slabozrakým a se zbytky zraku potíže. Text v učebnici bývá nepřehledně uspořádaný (různý typ písma, text psaný do bublin). V této chvíli může pomoci asistent pedagoga, který např. přepíše část učebnice tak, aby se s ní dalo ve výuce pracovat (např. gramatická pravidla uspořádá do tabulky). Je dobré žákovi zvýraznit některé pasáže nebo důležitá slova. Jak učitel, tak asistent se musí seznámit se znaky, které používá cizojazyčná Braillova abeceda (jsou to jen některá písmena a v každém jazyce je to jiné). Je dobré, aby učitel i asistent navštívili speciální školu pro zrakově postižené a seznámili se s již ověřenými postupy výuky *cizího jazyka*. Žáci mohou také používat diktafon počítač k vyhledávání slovíček, kdy asistent pedagoga dohlédne na správné využití této pomůcky. Veškeré zápisy na tabuli je třeba adekvátně doplnit komentářem (Janková in Janková, Moravcová, 2017; Stejskalová in Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011).

- **Matematika a geometrie**

Opět platí, že i v *matematice* žák potřebuje mít zvětšený pracovní sešit, protože vměstnat číselnou odpověď do malého políčka bývá pro něj nadlidský úkol. Protože někdy barvy v pracovním sešitu na kopírce při zvětšení zaniknou, je třeba, aby asistent zvýrazňoval a barevně oddělil jednotlivé úkoly. Dále je možno připravit i kartičky s většími číslicemi pro případ, že by učitel zkoušel žáky ústně. Asistent by měl dohlížet také na to, jak žák stíhá zadanou práci a dohodnout se s učitelem na jejím zredukování. Je třeba procvičovat prostorovou představivost, protože zrakově postižení jí mívají málo rozvinutou. K tomu může posloužit např. stavebnice LEGO. Zpočátku je vhodné procvičovat lineární vztahy (co je v řadě před/za, co je větší/menší atd.). Se žákem nevidomým asistent pracuje stejně jako v *českém jazyce* – s pomocí kuličkové písanky a učí ho číslice. Na druhém stupni vidící žáci mají problém s délkou příkladů (mnohočleny), snadno s optickou pomůckou přeskočí řádek, nebo nesledují správný příklad. Asistent by neměl žáka nutit opisovat z tabule, ale zadané příklady určené k výpočtu donést žákovi do lavice ve zvětšené podobě. U nevidomých je zápis matematických výrazů ještě horší, protože všechno (třeba i zlomky) se píše do řádku za sebe, takže příklad se ještě o to prodlouží a je mnohem náročnější na představu. V *matematice* používají Pichtův psací stroj.

U rýsování zejména prvním stupni by měl asistent dohlížet, aby žák rýsoval měkkou tužkou s dostatečně silnou stopou. Kružítka se využívá takové, aby na něho šel upnout fix. Na

pravítku je třeba žákovi zdůraznit jednotlivé centimetry. Výuka geometrických tvarů je vhodná doplnit názornými pomůckami, aby si je žák mohl prohlédnout hmatem. Opět je třeba individuální přístup, což vyžaduje asistenta pedagoga, který žáka kontroluje, opravuje a zadává mu další práci. Zvláště se uplatní u nevidomých, kterým rýsování zabere o dost více času. K rýsování nevidomí používají rýsovací soupravy a mladší žáci kreslenky (pravítko označené hmatnými prvky, fólie a rydla). Asistent pedagoga také vytváří na termokopírce (fuseru)²¹ hmatné obrázky, plánky, geometrické tvary i jednoduché mapky. U rýsování je napřed důležitý nácvik jemné motoriky a správné držení psacího náčiní, což mladším nevidomým žákům činí potíže. Asistent pedagoga může cvičit a provádět pohyby s jeho pažemi (Janková in Janková, Moravcová, 2017; Balunová, Vašťáková in Baslerová a kol., 2012a; Janková in Baslerová a kol., 2012a).

- **Informační a komunikační technologie**

V předmětu *informatika* žák získává kompetence k ovládnání počítače. Na rozdíl od svých intaktních spolužáků se musí navíc naučit ovládat počítač bez myši, pouze klávesnicí, pomocí klávesových zkratk (u nevidomých). Používají hlasový výstup, tzv. odečítač. Slabozrací mají v počítači nainstalovaný zvětšovač obrazovky, který může zvětšit obrazovku i mnohonásobně, takže se jim na ni špatně orientuje, neustále něco hledají a může je to unavovat a být stresující. Je na asistentovi pedagoga, aby se žákem pracoval individuálně a pomaleji, ideálně by se měl naučit základy práce s tímto softwarem.

Tento předmět je pro žáky se zrakovým postižením důležitý, neboť ovládnání počítače je potřebné umět pro další studium. Na prvním stupni se žák učí psát všemi deseti – ve čtvrtém ročníku. K výuce psaní všemi deseti můžeme využít učebnice pro obchodní školy. Od třetího ročníku je vhodné žáka individuálně seznámit se základními pravidly práce na počítači. Na druhém stupni se žák učí ovládat internet, získávat a zpracovávat množství informací. Asistent může zjistit podmínky k získání kompenzační pomůcky (počítače) a možnosti a způsob zácviku (Janková in Janková, Moravcová, 2017).

- **Prvouka, Přírodověda, Vlastivěda**

Tyto předměty kladou důraz na přípravu názorných didaktických pomůcek a pracovních textů. Asistent zajišťuje domluvené materiály a pomůcky (přírodniny, mapy, značky atd.). Měl by komentovat, popisovat, diktovat zrakově postiženému zápisy z tabule a vést k tomu i ostatní žáky. Může sehnat také reliéfní mapy, obrazy, pokud jsou někde k dispozici. Na druhém stupni na tyto předměty navazují: dějepis, výchova k občanství,

²¹ Funguje tak, že nakreslíme na papír černým fixem obrázek, ten vložíme dovnitř a obrázek se nám zkopíruje na speciální fólii v hmatné podobě.

fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis a výchova ke zdraví (Janková in Janková, Moravcová, 2017; Balunová, Vašťáková in Baslerová a kol., 2012a).

- **Dějepis, Výchova k občanství**

Asistent pedagoga rovněž pomáhá učiteli s přípravou učebních pomůcek a materiálů. Dohodne se se žákem na systému zápisů z vyučovacích hodin. Může také promýšlet, jak žákovi přiblížit jednotlivé epochy (stavební slohy pomocí keramických reliéfů, průčelí budov) – vyrábět a shánět různé pomůcky. Užitečná je také návštěva haptické výstavy (zámku), která přiblíží minulost. Pro žáka se zrakovým postižením je obtížná orientace v dějepisných mapách. Asistent může např. jednotlivé celky zvýraznit fixem. Taktéž časovou osu může znázornit reliéfně a hmatně. Je vhodné také vytvořit zjednodušené náčrty a zvýraznit je fixem. Pokud se ukazují fotografie nebo promítají filmy, asistent je žákovi popisuje. Ve *výchově k občanství* se často přednáší aktuality, proto žák vhodně využije internet k hledání zpráv z domova i ze světa. Tyto předměty už patří do výuky na druhém stupni a na gymnáziu (Janková in Janková, Moravcová, 2017; Stejskalová in Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011).

- **Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis**

V *zeměpisu* se opět pracuje s mapami, což žák dobře nezvládá, takže asistent mu zvýrazní nejdůležitější body a linie (velká města, řeky, hranice států), žák je pak může pozorovat svou optickou kompenzační pomůckou. I zde je třeba využívat reliéfních atlasů a map, které jsou zjednodušené. Stejně jako v *dějepise* je vhodné dohodnout, kdo bude vytvářet zápisy z hodin, zda žák nebo asistent. V *přírodopisu* hlavní práce asistenta pedagoga spočívá opět ve zvětšování a vytváření názorných pomůcek. Některé obrázky (např. struktura buňky) bývají složité a nadměrně detailní, proto je potřeba je zvětšit, zvýraznit klíčové znaky, barevně zvýraznit a odlišit, zjednodušit. Přínosná může být ukázka trojrozměrného modelu nebo počítačové animace, kterou může vyhledat asistent. Ve *fyzice a chemii* se provádí pokusy. Asistent by měl se žákem toto provést individuálně a nechat ho v klidu osahat některé předměty nebo se na ně podívat zblízka. Samozřejmě pokud pokusy provádí na ukázkou učitel, asistent by měl žákovi všechno popisovat. Pro nevidomého můžeme používat minutník, odměrky pro nevidomé, zvukové indikátory hladiny tekutin atd. Důležité je před pokusem nechat zrakově postiženého pomůcky poznat a osahat si (Janková in Janková, Moravcová, 2017; Stejskalová in Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011).

- **Hudební a Výtvarná výchova**

V *hudební výchově* často narazíme na to, že žák má talent. Ten je potřeba dále rozvíjet, protože v hudbě může zrakově postižený žák později najít pracovní uplatnění. Asistent

pedagoga může domluvit setkání s odborníky z Konzervatoře Jana Deyla v Praze a ti pak doporučí nejvhodnější způsob vzdělání. V případě nevidomého žáka by se tento měl učit Braillovský notopis. Pokud asistent hraje na nějaký hudební nástroj, může ve spolupráci s učitelkou doprovázet zpěv žáka nebo žáků a organizovat hudebně-pohybové hry. Jestliže zrakově postižený žák zvládá hru na některý hudební nástroj, asistent může uspořádat ve třídě malé přehrávky. Pomocí *výtvarné výchovy* je možno vyjádřit představu o jednotlivých předmětech, což je zvláště pro zrakově postižené důležité. Ve *výtvarné výchově* žák pracuje na papíru formátu A4 a větším. Tento předmět vyžaduje dobrou zrakovou ostrost. Dále potřebuje kontrastní materiál, nebo může pracovat hmatem. Asistent pomáhá opět učiteli vytvářet podklady a pomůcky. Získat informace o tvorbě zrakově postižených, a především nevidomých lze v SPC. Asistent si musí uvědomit, že by žákovi měl co nejméně pomáhat, aby potom výtvarné dílo bylo dílem spíše jeho než žáka. Je třeba mít na paměti, že nejde o vytvoření bezvadného díla. Jako materiály pro *výtvarnou výchovu* můžeme využívat např.: hlinu, modelovací hmoty, konturovací pasty, barvy na sklo, prstové barvy (Janková in Janková, Moravcová, 2017; Balunová, Vašťáková in Baslerová a kol., 2012a).

- **Tělesná výchova, Výchova ke zdraví**

Tělesná výchova patří do vzdělávacího programu na prvním stupni a *výchova ke zdraví* pak přibývá na druhém stupni a na gymnáziu. V hodinách *tělesné výchovy* není přípustné, aby zrakově postižený žák byl uvolněný z hodin nebo, aby seděl v šatně. I zrakově postižené musíme naučit základním pohybovým dovednostem a musíme rozvíjet jeho fyzickou zdatnost. Proto i tady se velice uplatní práce asistenta pedagoga. Uplatňuje opět individuální přístup, při běhu má funkci traséra, při rozcvičce upravuje polohu těla, rozsah pohybu končetin. Při cvičení na lavičce, bedně atd. zajišťuje nezbytnou záchranu. Pokud třída hraje nějakou míčovou hru, asistent se věnuje žákovi individuálně a učí ho házet a chytat míč (vhodné je mít ozvučný míč), házet na cíl atp. Pro zrakově postižené se doporučuje jako sport plavání, ale bez skoků do vody kvůli nebezpečí odchlípení sítnice. Dále se nedoporučují ani cviky, kdy je hlava delší dobu níž než celý zbytek těla, cviky, při kterých by mohlo dojít k prudkému úderu nebo otřesu hlavy (kotouly, stoj na hlavě nebo na lopatkách, visy hlavou dolů, skoky do hloubky nebo z náradí). Tohle by měl asistent hlídat, protože někdy se může samotný žák zapomenout (zejména pak na prvním stupni).

I žáci se zrakovým postižením se učí základy sportů jako je atletika, gymnastika, plavání, běh na lyžích. Je obtížné žáka naučit správné pohybové dovednosti, protože nevidomí se neučí nápodobou a u slabozrakých záleží na tom, kolik zraku jim zbývá. Asistent pedagoga udělá dobře, když žáka seznámí s prostorami tělocvičny, šaten, umývárny, náradím a náčiním

dříve, než začne první hodina *tělesné výchovy*. Pokud má žák některé činnosti zakázané od oftalmologa, mít připravený náhradní program i prostor, kde je možné jej uskutečnit. Individuálně integrovaný žák často nemá kontakt se stejně hendikepovanými vrstevníky, proto mu může asistent zajistit účast např. na sportovních hrách zrakově postižené mládeže, kterých je možno zúčastňovat se na druhém stupni. Prostřednictvím sportu se žák dostává do společnosti stejně hendikepovaných lidí, takže může získat mnoho zajímavých informací, zkušeností a praktických dovedností a může zde získat i celoživotní přátele (Janková in Janková, Moravcová, 2017).

Pokud má žák zakázány některé aktivity, jak už jsme uváděli výše, asistent pedagoga může provádět náhradní činnosti, jako jsou např.: chůze s bílou holí a prostorová orientace, rovnovážné cviky, správné držení těla, alternativní způsoby práce atd. Asistent by měl dohlížet na žákův bezpečný pohyb i mimo hodiny *tělesné výchovy*, ale tady je vhodné ho učit zdolávat překážky (navigovat ho tak, aby se správně orientoval s využitím zvukových signálů, taktilních značek atp.). Prostorovou orientaci a nácvik chůze s bílou holí je vždy třeba vždy provádět dle instrukcí speciálního pedagoga z SPC (Kulštrunková in Janková a kol., 2015; Janková in Baslerová a kol., 2012a).

Předmět *výchova ke zdraví* vychází z věd o člověku, ochraně zdraví ve složkách zdraví fyzického a psychického. Zaměřuje se na témata: rodina, mezilidské vztahy, preventivní ochrana zdraví. Tady asistent pedagoga může pomoci stejným způsobem jako v předmětu *výchova k občanství* (Finková in Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011).

- **Praktické činnosti**

V tomto předmětu je pro žáka důležité procvičovat si sebeobslužné činnosti (skládání pomůcek do školního batohu, příprava pomůcek na vyučovací hodinu, příprava jednoduchých pokrmů, péče o domácnost, ruční práce). Tady je vhodná dopomoc asistenta, který dbá na bezpečnost žáka a učí ji ho, cvičí individuálně co největší samostatnost. Na druhém stupni si žák volí svou profesní orientaci vzhledem ke své zrakové vadě a ke svému možnému pozdějšímu uplatnění. Pracuje se už i v dílnách, z čehož ho opět nevynecháme, ale snažíme se připravit pomůcky tak, aby práce byla bezpečná a i žák zrakově postižený ji mohl vykonávat. O vhodných pomůckách je možné se poradit v SPC nebo v Tyfloservis. Zejména u nevidomých jsou *praktické činnosti* složité a časově náročné, protože např. výrobek jim musí být ukázán, popsán a dostatečně vysvětlen postup práce (Janková in Janková, Moravcová, 2017; Balunová, Vašťáková in Baslerová a kol., 2012a; Stejskalová in Finková, Růžičková, Stejskalová, 2011).

Tato metodika podpory se hodí pouze pro základní školy a gymnázia, na středních odborných školách či odborných učilištích se studenti specializují na určitou konkrétní profesi a podle toho mají odbornou náplň výuky. Speciální pedagogové z SPC pro zrakově postižené a asistent pedagoga, který má už praxi a je kreativní, mohou sestavit vhodný plán podpory tak, aby student výuku zvládl.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření

Dosud jsme se zabývali teorií, ve které jsme podali informace obecně o asistentech pedagoga a vztahu s jednotlivými účastníky vzdělávacího procesu. Dále pak jsme směřovali k tomu, jak může vypadat edukační proces u žáka se zrakovým postižením za přítomnosti asistenta pedagoga. Nyní v praktické části práce se blíže zaměříme na konkrétní skupinu asistentů, kteří pracují se žáky různého stupně zrakového postižení, kdy budeme za pomoci rozhovorů s nimi, zjišťovat roli a význam asistenta pedagoga při vzdělávání žáků se zrakovým postižením v hlavním vzdělávacím proudu.

4.1 Cíl a úkoly výzkumného šetření

Na počátku každého výzkumného šetření je třeba vymezit si výzkumný problém. Protože téma této práce zní: „Asistent pedagoga, jeho role a význam při vzdělávání žáků a studentů se zrakovým postižením“, bude proto našim výzkumným problémem otázka: **Jaká je role a význam asistentů pedagoga při vzdělávání žáků se zrakovým postižením?** Podle Gavory (Gavora, 2000) se jedná o typ deskriptivního výzkumného problému, který zjišťuje a popisuje stav, situaci nebo výskyt určitého problému. My se tedy budeme snažit objasnit a popsat roli a význam asistenta. Ten je účastník vzdělávacího procesu - má podpořit a pomoci žákovi zejména během vyučování a ulehčit práci učitelům s jedincem se speciálními vzdělávacími potřebami. Často se už příliš nepřipouští, že ke vzdělávání lze řadit i činnosti, kdy dítě učíme např. práci s kompenzačními pomůckami, zlepšujeme u něj sociální chování, nebo ho zdokonalujeme v sebeobsluze. Ve výzkumném šetření je pomýšleno i na toto. A nakonec se zaměříme pouze na žáky se zrakovým postižením, kteří jsou mezi postiženými specifickou skupinou. V současné době je snaha zajistit žákům se speciálními vzdělávacími potřebami kvalitnější vzdělávání v prostředí běžných škol. Pro podporu tohoto jsou zřizovány funkce asistenta pedagoga. Proto je zapotřebí, aby nejen oni, ale i učitelé, samotní žáci a veřejnost co nejlépe porozuměli, jakou má asistent roli a význam při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, respektive zrakově postižených.

Dále tato podkapitola poslouží k zformulování výzkumných otázek, na které se budeme pokoušet získat během šetření odpovědi. VO budou celkem tři:

VO1 – Jaké motivační faktory u AP mohou ovlivňovat vzdělávání žáka se zrakovým postižením?

VO2 - Co ovlivňuje roli AP?

VO3 - Jaký účel má role AP u zrakově postiženého?

U první výzkumné otázky se budeme zajímat, jaké jsou motivační faktory, které mohou ovlivňovat vzdělávání zrakově postiženého žáka. Dá se říct, že motivace je zásadně pozitivní, ale už nemusí mít na žáka takovýto vliv. Tahle výzkumná otázka souvisí s druhou, protože pokud je asistent motivovaný, pravděpodobně to ovlivní jeho roli a naopak. A ještě se to podepíše na žákovi.

Druhá výzkumná otázka se ptá, co ovlivňuje roli, tudíž fungování pedagogického asistenta v jeho zaměstnání. Budeme se zabývat fakty jak pozitivními, tak negativními, které se dotýkají role asistenta a přitom ji ovlivňují.

Třetí výzkumnou otázkou chceme zjistit účelnost role asistenta pedagoga, jinak řečeno, jaký má smysl, že žákovi pomáhá. Můžeme při tom vycházet z jeho náplně práce, která jeho roli konkretizuje a je třeba ji přizpůsobit potřebám, v našem případě, zrakově postiženého žáka. Budeme tedy pokládat otázky, v nichž je vymezená role asistenta pedagoga a budeme se zajímat o důsledky vyplývající z jejího plnění.

Z výzkumného problému vyplývá, že cílem šetření bude **porozumět, objasnit a popsat roli a význam asistenta pedagoga za podmínek vzdělávání zrakově postižených jedinců a zlepšit povědomí o práci asistentů**. Je to poměrně široce vytyčený cíl, proto máme stanovené ještě tři výzkumné otázky, díky nimž se můžeme zaměřit na určité díly role a významu asistenta pedagoga a porozumět jim - konkrétně na vliv motivačních faktorů u asistenta na vzdělávání zrakově postiženého žáka, čím je ovlivněna jeho role a posléze na účel, chceme-li význam, role asistenta u zrakově postiženého.

Při specifikaci výzkumného šetření jsme se opírali o co nejnověji vydané publikace, které byly použity pro psaní teoretické části této bakalářské práce.

4.2 Metodika získávání a zpracování dat

Z důvodu pravděpodobně malého počtu respondentů a specifčnosti zkoumané oblasti se budeme pohybovat v kvalitativně orientovaném výzkumu. Ten se užívá v sociálních vědách a je to proces hledání porozumění a zkoumání daného sociálního nebo lidského problému (Hendl, 2016). Je to plastický, výstižný a podrobný popis, kdy se snažíme o sblížení se zkoumanými osobami, pochopení situace, ve které se nacházejí, abychom jim mohli rozumět – zajímá nás konkrétní případ. Pro kvalitativní výzkum je typické nenumerné vyjádření (Gavora, 2000).

Data z výzkumného šetření budeme získávat metodou rozhovoru, protože jak ve své metodologii pedagogického výzkumu uvádí Chráska (2000), jeho velkou výhodou je navázání osobního kontaktu, díky kterému můžeme hlouběji proniknout k postojům respondentů. Je to metoda shromažďování dat, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumníka a respondenta. Druh rozhovoru zvolíme strukturovaný, nebo také standardizovaný, který bude obsahovat předem připravený sled otázek z důvodu nezkušenosti s touto výzkumnou metodou. Otázky budou ponechány povětšinou otevřené, aby se respondenti mohli volně vyjadřovat k probíranému tématu. Některé budou uzavřené a v následujících dotazech budeme po nich chtít jejich odpověď rozvést. Jako respondenty budeme hledat asistenty pedagoga působící u žáků se zrakovým postižením, protože právě oni jsou předmětem celé této práce a dovedou subjektivně a zainteresovaně vytvořit obraz své vlastní činnosti v konkrétní škole, třídě a s konkrétním žákem.

Proces sběru dat proběhne tak, že seženeme kontakty na asistenty pedagoga v základních školách v Olomouckém kraji za pomoci SPC pro zrakově postižené pro Olomoucký kraj. V ideálním případě bychom měli dostat alespoň pět respondentů pracujících se žáky s různým stupněm zrakového postižení. Se souhlasem vedení příslušných škol i se samotnými asistenty pedagoga s nimi provedeme rozhovory. Záměrně pro větší anonymitu neuvedeme název školy, pouze jí přidělíme číslo, jméno každého asistenta bude fiktivní a stejně tak i jméno každého žáka, se kterým pracuje. Dále si vytvoříme stručnou charakteristiku každého žáka, který asistenta pedagoga má přiděleného (věk, třídu, stupeň zrakového postižení, zrakové vady, jakým způsobem u něj probíhalo dosavadní vzdělávání). Na úvod každého rozhovoru s asistentem je třeba navození tzv. raportu. V rámci tohoto položíme několik dotazů, které poslouží k sepsání stručné charakteristiky asistenta (věk, vzdělání, případné navýšení kvalifikace, délka praxe, s žákem které kategorie zrakového postižení pracuje atd.). K zaznamenání odpovědí rozhovoru použijeme diktafon samozřejmě se souhlasem respondentů.

Vyhodnocovat získaná data budeme doslovným přepisem odpovědí a následně jejich interpretací, což nám pravděpodobně poskytne shodné nebo naopak rozdílné znaky v činnostech asistenta pedagoga pracujícího se žákem se zrakovým postižením. V závěru výzkumného šetření se pokusíme najít odpověď na výzkumné otázky.

4.3 Realizace výzkumného šetření

Výzkumné šetření proběhlo během ledna a začátkem února 2018 na pěti základních školách Olomouckého kraje. Zkontaktovali jsme SPC pro zrakově postižené na ZŠ prof. V.

Vejdovského v Olomouci, kde jsme získali adresy škol, ve kterých se vzdělávají žáci se zrakovým postižením a na pomoc je do třídy přidělen asistent pedagoga. Hledali jsme asistenty působící u žáků, kteří se vzdělávají v běžné základní škole co nejkratší dobu, aby tak bylo možno jasněji vidět, jak asistenti plní svou roli, která bývá pestřejší právě tehdy, když žák přijde do školy nově nebo je tam krátkou dobu, protože se musí učit orientovat po škole, postarat se o sebe, poznat svoje spolužáky a jiné další věci, ve kterých mu asistent pedagoga může být nápomocen.

Dostali jsme doporučení od speciální pedagožky z SPC na asistenty u různě zrakově postižených dětí. Dva žáci jsou nevidomí, z nichž v jednom případě se jedná o nevidomost vrozenou a ve druhém o nevidomost získanou vlivem degenerativního onemocnění. Dále jsme získali kontakt na asistentku od žákyně se zbytky zraku, která má předpoklad další progresive vady. Čtvrtá dívka je slabozraká, přičemž má přidružených několik očních vad. Poslední chlapec přišel z velké části o zrak vlivem neurologického úrazu, kdy došlo ke ztrátě binokulárního vidění a ještě navíc má sníženou hybnost pravé části těla a NKS.

Vždy jsme zkontaktovali zástupkyni ředitele určené školy, která nám buď zprostředkovala schůzku, nebo rovnou předala kontakt na asistentku pedagoga. Ve všech případech jsme se setkali s vstřícností a ochotou asistentek mluvit o své práci. Rozhovory s nimi byly zaznamenány na diktafon a následně doslovně přepsány do elektronické formy. Všechny asistentky byly ujištěny, že zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut nikomu dalšímu. Rozhovor vždy probíhal v klidném prostředí kabinetu, prázdné třídy či sborovny za občasné přítomnosti některého učitele nebo dalšího asistenta pedagoga. Žádný z žáků, kterému asistentka pomáhá, taktéž nebyl přítomen.

Na úvod každého rozhovoru jsme si od asistentky nechali povědět základní informace o žákovi či žákyni, dále zodpověděla několik dotazů, kterými jsme získávali údaje o ní, z nichž jsme zpracovali charakteristiku každého žáka či žákyně a asistentky pedagoga na příslušných ZŠ. Pro větší anonymitu jsme změnilí jména asistentek i dětí a neuvedli jsme název školy ani obec či město, kde se nachází. Charakteristiky přikládáme zde v této podkapitole a znění rozhovorů je k dispozici v přílohách práce.

4.3.1 Charakteristiky žáků a asistentek pedagoga

ZŠ1 (vesnická škola, pouze pro 1. stupeň)

Charakteristika žákyně

Dívka Alenka, kategorie zbytky zraku, 8 let, ve 2. třídě, nastoupila do této školy v 1. třídě, diagnóza: vrozená katarakta²² (operace) a sekundárně glaukom²³, zkřížená lateralita (na levé oko praktická nevidomost, na pravé těžce slabý zrak, píše levou rukou), s třídním kolektivem byla již v MŠ – tudíž dobře začleněná, spolužáci jsou zvyklí jí pomáhat a na její pomalejší tempo, dochází do školy v místě svého bydliště, má starší sestru, rodiče žijí spolu, spolupracují se školou dobře, než dívka nastoupila do školy, hodně s ní pracovali (učili ji co největší samostatnosti).

Charakteristika asistentky

AP Iva, 45 let, VŠ vzdělání (nebylo nutné zvyšovat kvalifikaci), původně učitelka 2. stupně (biologie + občanská výchova + angličtina, učila na 2. stupni cca 13 let, potom z rodinných důvodů (nemoc matky) na jiné blízké škole vykonávala záskok v ŠD, postupně se dostala do ZŠ1 a učila tu angličtinu + vychovatelství v ŠD, odchod na MD, poté AP + vychovatelství v ŠD, jako AP pracuje 2. rokem (nová byla problematika zrakově postižených), pracuje se žákyní s vrozeným zrakovým postižením, se zbytky zraku od začátku její školní docházky - 1,5 roku, stále se školí v SPC pro zrakově postižené v Olomouci-Hejčíně.

ZŠ2 (městská škola, devítiletá)

Charakteristika žáka

Chlapec Šimon, kategorie nevidomost, v 5. třídě, 10 let, nastoupil do této školy v 1. třídě, diagnóza: dědičná dystrofie sítnice²⁴ (do 1. třídy nastoupil vidící, od 3. třídy přichází postupně o zrak, v současnosti zbývá cca 6 % zraku – vidí světlo a stíny, přidala se epilepsie), od 3. třídy se učí Braillovo písmo, od 1. třídy je v integraci v této ZŠ se stejnou třídou, vystřídal se u něj již 4 AP, dochází do školy v místě svého bydliště, má mladší sestru, rodiče žijí společně, matka je zjevně pracovně hodně vytížená, otec je s chlapcem doma, stále se s postižením svého syna zcela nevyrovnali.

²² Šedý zákal.

²³ Zelený zákal.

²⁴ Onemocnění sítnice nezánětlivého původu na vrozeném podkladě s oboustranným výskytem, porucha výživy sítnice, vyvolávající změny vzhledu, složení a činnosti (Vlková, Pitrová, Vlk, 2008).

Charakteristika asistentky

AP Milena, 51 let, VŠ vzdělání (nebylo nutné zvyšovat kvalifikaci), pracovala v SVCČ, potom vystudovala vychovatelství, pracovala i s reprezentací ČR jako výpomoc a kondiční trenér Sledge hokeje²⁵, spolupracuje s Českou asociací rodičů²⁶ a zároveň s Orbisem Tacusem²⁷, jako AP pracuje od dubna 2017 (nastoupila již v únoru, aby se zaučila, jak se žákem pracovat), chtěla by žáka rozvíjet po fyzické a sportovní stránce, v létě absolvovala školení na semináři v Teiresiasu v Brně na MU a tam dostala kontakt na FTK UP, pracuje se žákem se získanou nevidomostí necelý 1 rok, přičemž se střídá u žáka s kolegyní.

ZŠ3 (vesnická škola, pouze pro 2. stupeň, část žáků se zde vzdělává od 5. třídy)

Charakteristika žákyně

Dívka Klárka, kategorie slabozrakost, v 9. třídě, 14 let, nastoupila do této školy v 5. třídě, diagnóza: astigmatismus²⁸, světloplachost, myopia gravis²⁹, s třídním kolektivem byla již od MŠ – tudíž dobře začleněná a spolužáci jí vhodně umí pomoci, od 6. třídy se jejich třídní kolektiv rozrostl (o jednu tolik žáků) z důvodu příchodu žáků z jiné ZŠ, dochází do školy v místě svého bydliště, AP měla již na 1. stupni (v současnosti má 2. AP), má starší sestru, rodiče žijí spolu, spolupracují dobře – velice dobře fungující a podporující rodina, z důvodu výborných studijních výsledků se zvažuje její střední vzdělávání na gymnázium s AP případně v 1. ročníku.

Charakteristika asistentky

AP Monika, 41 let, SŠ vzdělání + kurs pro AP a devítiměsíční kurs v CCV na PdF UP, chtěla mít méně časově náročné zaměstnání, tudíž na doporučení šla do kurzu pro AP, kde se díky školitelce pro práci nadchla, jako AP pracuje 5. rokem se slabozrakou žákyní.

²⁵ Paralympijská verze ledního hokeje, je určen pro sportovce s postižením dolní části těla. Hraje se na speciálních sáních, které mají dva nože k bruslení. Hráči se pohybují a ovládají puk pomocí dvou krátkých hokejek opatřených na konci ocelovými hroty (<http://www.sledgehokej.cz/text/20-predstaveni> [online]. [cit. 27.1.2018]).

²⁶ Asociace rodičů a přátel zdravotně postižených dětí v ČR, z. s. – nezisková organizace sdružující rodiny se zdravotně postiženými dětmi prostřednictvím regionálních klubů v celé ČR (<http://arpzpd.cz/> [online]. [cit. 27.1.2018]).

²⁷ Organizace zabývající se výrobou učebnic a didaktických pomůcek pro děti se zrakovým postižením (<https://www.orbistactus.cz/> [online]. [cit. 27.1.2018]).

²⁸ Je refrakční vada oka způsobená nepravidelným zakřivením rohovky nebo čočky, vrozený a kombinovaný s některou jinou refrakční vadou, obraz na sítnici je neostrý a deformovaný, horší vidění do blízka i do dálky, korekce cylindrickými skly.

²⁹ Krátkozrakost, refrakční vada, neschopnost vidět ostře vzdálené předměty, zatímco blízké bez obtíží, světelné paprsky se lámou před sítnicí a na ní pak vzniká neostrý obraz, myopia gravis je vysoký stupeň krátkozrakosti - od - 6 D (Vlková, Pitrová, Vlk, 2008).

ZŠ4 (městská škola, devítiletá)

Charakteristika žáka

Chlapec Tonda, kategorie porucha binokulárního vidění, v 6. třídě, 12 let, diagnóza: přišel o zrak po úrazu – spadl s výšky přímo na hlavu – měl roztržštěnou lebku a krvácení do mozku → poškozená levá hemisféra → dočasně afázie³⁰, amnézie³¹, pravostranná hemiparéza³², homonymní hemianopsie³³, vertikální strabismus³⁴, atrofie zrakových nervů³⁵, porucha akomodace³⁶, anizokorie³⁷, absence stereopse³⁸, úraz se mu stal v 7 letech (ve 2. třídě), neurochirurgický zákrok – kranioplastika³⁹, potom hyperbaroxie⁴⁰, zraková terapie, rehabilitace, v současnosti navštěvuje logopedii (NKS), dochází na ortoptická cvičení, nižší fyzická zdatnost (snížená hybnost a citlivost pravé strany těla – problémy se psaním), v důsledku úrazu dostal epilepsii a došlo i k psychickým změnám, musel se znovu učit základnímu triviu – 1,5 roku ho vzdělávala doma matka, poté se vrátil na stejnou školu a od té doby měl AP, dochází do školy v místě svého bydliště, rodina žije pohromadě, má 2 starší sourozence a 1 mladšího.

Charakteristika asistentky

AP Helena, 45 let, matka žáka, SŠ vzdělání + kurs pro AP v SPC na Schola Viva v Šumperku, dále logopedický kurs, práci AP začala vykonávat z důvodu těžkého úrazu svého syna, proto i absolvovala logopedický kurs, pracuje se žákem se získaným zrakovým postižením (porucha binokulárního vidění) 3,5 roku, stejně dlouho pracuje i jako AP.

³⁰ Ztráta již nabyté schopnosti řeči, která je způsobena orgánovými změnami mozku na dominantní hemisféře.

³¹ Je ztráta paměti, vyskytuje se u orgánových i funkčních poruch mozku (úrazy, otravy, demence).

³² Částečné ochrnutí jedné poloviny těla (pravé z důvodu poškození levé hemisféry mozku) (Sovák a kol., 2000).

³³ Výpadek stranově stejné poloviny zorného pole na obou očích, který je způsoben poškozením zrakové dráhy.

³⁴ Šilhání, označení pro svalovou nebo sensorickou poruchu vzájemné spolupráce očí, vzniká v důsledku vrozené nebo získané poruchy okohybných svalů, jedno oko hledí přímo, druhé se uchyluje – oko šilhající, vertikální strabismus se projevuje jako uchýlení jednoho nebo obou očí v addukci a při pohledu vzhůru.

³⁵ Úbytek tkáně optického nervu.

³⁶ Porucha schopnosti oka vidět předměty ostře na různou vzdálenost.

³⁷ Nestejná šíře zornic.

³⁸ Schází schopnost trojrozměrného vnímání (vnímání hloubky obrazu, prostoru) (Vlková, Pitrová, Vlk, 2008).

³⁹ Krytí defektu lebky, které se provádí buď přišitím vlastní kostní ploténky nemocného, nebo implantováním náhrady lebeční klenby z umělé hmoty (Navrátil, 2012).

⁴⁰ Léčebná metoda, při které je inhalován kyslík za podmínek zvýšeného atmosférického tlaku, kdy je tímto významnou měrou ovlivněn léčebný výsledek a následně kvalita života. Tkáním je dodáváno více kyslíku, což může být prospěšné u řady chorob (<http://www.mnof.cz/klinicka-oddeleni/centrum-hyperbaricke-mediciny/co-je-hyperbaricka-oxygenoterapie/> [online]. [cit. 10.2.2018]).

ZŠ5 (vesnická škola, pro 2. stupeň a 5. třídu)

Charakteristika žáka

Chlapec Jirka, kategorie nevidomost, v 7. třídě, 13 let, diagnóza: vrozená nevidomost - světlocit, je ze sousední vesnice a denně dochází do školy v doprovodu spolužáka, se svými spolužáky se zná už od MŠ (tudíž dobře začleněný), kde měl rovněž AP, pracuje s počítačem s hlasovým výstupem už od 1. třídy a používá i Braillovo písmo, AP měl i na 1. stupni a v MŠ a od 6. třídy má současnou asistentku, rodina žije pohromadě, komunikuje se školou dobře, má 2 mladší bratry.

Charakteristika asistentky

AP Yvona, 36 let, VŠ vzdělání (ekonomické) + pedagogické minimum, původně plánovala na SOŠ učit ekonomiku a účetnictví, nakonec nastoupila za odcházející AP na ZŠ5, jako AP pracuje 1,5 roku a stejně dlouho i se žákem s vrozenou nevidomostí, uvažuje o tom, že by šla se žákem jako AP i na střední školu.

4.4 Interpretace dat

Zde zhodnotíme získaná data a zredukujeme je, abychom si mohli v závěru výzkumného šetření odpovědět na stanovené výzkumné otázky. Každá asistentka odpovídala rozdílně, do své pracovní pozice se dostala jinak, má jiné podmínky pro její vykonávání, pracuje se žákem či žákyní se specifickým zrakovým postižením atd., proto bude potřeba podívat se na jednotlivé odpovědi na otázky blíže a vyložit získaná data individuálně.

4.4.1 Interpretace VO1

Jaké motivační faktory u AP mohou ovlivňovat vzdělávání zrakově postiženého?

1. Jak jste se dozvěděla o možnosti pracovat jako AP?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Dostala nabídku od ředitelky ze ZŠ1.	Dozvěděla se to od kolegyň vychovatelek – jedna z nich ji to nabídla.	Dozvěděla se to od učitelky ze ZŠ3.	Od učitelky, která docházela k nim domů.	Neuvažovala o tom, chtěla učit na SŠ, dostala nabídku od ředitele té školy.

Tab. 1 Otázka 1

2. Co Vás přimělo k tomu dělat AP?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Zájem o práci AP a kladný vztah k dětem, nutnost péče o těžce nemocnou matku, ztráta místa učitelky z důvodu MD, chtěla se vrátit do ZŠ1, naučit se pracovat se ZP dítětem, vidět celou třídu i s učitelem z neučitelské pozice.	Má zkušenosti a kladný vztah k práci - pracovala celý život s lidmi, dětmi, hendikepovanými (Sledge hokej).	Zájem o problematiku po absolvování školení.	Má syna po těžkém úrazu.	Nevyšla práce učitelky a potřebovala zaměstnání.

Tab. 2 Otázka 2

3. Měla jste na výběr, s jak hendikepovaným dítětem budete pracovat?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ne.	Ne.	Ne.	Ne.	Ne.

Tab. 3 Otázka 3

4. Zjišťovala jste si nějaké informace o práci AP, než jste nastoupila do zaměstnání?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ne, měla zkušenosti z praxe.	Ano.	Ano.	Ano.	Ano.

Tab. 4 Otázka 4

5. Pokud odpověď v předešlé otázce byla *ano*, jakým způsobem?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	-	V SPC kde je možno absolvovat kurs AP.	Na kurzu, na školách, kde působí AP.	Na kurzu, přes internet, ze skript.	Z konkrétních webových stránek pro AP.

Tab. 5 Otázka 5

6. Zjišťovala jste si nějaké informace o zrakovém postižení/zrakových vadách Vám svěřeného žáka/žákyně před nástupem do zaměstnání?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, na internetu, navštívila jinou AP u ZP žákyně, v TS.	Ano, v lékařských zprávách.	Ano, v lékařských zprávách a v knihách.	Ano, v Očním centru Vidum v Opavě.	Ano, od své předchůdkyně, nebylo třeba, žák má pouze světlocit.

Tab. 6 Otázka 6

7. Jak hodnotíte Vy Váš vztah se žákem/žákyní, resp. s ostatními žáky?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	S A - výborný, perfektní, na bázi důvěry, obava, aby nebyl až moc těsný.	Se Š – osobní, obětavý, záleží jí na něm. S ostatními – svádí boj.	S K i s ostatními – kamarádský, je prostředníkem mezi K a žáky.	S T – mateřský (syn), s ostatními – dobrý.	S J – skvělá spolupráce, s ostatními – o něco horší.

Tab. 7 Otázka 7

8. Jak vnímáte postoj zrakově postiženého žáka/žákyně k Vám?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Myslí, že ji má A ráda – usuzuje z jejího chování.	Myslí, že Š je vděčný za každou trochu lásky, je to hezký vztah – usuzuje z jeho chování.	Myslí, že mají s K hodně důvěryhodný vztah, ale stále na profesionální úrovni.	T ji bere jako oporu, ví přesně, kdy mu může pomoci.	Myslí, že ji J bere neutrálně a bezproblémově.

Tab. 8 Otázka 8

9. Jak byste ohodnotila Váš vztah se zákonnými zástupci zrakově postiženého/postiženého?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Jako velmi dobrý, spolupracující, domluva funguje – oba rodiče.	Jako hezký, upřímný, přátelský, myslí, že si jí rodiče Š váží a jsou jí vděční za to, co dělá pro něj.	Jako velmi dobrý, od začátku mají nastavená pravidla.	- AP je přímo matka.	Jako kladný, spolupracující.

Tab. 9 Otázka 9

10. Jaký máte vztah s učiteli ve škole?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Velmi dobrý – žádné vážné rozpory, je to kamarádské, rodinné, domluví se vždy.	Skvělý.	Výborný, fungující, bezproblémový, vzájemně se s učiteli respektují.	Myslí, že dobrý, vždy se s učiteli dohodnou.	Velice pozitivní, nediskriminující, rovný, vzájemný.

Tab. 10 Otázka 10

11. Jaká činnost Vás na tomto zaměstnání nejvíce baví/těší?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Práce s dětmi.	Neustále se dozvídání nových informací, radost a úspěchy Š.	Opakování si učební látky, razení žákům, práce s komp. pomůckami, dávat žákům nové informace.	Vidět výsledek své práce nejen u T, ale i u ostatních.	Vzdělávací činnost – indiv. hodiny s J – opakování učiva, využití svých vlastních znalostí a dovedností a předání je J.

Tab. 11 Otázka 11

12. Jaká byla Vaše motivace v průběhu vykonávání práce AP? Zhoršila se/zlepšila? Proč?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Stále stejná, ale je to nápor na trpělivost.	Pořád se zlepšuje, získává stále nové kontakty, věří v další rozvoj Š.	Zlepšila se, cítí nutnost seberozvoje kvůli žákům, změna požadavků žáků.	Stále stejná, snaha o spokojenost, samostatnost svého syna.	Zlepšila se, baví ji práce AP, má kratší pracovní dobu, plošné zvýšení platů pracovníků ve školství.

Tab. 12 Otázka 12

Asistentka Iva

Dozvěděla se o možnosti pracovat jako AP od ředitelky ze ZŠ1, kterou učila. Chtěla zastávat tuto pozici z důvodů zájmu o práci AP a kladného vztahu k dětem, dále se starala o svou těžce nemocnou matku, ztratila místo učitelky, protože před tím odešla na mateřskou dovolenou, zajímala ji práce se zrakově postiženým dítětem a chtěla vidět celou třídu i s učitelem z neučitelské pozice, tzv. „z druhé strany“. Jako velká motivace je kladný vztah

k dětem a zájem o práci se zrakově postiženou osobou, která se kladně podepíše na žákyni Alence, ta se bude cítit ve vzdělávacím procesu i nadále dobře a bude chodit do školy ráda.

Asistentka neměla ovšem možnost vybrat si, s jak hendikepovaným dítětem bude pracovat. Při této příležitosti aktivně hledala informace o zrakovém postižení a zrakových vadách své svěřenkyně prostřednictvím internetu, navštívila jinou AP ze sousední vesnice, která se s ní podělila o svoje zkušenosti. Informace o práci AP si zjišťovat nemusela, protože je znala ze své předchozí učitelské praxe. Alenka tedy může dosáhnout lepšího výsledku ve vzdělávání, protože asistentka se aktivně informovala, ať už z internetu nebo v organizacích zabývajících se výrobou a distribucí pomůcek pro zrakově postižené, nebo navštívila a navázala kontakt s jinou AP, se kterou může sdílet zkušenosti, a komunikuje s rodiči Alenky. Výhodou asistentky je, že zná práci AP z praxe a ještě učila, takže se uměla rychleji adaptovat, proces sžívání se s rolí AP byl tudíž rychlejší, takže mohla Alence poskytnout podporu efektivně už od začátku.

Co se týče vztahové roviny, asistentka má vztah se žákyní perfektní a na bázi důvěry. I Alenka ji má ráda, jak se dá usoudit z jejího chování, kdy např. kreslí asistentce obrázky. Iva má obavu z toho, aby vztah mezi nimi nebyl až příliš osobní a těsný, aby se pak Alenka na ní nestala závislou. Toto by jí mohlo do budoucna uškodit ve vztazích se spolužáky a v začlenění se mezi ně. Rodiče Alenky spolupracují dle asistentky Ivy dobře, komunikují s ní oba dva. S učiteli ve škole nemá žádné vážné rozpory, domluví se s nimi vždy, je to tam rodinné a kamarádké. Všechno tohle je motivační a působí pozitivně na samotnou asistentku, která potom přenáší svou náladu na žákyni, která jistě dokáže vycítit její rozpoložení a ve svém útlém věku si jej nedovede zcela správně vyložit.

Asistentku nejvíce baví práce s dětmi a její motivace se v průběhu vykonávání zaměstnání AP nezměnila, což bylo již uvedeno jako důvod, proč chtěla vykonávat zaměstnání jako AP a zůstat ve školství. Pokud se její motivace nezměnila, znamená to u bývalé učitelky expertky s dlouholetou praxí, že dovede vhodně a včas zhodnotit případný problém u žákyně a bez zbytečných procesů ho vyřešit. Že se její motivace nezměnila, lze i s určitou pravděpodobností očekávat.

Asistentka Milena

Pracuje s nevidomým žákem, který má degenerativní onemocnění, proto mu dnes zbývá jen nepatrně zraku. O tomto zaměstnání se dozvěděla od svých kolegyně vychovatelek, z nichž jedna jí práci nabídla, protože nezvládala svůj úvazek. Milena pracovala dříve ve středisku volného času a také s českou reprezentací Sledge hokeje, což bylo pro ni největším

motivem vzít tento pracovní úvazek. Ve svém svěřenci Šimonovi vidí stejného bojovníka jako v hráčích Sledge hokeje a váží si ho, proto ho chce podporovat a dále rozvíjet, protože Šimon se se svým získaným postižením teprve sžívá. Jednoznačně kladný je aktivní, pozitivní a podporující přístup asistentky, který Šimona může posunout k chuti žít i se svým postižením. Nevýhodou je, že asistentce práci znesnadňují jeho rodiče, kteří zjevně těžce nesou získání postižení u svého syna a tím ho vlastně brzdí např. ve větším osamostatnění se.

S jak hendikepovaným žákem bude pracovat, si nemohla vybrat, o činnostech AP si zjišťovala informace v SPC, které školí všeobecně AP a o zrakovém postižení Šimona se dočetla v jeho lékařských zprávách. V tomto případě možná nebylo až tak důležité, co konkrétně za oční vady žák má, ale spíš posoudit, kolik toho ještě vidí a jak by se s tím dalo pracovat. Každopádně informovanost asistentky byla dobrá a můžeme ji označit za motivační faktor a ve spojení s jejím elánem určitě žákovi ve vzdělávání pomůže. Ovšem vzhledem k jeho získanému postižení a sžívání se s ním bude tento proces pomalejší.

Vztahovou rovinu mezi ní a žákem ohodnotila asistentka opět kladně. Se Šimonem má vztah osobní, obětavý a záleží jí na něm. S ostatními žáky ve třídě prý svádějí boj, protože oni ho příliš nepřijímají od doby, kdy ztratil zrak. S tímto se asistentka snaží bojovat ve spolupráci s třídním učitelem. Milena si také myslí, že Šimon je vděčný za každou trochu lásky, což jí dává najevo chováním, kdy ji na rozloučenou obejmě, protože mu pravděpodobně chybí matka, která je pracovně vytížená. Je pěkné, že spolu mají takový vztah, což je motivační, ale je potřeba dávat větší pozor na jeho těsnost a blízkost, aby se Šimon k asistentce Mileně příliš nepřimkl. Pozitivně na vzdělávání to může působit, protože pokud má Šimon k asistentce důvěru a rád se s ní shledá, má potom větší tendence chtít se učit i činnostem, které mu přibyly z důvodu ztráty zraku. S rodiči, resp. s otcem si asistentka rozumí, vídá se s ním denně, protože od něj ráno Šimona přebírá a odpoledne mu ho předává a vnímá vztah jako hezký, upřímný a přátelský a myslí si, že si jí Šimonovi rodiče váží za to, co pro něj dělá. Je jim jakousi oporou při vyrovnání se s postižením syna. S učitelem ve škole má vztah skvělý. Jak už je uvedeno v předešlém případě asistentky Ivy a žákyně Alenky, kladné vztahy mají na dítě vliv především ten, že je více klidné a cítí se bezpečně s dospělými, což se může projevit např. v jeho socializaci.

Na práci AP asistentku nejvíce těší neustálé se dozvídaní nových informací a úspěchy Šimona (např. když jim jde psaní na Pichtově stroji), což člověka nabíjí, když může vidět, že mu jeho usilovná práce „přináší ovoce“. Její motivace se zlepšuje, získává stále nové kontakty a věří v další Šimonův rozvoj. Získání nových kontaktů může být obohacující pro socializaci žáka, jeho osamostatnění a naplněnější život. Asistentku lze ohodnotit jako pozitivně laděnou

osobu, což je jistě veliký motivační faktor, tudíž na vzdělávání žáka to nadále bude mít jistě kladný vliv.

Asistentka Monika

O místu AP v ZŠ3 se dozvěděla od učitelky zaměstnané na této škole a práce ji zaujala, až nadchla, když absolvovala kurs AP. Původně ani nezamýšlela pohybovat se ve školství, ale potřebovala změnit zaměstnání. Nadšenost je velice dobrý motiv pro začátek, a ta podle Moniky neochabuje, a opět pozitivně může ovlivňovat celý další vzdělávací proces.

Taktéž jako předchozí dvě asistentky neměla na výběr, s jak hendikepovaným žákem bude pracovat, pouze jako ostatní asistentky věděla, že bude pomáhat zrakově postiženému dítěti. O práci AP dostala informace na kurzu a ještě se aktivně zajímala ve školách, kde už působil AP a byla tam přítomná v několika vyučovacích hodinách, aby viděla práci AP v praxi. Bohužel nenarazila na nikoho, kdo by pomáhal zrakově postiženému, ale když nastupovala do zaměstnání, seznámila se s Klárčinými lékařskými zprávami a vyhledávala si informace o jejím zrakovém postižení a konkrétních zrakových vadách. Účastnila se také projektu, který realizovala Pedagogická fakulta UP, kdy byly vytvořeny metodiky práce AP u žáků s různými typy postižení, takže načerpala mnoho informací i tam. Určitě si potom byla daleko jistější v tom, co by měla pro Klárku dělat, což jí zpříjemňuje a zkvalitňuje školní docházku po dobu, co u ní Monika působí a všechno tohle jsou taktéž motivační faktory.

Se žáky i s Klárkou má Monika vztah spíše kamarádský – ne jako mezi žákem a učitelem a hned na začátku si nastavila hranice, čímž si k ní nikdo ze žáků nedovolí. Myslí, že se jí podařilo s Klárkou vybudovat vztah na „*takové té profesionální úrovni*“ a Klárka se příliš nikomu nesvěřuje, ale pro radu si prý přijde spíše za asistentkou než za učitelkou. Vztahová rovina asistent – žák je tu naprosto v pořádku nejen proto, že asistentka si umí zachovat správný odstup, ale také proto, že Klárka má velice dobré vztahy zejména se svými spolužačkami, se kterými je dohromady už od MŠ stejně jako jiní svěřenci respondentů tohoto výzkumného šetření žijící a docházející do škol ve vesnicích. Se zákonnými zástupci má asistentka velmi dobrý vztah a od začátku mají nastavená pravidla – „*řekli si co a jak*“ a vždycky řešili problémy včas a pokud možno snažili se dohodnout na společném přístupu ke Klárce. S učiteli ve škole si asistentka taktéž rozumí, označila se za nekonfliktního člověka, takže vztah mají prý výborný, fungující a bezproblémový, s učiteli se vzájemně respektují. Vždy se dohodli a ujasnili si, co budou od sebe vyžadovat a asistentka se podle toho snažila chovat. Nejdůležitější bývá vztah právě mezi AP a žákem, kdy v tomto případě to má asistentka snazší, protože Klárka má velice dobré zázemí u spolužaček, takže ji tak

nevyhledává. Důležitý je rovněž vztah asistentky a rodičů Klárky a potom i vztah s učiteli, který taktéž dobře funguje, takže konflikty mezi asistentkou a rodiči nebo učiteli není negativně poznamenán.

Na zaměstnání AP Moniku nejvíce baví hned několik činností a to opakování si učební látky a následné razení žákům a vysvětlování, čemu případně nerozumí, dále práce s kompenzačními pomůckami pro Klárku a předávání nových informací žákům. O nadšenosti asistentky svědčí i to, že si někdy nachystá pro ně hru zaměřenou právě na zrakové postižení (např. jeden si zaváže oči a druhý ho naviguje), což může pomoci povzbudit u žáků empatii vůči Klárce, resp. zrakově postiženým. A motivace asistentky se zlepšila v průběhu vykonávání činnosti AP, má zájem se neustále rozvíjet kvůli žákům, kteří ji posouvají neustále dál svými měnícími se požadavky a nároky. Má snahu být neustále o krůček před nimi, aby jim mohla poradit, což je to nejdůležitější při vzdělávání a rozvoji jejich osobnosti.

Asistentka Helena

Je ve specifické situaci, kdy se stará a pomáhá svému synovi Tondovi, který je po těžkém úrazu hlavy, což se podepsalo na jeho zhoršené hybnosti, paměti, řeči i zraku. Šlo jí o to, aby ho co nejrychleji dostala zpět mezi lidi, tak uvažovala, co má dělat. O možnosti pracovat jako AP se dozvěděla od učitelky ze školy, kde se Tonda až do úrazu vzdělával a potom nadále. Rozhodla se, že se stane AP u něj ve třídě, aby mu co možná nejefektivněji pomohla zvládnout vzdělávat se i s nastalými zdravotními problémy. Navíc u úrazů hlavy s neurologickou příčinou je jistá pravděpodobnost zlepšení, které závisí z velké části na rehabilitaci a neustálém procvičování poškozených funkcí, čehož Helena chtěla využít a plně se Tondovi věnovat i ve škole. Dalo by se zde mluvit spíše o odhodlání synovi maximálně pomoci, než pouze o motivaci.

Vzhledem k tomu, že jde o jejího syna, si Helena nemohla vybírat hendikep svého svěřence, jednoznačně si tudíž dovedla představit, co bude obnášet práce s Tondou. Informace o práci AP dostala, když absolvovala kurs AP a ještě k tomu si aktivně vyhledávala na internetu, v knihách a skriptech specifické informace, které by jí pomohly co nejvíce pochopit Tondův zdravotní stav. O zrakových vadách svého syna si zjišťovala informace v očním centru v Opavě, kde ho mohli zdiagnostikovat, i když na čas nebyl schopen mluvit z důvodu globální afázie a kde jí vysvětlili, jak má se synem cvičit zrak. I tady je motivace naprosto jednoznačná a bezpochyby má významný vliv na Tondovo vzdělání, které tak zkvalitňuje. Ve všech případech platí, že čím více je asistentka informovaná a čím větší má zájem pochopit

žákovo postižení, tím více se toho on může naučit. A dvojnásob to platí u matky, která chce podpořit svého syna.

Ohledně vztahů je to v tomto případě jiné, Helena vztah se žákem nemůže ohodnotit stejně jako ostatní asistentky, které se zúčastnily tohoto výzkumného šetření, protože se jedná o jejího syna. Vnímá ho ale jako dobrý s tím, že on jí bere jako oporu a ona přesně ví, v čem mu pomoci. S ostatními žáky ve třídě má Helena dobrý vztah, i Tondovy vztahy se spolužáky se zlepšily po přechodu na druhý stupeň, kdy se jim vyměnila třídní učitelka. Vztah se zákonnými zástupci žáka z již uvedených důvodů nelze řešit. Stejně tak by nemusely zcela dobře fungovat kolegiální vztahy mezi asistentkou a učiteli, ale podle ní je to dobré a vždycky se spolu dohodnou na tom, co po ní chtějí a co je potřeba.

Na zaměstnání AP ji nejvíce těší, když vidí výsledek své práce nejen u Tondy, ale i u ostatních žáků, kterým taktéž pomáhá ve výuce. Její motivace zůstává stále stejná, je motivovaná pořád, protože usiluje o spokojenost svého syna a o jeho větší samostatnost. Zde můžeme zkonstatovat, že snad větší motiv nemůže existovat a na Tondovo vzdělání má velký a pozitivní vliv.

Asistentka Yvona

Původně neuvažovala, že by pracovala jako AP, má ekonomické vzdělání a chtěla učit na SOŠ s ekonomickým zaměřením. Nebylo ale místo, takže jí byla nabídnuta ředitelem školy pozice AP. Na ZŠ5 zrovna za sebe asistentka hledala náhradu, a tak Yvona práci vzala, protože potřebovala zaměstnání. Nakonec je spokojená.

Stejně jako ostatní asistentky taktéž neměla na výběr, s jak hendikepovaným žákem bude pracovat a myslí si, že např. s mentálně postiženým žákem by to nezvládala psychicky. Dvě další asistentky uváděly, že pracovaly v minulosti se žákem s ADHD a bylo to velice náročné, což jistě motivovanost pro vykonávání jejich profese nezvedne. A je pravděpodobné, že se žákovi s ADHD musejí věnovat nejvíce ve třídě (jak i popisovaly), na zrakově postiženého nebude dostatek prostoru a času a ten např. nebude dostatečně informovaný o dění ve třídě a může přestat dostatečně zvládat danou práci. Informace o práci AP si vyhledávala na internetu přímo na webových stránkách zabývajících se AP. O zrakových vadách žáka Jirky si zjišťovat informace příliš nemusela, protože má pouze světlocit. Informovanost tady byla celkem stručná, ale zjevně dostačující.

Co se týče vztahu asistentky Yvony a žáka Jirky, je s ním skvělá spolupráce, protože prý není nic, co by nechtěl dělat a zkusit. Zato s ostatními žáky nemá asistentka zcela upokojivý vztah, protože u nich začíná období dospívání, což je u většiny spojeno s větší

rozjíveností. Asistentka ovšem neuváděla nic, co by z tohoto důvodu mohlo narušovat spolupráci mezi ní a Jirkou, která funguje dobře. Jeho postoj Yvona vnímá jako neutrální a bezproblémový. Se zákonnými zástupci Jirky má asistentka vztah kladný a spolupracující, protože Jirka je bezproblémový a nadaný žák. Vztahy mezi učiteli a AP mohou mít až negativní vliv na vzdělávání žáka, ale v této škole stejně jako v ostatních, kde bylo výzkumné šetření uskutečněno, jsou pozitivní a kladné. Dále ještě asistentka uvedla, že je jich na škole víc a nikdo nedělá rozdíly mezi nimi a učiteli. Nepocituje diskriminaci a kolektiv tam je fajn. Vždy jsou v zaměstnání, i jinde, důležité interpersonální vztahy, protože pokud někdo vnese do kolektivu něco negativního, přelévá se to v něm a v tomto případě to může zasáhnout i žáka a jeho pocit spokojenosti, který je potřebný pro úspěšný proces učení.

Asistentku Yvonu prý nejvíce baví předávat svému svěřenci znalosti a dovednosti, které sama ovládá dobře ze studia, při individuálních hodinách mimo třídu. Dále pak opakování učiva. Tohle je naprosto dobrý motiv, protože pokud asistentka ráda vysvětluje a předává znalosti, potom můžeme v tomto spatřovat veliký vliv na Jirkovo vzdělávání, ale i na jeho budoucnost. Motivace asistentky Yvony se podle ní zlepšila, práce ji baví, má kratší pracovní dobu a pracovníkům ve školství zvýšili plat, což je podle ní „*motivační injekce*“.

4.4.2 Interpretace VO2

Co ovlivňuje roli AP?

1. Proč si myslíte, že konkrétně Vy jste vhodná pro daného žáka/žákyni jako asistentka?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Protože má praxi ve školství a zažila různé hendikepované, má velkou trpělivost.	Protože se dokáže vcítit do hendikepovaných, má k nim vztah, má vztah k práci s dětmi a lidmi.	Protože žákyní zná a ví, co potřebuje.	Protože přesně T zná a ví, kdy mu pomoci.	Protože dokáže J motivovat k učení, plnění DÚ a práci navíc, jsou si s J podobní studijním zaměřením.

Tab. 13 Otázka 1

2. Máte zkušenosti s dítětem se zrakovým postižením (odkud popř.)?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ne.	Ne.	Ano, když byla na exkurzi a v hodině ve škole pro ZP	Ne.	Ne. Má ale ZP kamarádku.

Tab. 14 Otázka 2

3. Dovedla jste si představit, co bude obnášet práce se žákem/žákyní se zrakovým postižením, když Vám oznámili, že mu/jí budete pomáhat?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Částečně - zjišťovala to od rodičů, z lékařské zprávy a až při práci, představa pomůcek, se kterými se bude pracovat, neznala metodiku práce se ZP.	Částečně, dotazovala se kolegyň, se kterými navštívila na začátku Š hodiny.	Teoretickou – četla knihy a viděla pomůcky, se kterými ZP pracují, prakticky se seznamovala až v průběhu.	Ano, starala se o syna 1,5 roku doma.	Ano – zaučovala se u předchozí AP dvakrát před nástupem.

Tab. 15 Otázka 3

4. Vycházejí Vám učitelé vstříc, pokud přijdete s nějakým vlastním řešením žákova/žákynina problému?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, práci s A nechávali v její kompetenci.	Ano, stačí říct a dostane prostor.	Ano, vítají to.	Ano, nepotřebují nic od ní.	Ano, diskutuje o tom společně s učiteli.

Tab. 16 Otázka 4

5. Jak důležitou se cítíte v pedagogickém sboru?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ve škole není hierarchie, jsou si tam rovni.	Učitelé nedělají rozdíly, dostane slovo, když chce něco říct.	Jako běžný pedagog, jen v případě výpomoci pro K.	Důležitou pro člověka, který potřebuje pomoc.	Ve škole se nijak nerozlišuje.

Tab. 17 Otázka 5

6. Jste spokojena s Vaší náplní práce?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano.	Ano.	Ano.	Ano.	Ano.

*Tab. 18 Otázka 6***7. S kým spolupracujete/na koho se obracíte, když si nejste jistá, jak si poradit se žákem/žákyní?**

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	S kolegyněmi, s SPC pro ZP Olomouc, s Ergonesem, se Spektrou a TS.	Na SPC pro ZP Olomouc, Liberec, Asociací rodičů a přátel zdr. p. dětí v ČR a Orbis Tactus.	Na SPC pro ZP Olomouc, na setkáních AP, na portále pro AP, s ředitelkou školy a třídní učitelkou.	S Očním centrem Vidum v Opavě, s SPC pro ZP Olomouc.	Na SPC pro ZP Olomouc.

*Tab. 19 Otázka 7***8. Pokud pomáháte více žákům, dovedete se rychle adaptovat na změny v míře podpory každého žáka/žákyně?**

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, nemá s tím problém vzhledem k praxi učitelky.	Ano, většinou ale pracuje se Š.	Ano.	Ano.	Nevěnuje se více žákům, nešlo by to prakticky.

*Tab. 20 Otázka 8***9. Cítíte se ze své práce unavená nebo vyčerpaná? Jak často?**

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, ke konci týdne, před koncem šk. roku.	Ano.	Někdy ano, jinak ne – z 80 % ji to spíš nabíjí.	Ne.	Ne.

Tab. 21 Otázka 9

10. V čem spatřujete nedostatky svého povolání, pokud nějaké spatřujete?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Nedostatečná odbornost – nedostatečné znalosti o postižení. Změna žáka, který bude mít jiný hendikep.	Bere všechno spíše jako zkušenosti a v případě nedostatků se člověk musí dále vzdělávat.	Nedostatečný přehled a více praxe i s dětmi s jiným postižením.	Finanční ohodnocení, malé úvazky a přitom dlouhá pracovní doba, problém v komunikaci mezi učitelem a AP.	Finanční ohodnocení, malé úvazky bez nepřímé ped. činnosti, pracovní smlouva na dobu určitou.

Tab. 22 Otázka 10

Asistentka Iva

Myslí si, že se hodí pro žákyni jako asistentka, protože má praxi ve školství a zažila různé AP, kteří se starali o různě hendikepované děti. A jako bývalý pedagog má velkou trpělivost, což nepochybně ovlivňuje její roli AP, protože Alenka pracuje pomaleji a mnohdy problematičtěji. Dále jí určitě pomáhá to, že má zkušenosti s více AP, což ve spojení s praxí ve školství zajišťuje, že si rychle ví rady a dovede vyřešit daný, třeba i pedagogický problém.

S dítětem se zrakovým postižením doposud zkušenosti nemá a představu, co bude obnášet práce se zrakově postiženým, měla jen částečnou, informace si zjišťovala od rodičů, z Alenčiny lékařské zprávy a nejvíce až při samotném zaměstnání. Měla rámcovou představu, jaké pomůcky se budou používat, ale neznala metodiku práce se žákem se zrakovým postižením. Tyto faktory mohou negativně ovlivnit roli asistentky, zpočátku jistě bývá nervozita, jak s dítětem pracovat, pokud nejsou zkušenosti, ale vzhledem k tomu, že asistentka Iva uváděla, že spolupracovala a dodnes spolupracuje s SPC, kde mohla požádat o radu a ještě se informovala u rodičů Alenky a seznámila se s jejími lékařskými zprávami, tudíž není nutné se pozastavovat u tohoto jako výrazně ovlivňujícího a nezládnutého faktoru.

Učitelé jí vycházejí vstříc, třídní učitelka jí dokonce i poradila, protože má vlastní zkušenosti, jak s Alenkou vhodně pracovat, jinak to nechali v její kompetenci – např. český jazyk s Alenkou procvičovala individuálně. Tohle řešení je možné a není nijak špatné, protože asistentka Iva má pedagogické vzdělání a praxi učitelky k tomu. Se svým postavením mezi učiteli je Iva spokojená a v pedagogickém sboru se cítí dobře, protože vzhledem k velikosti školy (jedná se o vesnickou školu) jsou si tam všichni rovni. Je výhodou, že škola je malá a pedagogický kolektiv není velký, takže nikdo nesnižuje AP, což působí na její roli kladně. Se svou náplní práce je asistentka spokojená.

Pokud dříve nevěděla, jak si poradit se žákyní Alenkou, obracela se Iva na své kolegyně, se kterými řešily laické a tzv. logické věci, po odborných informacích pátrala asistentka na internetu a v SPC, technické pomůcky řešila s firmami Ergones a Spektra. Určitě v této chvíli pomohlo, že kolegyně ji předala různé kontakty a webové adresy, kde mohla hledat informace. Staly se tu opět výhodou dobré vztahy s kolegyněmi, které pozitivně ovlivnily její roli a usnadnily jí práci. Co se týče pomoci jiným žákům, nemá asistentka Iva problém se přizpůsobit, pokud je potřeba její práce jinde, vzhledem k tomu, že je zvyklá z doby, kdy sama učila. Avšak nedělává to, bylo to nutné jen loni, kdy žáci ještě nebyli přivyklí školnímu režimu.

Ze své práce se asistentka cítí unavená hlavně na konci týdne a ke konci školního roku, ale o víkendu si odpočine. Z její odpovědi v rozhovoru však není patrné, zda tohle ovlivňuje její roli. Poslední položka u téhle výzkumné otázky se ptala, v čem asistentka spatřuje nedostatky svého povolání. Podle ní jde o nedostatečnou odbornost, protože člověk pak jenom tápe, což jistě může ovlivnit jeho roli AP. Protože když nemá dostatek odborných informací, nedovede dítěti se zrakovým postižením poskytnout efektivní podporu. A dále je podle ní nedostatek v tom, že určitý AP bude mít vědomosti o některém postižení, ale zase nebude znát jiné, takže se bude muset zase přeučovat.

Asistentka Milena

Dokáže prožívat emoce hendikepovaných a vcítit se do nich, má k nim vztah, dále také vztah k práci s dětmi a lidmi, proto si myslí, že je vhodná na pozici AP. Stejně jako u předešlé asistentky, můžeme i tady hovořit o pozitivním ovlivnění role AP, protože pokud má někdo vztah k lidem a k tomu zkušenosti s postiženými, pro práci AP je to výhodou.

Předešlé zkušenosti se zrakově postiženým neměla, ale ptala se svých kolegyň, které žákovi Šimonovi asistovaly před ní a navštívila s nimi vyučovací hodiny u něho ve třídě. Protože asistentka se krom tohoto zasvěcování do své role informovala také v SPC v Olomouci, mohla se obrátit dále na SPC v Liberci, protože tam má známé, dále na Asociaci rodičů a přátel zdravotně postižených dětí v ČR a na Orbis Tactus, můžeme vidět, že roli AP jednoznačně ovlivňuje mít dostatek kontaktů a následná informovanost, protože pokud člověk nemá zkušenosti s prací se zrakově postiženým, může mu pomoci, když ví, kam se může obrátit. V případě asistentky Mileny je výhodou, že má předešlé zkušenosti s jinak postiženými lidmi a už tudíž znala různé organizace, které jim pomáhají.

Učitelé asistentce vycházejí vstříc, pokud přijde s vlastním řešením žákova problému a stačí, když požádá třídního učitele o prostor pro svůj nápad a ten jí v tom nebrání. Myslí si,

že by měla být více informovaná škola, tak uspořádali paralympijský den, kterého se zúčastnili i žáci z jiných škol. V tomto případě je jasné, že roli AP může ovlivnit třeba i to, zda jsou učitelé na škole přístupní jeho vlastním nápadům. Se svým postavením mezi nimi je Milena naprosto spokojená a v pedagogickém sboru se cítí být brána stejně a bez rozdílu a kdyby požádala o slovo, dostala by ho. Opět můžeme říct, že pokud učitelé asistentům naslouchají, tak ti mohou i pomoci vyřešit případné žákovy problémy. Se svou náplní práce je Milena spokojená.

Dovede se adaptovat na změny v míře podpory každého žáka dobře, ale většinou pracuje se Šimonem, v čemž nelze spatřovat nějaké ovlivnění její role. Ze své práce se Milena cítí unavená, protože prý je to psychicky náročné. Šimon si někdy „postaví hlavu“ nebo je unavený a ona s ním i přes to musí splnit zadanou práci. Dříve dělala vychovatelku ještě v družině a to bylo vyčerpávající, protože po vyučování, kdy pomáhala Šimonovi, šla do družiny, kde děti u svých her křičely. U předchozí asistentky Ivy je to tak, že dosud vykonává práci ještě v družině. Vyprávěla, že jí ta zvýšená hlučnost a brebentění dětí teď ve vyšším věku vadí. Krom toho záleží i na osobnosti člověka, ale únava bez pochyby taktéž ovlivňuje roli AP. V případě asistentky Mileny bychom mohli klidně dotaz, zda spatřuje nějaké nedostatky na svém povolání, přesunout k výzkumné otázce číslo jedna: *Jaké motivační faktory u AP mohou ovlivňovat vzdělávání zrakově postiženého?*, protože ve všem vidí spíš zkušenosti a potřebu se dále vzdělávat v případě, že nemá dostatečné vědomosti. Roli AP to spíše zkvalitňuje, protože tato myšlenka je motivační. Díky tomu, že asistentka má tendence se kontaktovat s lidmi, kteří prý „do toho v podstatě furt něco dávaj“, má zájem se neustále informovat, tudíž to má vliv na vzdělávání zrakově postiženého.

Asistentka Monika

Že je vhodná pro žákyni jako asistentka si myslí proto, že ji zná, ví, co potřebuje a pomáhá jí už pátý rok, což může velice ovlivnit roli – dokonalá znalost žákyně a jejích potřeb.

Asistentka má krom žákyně Klárky zkušenost s dítětem se zrakovým postižením z exkurze ze školy pro zrakově postižené, kterou absolvovala v rámci asistence. Tahle zkušenost byla podle ní asi „nejhorší a šílená“. Mohlo to u ní ovlivnit pohled na roli AP negativně. Představu, co bude obnášet práce se žákyní se zrakovým postižením, měla teoreticky z četby knih a na škole pro zrakově postižené viděla pomůcky, se kterými žáci pracují, prakticky se s tím seznamovala až při zaměstnání. Naštěstí se mohla obrátit s prosbou o radu na SPC pro zrakově postižené v Olomouci, kde měla dobrou podporu. Dále se ptávala

na portále, který slouží AP a na setkáních při kurzu si vzájemně s kolegyněmi předávaly informace. Ve škole konzultuje s paní ředitelkou a třídní učitelkou Klárky. Jak už je zmíněno výše, neznalost a nedostatek informací je většinou podchycen metodickou podporou od SPC, takže role AP nebývá tímto ovlivněna.

Učitelé jí vycházejí vstříc, pokud přijde s nějakým vlastním řešením daného problému a její vlastní kreativitu vítají. Se svým postavením mezi nimi je Monika spokojená a cítí se jako běžný pedagog. Důležitá v pedagogickém sboru si připadá pouze v souvislosti s pomocí Klárce. Se svou náplní práce je též spokojená. Všechny tyto faktory jsou určitě důležité pro zdárné vykonávání role AP a mohou ji výrazně ovlivňovat.

Asistentka uvedla, že se dovede rychle přizpůsobit a zorientovat, pokud naráz pomáhá jinému žákovi. Někdy se cítí ze své práce unavená, ale spíš psychicky, jestliže vidí, že nedopadá na úrodnou půdu. Z velké většiny ji to ale naplňuje a nabíjí. Jde tu o motivační faktor, který má sice vliv na vzdělávání žáka, ale ovlivňuje také roli asistenta, protože ji plní uvědoměleji a je iniciativnější. Nedostatky ve svém povolání vidí zejména v tom, že nemá zkušenosti s jinak postiženým dítětem. To samé podotýkala i asistentka Iva. Tohle ovlivnit roli AP může, protože nedostatek praktických zkušeností se podepíše na kvalitě práce. Ovšem bývá to tak jen zpočátku, časem se člověk naučí zvládat svoje činnosti.

Asistentka Helena

Myslí si, že je vhodná pro daného žáka jako asistentka, protože ho dobře a dokonale zná a přesně ví, kdy mu má pomoci a v čem ji potřebuje. Toto je velice silný argument a v případě, že jde o vztah matky a syna, je o to pravdivější. Na jednu stranu je role AP kladně ovlivněna dokonalou znalostí žáka, ale na stranu druhou takto úzký vztah není ideální podmínkou k profesionálnímu odstupu a může vést až k osobní zaangażovanosti, která s sebou může nést zvýšenou potřebu chránit, což pak vyvolává další reakce okolí.

Do té doby, než se stal Tondovi úraz, tak zkušenosti s dítětem se zrakovým postižením neměla. Ovšem než nastoupila do zaměstnání, starala se o něj 1,5 roku doma a učila ho, takže opět můžeme říct, že zde platí to samé, co o odstavec výše. Zejména zpočátku ji pomohli speciální pedagogové z SPC a nastavili pro Tonda ve škole vhodné podmínky pro vzdělávání a dále jí velké množství informací poskytlo Oční centrum Vidum v Opavě. I tady je dostatečná, resp. co největší informovanost důležitá, protože zkvalitní roli AP.

Na dotaz, zda učitelé vycházejí asistentce Heleně vstříc, když přijde s nějakým vlastním řešením žákova problému, odpověděla kladně, nepotřebují od ní pomoc, protože mají své materiály připravené. Mezi učiteli se cítí dobře a důležitá pro Tonda, kterému

pomáhá. I se svou náplní práce je Helena spokojená. Všechny tyhle faktory jistě kladně mohou ovlivnit roli asistentky, avšak nejde o nějak výrazné body.

Pokud pomáhá více žákům, dovede se asistentka přizpůsobit změnám v míře podpory každého z nich dobře. Jako příklad uváděla dítě s ADHD, které měli předchozí tři roky ve třídě. Necítí se vyčerpaná ze své práce. A jako nedostatky v povolání AP vidí nedostatečné finanční ohodnocení, malé úvazky a přitom dlouhá pracovní doba, problém v komunikaci mezi učitelem a asistentem. Asistentka potom ještě dodala, že tyhle problémy AP vyjmenovala v globálu pro všechny. Jsou to demotivující věci a mohou negativně ovlivnit roli AP, ale z odpovědi asistentky vyplývá, že ona tyto potíže nemá.

Asistentka Yvona

Myslí si, že je vhodná k Jirkovi jako AP, protože ho dokáže motivovat k tomu, aby se učil, dělal domácí úkoly i práci navíc. Tím, že Yvona má ekonomickou školu, umí dobře matematiku a jazyky a motivovala zjevně žáka k tomu, že se chce učit španělštinu, zajímá se o bankovníctví, účetnictví a chce jít studovat na střední ekonomickou školu. Tady by se spíš dalo mluvit o motivaci žáka, resp. vlivu asistentky na Jirkovo zaměření.

Zkušenosti přímo s dítětem se zrakovým postižením nemá, ale má prý kamarádku se zrakovým postižením, která učí na hudební škole. Určitě je výhodné alespoň znát dospělého člověka se zrakovým postižením, protože každý, kdo potom začne s takovým jedincem pracovat, si na něj musí zvykat (zejména na specifika v komunikaci). A pokud už se asistent s někým zrakově postiženým zná, ve své roli nezakolísá. Jestliže má zkušenosti přímo s dětmi, které mají tendence dělat různé vedlejší pohyby (třepání rukama, točení hlavou ze strany na stranu, tlačení si prstem do oka atd. – dělávají to někteří nevidomí), nepřekvapí ho to. Jak bude pracovat se žákem se zrakovým postižením, si dovedla představit, protože se s asistentkou, která na této ZŠ byla zaměstnaná před Yvonou, setkaly dvakrát před jejím nástupem a asistentka jí všechno potřebné vysvětlila. Pokud postrádá nějaké informace ohledně práce se žákem, obrací se na SPC pro zrakově postižené v Olomouci. Jezdívá někdy i do školy pro zrakově postižené zhlédnout některé vyučovací hodiny, aby se přiučila, jak se žákem nejvhodněji pracovat, což kladně ovlivňuje její roli.

Učitelé jsou podle asistentky Yvony přístupní jejím vlastním řešením a diskutují s ní nad jejími nápady a domlouvají se s ní, co se bude v daný den probírat a jaký přístup bude pro žáka nejlepší. Berou ji tudíž jako rovnocenného člena v pedagogickém sboru, takže Yvona se cítí mezi nimi dobře. Je-li takto přijímaná a funguje-li domluva a podpora jejich řešení, asistentka má potom chuť vnášet mezi kolegy další nápady, je motivovaná a to pak ovlivní

její roli, která má vliv na vzdělávání žáka. Se svou náplní práce je též spokojená, protože se jí líbí pracovní doba, i práce s Jirkou a celkově zaměstnání AP.

Na otázku, zda se asistentka dovede přizpůsobit změnám v případě pomoci jiným žákům, odpověděla, že se nevěnuje nikomu jinému než Jirkovi, protože by to prakticky nešlo z důvodu neustálé přítomnosti u něj. Mívají spolu i individuální hodiny, kdy bývají mimo třídu. Ze své práce se unavená necítí. Nedostatky povolání AP Yvona spatřuje shodné s Helenou. Je to opět finanční ohodnocení a malé pracovní úvazky. Dále pokud SPC napíše úvazek bez nepřímé pedagogické činnosti a ten je pak nižší a také smlouva na dobu určitou.

4.4.3 Interpretace VO3

Jaký účel má role AP u zrakově postiženého?

1. Má zrakově postižený/á dobrý vztah se svými spolužáky?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, protože jsou spolu od MŠ.	Ano.	Ano, protože spolu jsou již od MŠ.	Dlouho neměl žádný, ale už lépe zapadá do kolektivu.	Ano, protože jsou spolu od MŠ.

Tab. 23 Otázka 1

2. Co jste podnikla pro lepší začlenění žáka/žákyně do kolektivu, pokud to bylo třeba?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Nebylo to třeba. Pozvali si pracovníky TS, aby žákům vysvětlili postižení A.	Promluvila si s jeho spolužáky a oni si vytvořili rozvrh, kdo bude vedle Š sedět.	Nebylo to třeba.	Řešila to vždycky s třídní učitelkou, protože nechtěla spolužákům nic přikazovat.	Nebylo to třeba.

Tab. 24 Otázka 2

3. Máte i nějaké vlastní nápady, jak byste mohla pracovat se žákem/žákyní se zrakovým postižením?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano.	Ano.	Ano.	Ano.	Ne.

Tab. 25 Otázka 3

4. Pokud byla Vaše předešlá odpověď *ano*, jaké?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Indiv. hodiny č. jazyka – při učení psaní si A vymyslela vlastní stolní hru. Skládání slov ze slabik a vymýšlení legračních vět.	Vymyslela protahovací cviky na motiv zvířat a cvičí je se Š.	Chtěla by vytvořit mapy pro K, resp. Nějaké už vytvořila.	Zvětšuje texty, navrhuje T k používání lupy, ohraničuje texty, snaží se uvažovat, co T vidí a upozorňovat ho na případné vynechání textu, sama si vyrábí pomůcky – stříhá fólie do barevných brýlí.	-

Tab. 26 Otázka 4

5. V čem spočívá Vaše nepřímá pedagogická činnost?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	V chystání pomůcek, zvětšování textů, ruční přepisování, vyhledávání nebo vymýšlení aktivit.	Ve svém volném čase vyrábí pro Š mapy barvami na sklo a jiné věci do vlastivědy, zařizuje učebnice v Braillově písmu.	Je na všech akcích školy, vykonává dohledy nad žáky, je přítomná v suplovaných hodinách, na poradách, připravuje pomůcky – zařizuje je přes TC (sešity s větším řádkováním), učí K psát všemi deseti.	Vykonává dohledy, zvětšuje texty pro T, pomáhá třídní učitelce s třídnickými záležitostmi, účastní se porad.	Konzultace s učiteli, účast na poradách, komunikace s rodiči a s SPC, příprava do hodin (např. chystání pomůcek).

Tab. 27 Otázka 5

6. Doučujete někdy žáka/žákyni?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ne.	Ne, na to je otec.	Ne.	Ano, ještě doma.	Ano, na indiv. hodinách – místo výtvarné vých., prakt. činností.

Tab. 28 Otázka 6

7. Jak jinak žáci/žákyně pomáháte při přípravě na výuku?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Při převlékání do tělesné vých. nebo ven, pokud nemůže něco najít, pokud něco upadne, pomůže to A zvednout nebo řekne, kde to je.	Sedávají spolu v kabinetu a probírají spolu cvičení z hodin – snaží se to Š vysvětlit, pokud to nechápe z hodiny.	Občas vysvětluje K po vyučování učivo, které nepochopila (rozbor, rýsování), někdy při zápisu.	Připravuje a zpracovává T materiály, aby byl schopen si je vizuálně zapamatovat a čte mu je.	Chystá J pomůcky do matematiky nebo na hudební vých., chodí spolu do tělocvičny, do dílen, do učebny fyziky.

Tab. 29 Otázka 7

8. Můžete popsat, jak jste žáka/žákyně učila prostorovou orientaci po škole, popř. kolem školy?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Využívali barevné značky k snadnější orientaci, na začátku s A chodila za ruku, provedla ji po škole, pak chodila za A a kontrolovala ji.	Š si školu pamatuje (viděl), požaduje po něm chůzi s holí, navrhovala, že pro Š jednou týdně bude chodit domů a budou se učit trasu do školy, ale otec pravděpodobně nechce.	Zpočátku s K prošla školu místo tělesné vých., jinak ji doprovázely spolužačky.	Zpočátku T všude vodila.	Trénují orientaci po vesnici, odhad vzdálenosti, úhlů a podpis.

Tab. 30 Otázka 8

9. Které zásady zrakové hygieny u žáka/žákyně praktikujete?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Dodržování časového intervalu pro zrakovou práci, střídání zrakové, ústní nebo pohybové činnosti, odpočinek, široké a výrazné linky na papírech ke psaní.	Není třeba (nevidí), nosí ale tmavé brýle a jejich nošení si koriguje sám.	Odpočinek očím – K nečte, provádí palming ⁴¹ , dodržování optimální délky zrakové práce, má zelený papír s černým textem a používají papír formátu A3, mívá větší řádkování, čte se záložkou, je schopná číst bez lupy, píše podle diktátu, zatahují se žaluzie za učitelem, používá stolní lampičku nebo zářivku nad tabulí, má sklopnou desku.	Odpočinek očím – palming, má černý text na bílém podkladě, barevné záložky, čte s ruční lupou, podtrhává si barevnými pastelkami, potřebuje mít rozsvíceno, žaluzie se zatahují, kvůli oční vadě musí sedět vpravo, asistentka mu dříve psala i na malou tabulku, aby nemusel rychle střídat koukání na tabuli a do sešitu.	Není třeba (nevidí).

Tab. 31 Otázka 9

10. Jste schopná zajistit žákovi/žákyni vhodné podmínky pro zrakovou práci a optimální podmínky pro poslech?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, žáci bývají klidní – nedovolí si, A používá lampičku, žaluzie, úlevu v délce psaných a čtených textů, široké linky na papírech.	Neřeší to, ošetří si to třídní učitel, asistentka popisuje, pokud pracují na interaktivní tabuli.	Ano.	Měl by si to řešit učitel, asistentka napomíná žáky jen v blízkosti T.	Zařizuje si to učitel, zasahuje v případě, když žáci hlučí o lavici před nimi.

Tab. 32 Otázka 10

⁴¹ Přikládání prohrátých rukou na oči.

11. Zaznamenala jste u žáka/žákyně nějaké problémy v komunikaci (nedostatečné rozumění některým pojmům → výskyt verbalismů, menší slovní zásoba)?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ne.	Ano, má menší slovní zásobu.	Ne.	Z důvodu NKS nerozumí některým pojmům, jako důsledek amnézie má menší slovní zásobu.	Menší slovní zásoba – ne, trochu „grimasy“ (pravděpodobně zlozvyky).

Tab. 33 Otázka 11

12. Jak jste s tím pracovala?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	-	Půjčila mu knížku v Braillu, ale Š doma nečetl, tak čtou ve volném čase v kabinetě, píšou na Pichtově stroji a Š si vymýšlí vlastní příběhy.	-	Vysvětluje, význam slova - dříve používali obrázky, při čtení musí říkat, o čem text byl.	Četla, že se na to nemá upozorňovat.

Tab. 34 Otázka 12

13. Upravovala jste nějak prostředí školy při příchodu zrakově postiženého/postižené žáka/žákyně?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano.	Ne.	Ne.	Ne.	Ne.

Tab. 35 Otázka 13

14. Pokud ano, tak jak?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Využila barevných značek a reflexních pásek z TS k označení schodů, družiny a místností, kam A chodí, řešila rozmístění lavic, učitelka vymyslela označit háček na oblečení provázkem.	-	-	-	-

Tab. 36 Otázka 14

15. A splnilo to svůj účel?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, už by to ani nepotřebovala.	-	-	-	-

Tab. 37 Otázka 15

16. V jakých činnostech zejména potřebuje žák/žákyně Vaši pomoc?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Dopomáhá A při čtení, posunuje jí knihu pod lupou.	Doprovází Š po škole a ve volných hodinách spolu čtou a píšou.	Dříve při prepisech, opisech, dopisování podle diktátu, dodnes ještě při kontrole opisu z tabule.	Dříve potřeboval zavázat tkaničky, obout boty, obléct, nakrájet jídlo a donést ták ke stolu, to se ale spravilo.	Jenom s přípravou pomůcek a v tělesné vých., někdy mu pomáhá najít místo v šatně, jinak je samostatný.

Tab. 38 Otázka 16

17. Ve kterých předmětech Vás žák/žákyně potřebuje k ruce? Můžete popsat, jak a kdy mu/jí pomáháte?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	V č. jazyku při práci s lupou, ve výtvarné vých. např. při práci s vodovkami, v prakt. činnostech, v tělesné vých. zpočátku s převlékáním.	V hodinách, kde se zapisuje do pracovního sešitu (Š to diktuje a asistentka zapisuje), místo výtvarné vých. a prakt. činností se učí psát na Pichtově stroji, prověrky z matematiky, č. jazyku a angličtiny musí Š dopisovat v kabinetu, v tělesné vých. hráli Goalball, prolézali na náradí.	V matematice dohledává K chyby v zadání příkladu, v chemii taktéž, v zeměpisu dříve hledaly spolu v mapách, do přírodopisu K stahovala učebnice z internetu, ve fyzice pomáhala při opisu z učebnice, zvětšuje písemky a zápisy, v cizím jazyku popisovala K obrázky v učebnici, v hudební vých. zvětšuje noty, ve výtvarné vých. obtahovala K kontury, nebo za ni vystřihovala, pro č. jazyk vytvářela sešity s většími linkami.	V č. jazyku zapisuje, pokud T nestíhá, upozorňuje na konec věty, v matematice mu píše zadání, v prakt. činnostech píše T pracovní postup, přidržovala mu ruku při krájení, v tělesné vých. hrají míčové hry sami.	V naukových předmětech opisuje J zápis z tabule, u testu zapisuje odpovědi na otázky, v matematice diktuje zadání příkladů, popř. něco dovysvětlí, v geometrii používají rýsovací sadu, v zeměpisu plastické mapy, v prakt. činnostech třeba řežou spolu pilkou, v tělesné vých. trénují šplh, házení míčem, skoky, cvičí na žebřinách nebo na lavičce, v hudební vých. přepisuje písničky do počítače, upravuje učebnice a čísluje stránky v el. učebnicích.

Tab. 39 Otázka 17

18. Jak obstaráváte speciální didaktické pomůcky pro žáka/žákyni?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Vyrábí si je sama, některé kupuje škola – Montessori násobilkové tabulky, ozvučený míč, vodící guma.	Obstarává je – SPC, Orbis Tactus, SONS – papíry, rýsovací pomůcky.	V SPC, TC nebo si je vyrobí sama.	V SPC, hledá na internetu obrázky do angličtiny, texty do fyziky, přírodopisu, zeměpisu a dějepisu.	Půjčuje jim je SPC – učebnici do geometrie, mapy, z dotací – reliéfní glóbus.

Tab. 40 Otázka 18

19. Staráte se o to, aby měl žák/žákyně běžně zprostředkovány informace z okolí (nezapomínáte mu/jí popisovat situace ve třídě: co dělají jeho/její spolužáci, co např. při vyučování předvádí učitel, co dopisuje nebo dokresluje na tabuli atd.)?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, sama to vyžaduje, musela A učit nevyptávat se kdykoli v hodině, protože je to rušivé.	Ano, ptá se i sám.	Trochu, moc to není potřeba, protože K ještě vcelku vidí – občas ji sdělí, co se děje na opačném konci třídy.	Trochu, postřehne všechno.	Ano.

Tab. 41 Otázka 19

20. Jakým způsobem předcházíte únavě žáka/žákyně?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Střídáním činností, odpočinkem, kdy nechá A si lehnout.	Cvičí se Š – protahovací cviky, mění činnosti.	Domlouvá se s učitelem na úlevě pro K – kopíruje jí zápisy, aby je K nemusela opisovat, palming.	T někdy přestane pracovat, dříve chodili na chodbu si odpočinout, protože ho unavuje tempo práce.	J nebývá unavený.

Tab. 42 Otázka 20

21. Jak podporujete využívání reedukačních a speciálních kompenzačních pomůcek?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Používají v tělesné vých. ozvučený míč, vodící gumu, lupu, A bude mít tablet - budou psát el. tužkou.	Je tomu nakloněna, je v kontaktu s APA, která pomůcky zapůjčuje a s SPC, které jí doporučuje, co má pořídit.	Zapojuje je maximálně do výuky – K pracovala dříve s kamerovou lupou, aby stíhala tempo spolužáků, dnes vyhledává tříde informace na internetu a používá iPad.	Využívají je, T lupu odmítá, ale asistentka ho vždy přesvědčí.	Podporuje, J má z každé nové pomůcky radost.

Tab. 43 Otázka 21

22. Spatřujete výsledky a pokroky žáka/žákyně v činnostech, které ho/ji učíte (hlavně sebeobslužné činnosti, učení se práci s kompenzačními pomůckami ad.)?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Ano, jen bojují s udržováním pořádku.	Ano, baví ho to, vyžádá si třeba i sám nějaké kompenzační pomůcky.	Ano, je sebejistější.	Ano, ještě minulý rok to byla těžká práce.	Udělal pokrok ve čtení map, v POSP a v návčiku podpisu.

Tab. 44 Otázka 22

23. Doprovázíte žáka/žákyni i na mimotřídních akcích (jakých)?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Při návštěvě kina, divadelních představení, exkurzí, na školním výletě.	Na výletech, výstavách, na divadelních představeních atd.	Na výletech, divadelních představeních, koncertech, na besídkách, v muzeu, v knihovně, na výstavách, na lyžařském výcviku.	Na lyžařském výcviku, na školních výletech, v kině, na divadelních představeních.	Na výletech, lyžařském výcviku, v kině, na koncertech atd.

Tab. 45 Otázka 23

24. A jak s ním/ní v tomto případě pracujete?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	V divadle nebo v kině dává A komentář, sedávají v 1. řadě, při přesunu MHD ji drží za ruku, usadí ji, stojí u ní.	Na výletě na Š byly dvě asistentky (pro případ epileptického záchvatu), na výstavě a do divadla ho doprovází.	V případě zájmu K s ní chodí, nechá ji kupovat lístky a při tom mluvit anglicky, německy.	Na lyžařském výcviku T nosila věci, hlídala ho při lyžování, v kině nebo v divadle není třeba mu popisovat, vidí na to.	Spíš ji odmítá, chce být se spolužáky.

Tab. 46 Otázka 24

25. Jak podle Vás pomůže Vaše práce žákovi/žákyni do budoucna?

Jméno AP:	Iva	Milena	Monika	Helena	Yvona
Odpověď:	Naučí se čtení, psaní, základy počtů, důvěřovat některým lidem, zjistí, že je schopná spoustu věcí udělat sama.	Naučí se samostatnosti a komunikaci s někým cizím, dodržovat společná pravidla a spolupracovat.	Naučila ji samostatnosti, částečně psát všemi deseti, získala sebevědomí, aby na SŠ nebyla bázlivá a byla spokojená.	Naučí se samostatnosti.	Naučí se více jazyky a na přijímací zkoušky na SŠ.

Tab. 47 Otázka 25

Asistentka Iva

Nemusela podporovat lepší začlenění žákyně Alenky, protože děti spolu navštěvovaly již mateřskou školu, proto jsou zvyklé jí i pomáhat a na její pomalejší tempo. V současnosti bývají netrpělivé, když Alence trvá déle např. čtení, proto školu navštívili pracovníci Tyfloservisu, aby žákům vysvětlili její problémy. Asistentka má i vlastní nápady, jak pracovat se zrakově postižnou žákyní. Dohodly se s třídní učitelkou a s matkou, že český jazyk se bude učit Alenka individuálně, aby bylo více prostoru pro její hravost a tvořivost. Jako příklad uvedla asistentka, že když se učila psát a nešlo jí to, ona samotná dostala nápad na stolní hru, kdy na velký papír psala slova. Nebo skládala ze slabik slova a z těch pak vymýšlela legrační věty, což ji motivovalo k tomu, aby se zdokonalila v něčem, co jí nešlo. Nepřímá pedagogická činnost asistentky spočívá v chystání pomůcek, zvětšování textů, v ručním přepisování černým fixem a ve vyhledávání aktivit nebo jejich vymýšlení. Takže její rolí je upevnit postavení žákyně v třídním kolektivu, zdokonalit ji v činnostech, které jí nejdu a připravit ji materiály na výuku.

Někdy asistentka pomáhá Alence při převlékání do tělesné výchovy nebo naven tak, že ji napoví, kde má některé věci na oblečení. Stejně tak jí asistuje, když jí upadne nějaký předmět nebo ho nemůže najít. Orientaci po škole se Alenka učila za pomoci barevných značek z Tyfloservisu a tak, že ji asistentka zpočátku všude vodila za ruku, aby se naučila po škole pohybovat sama a cítila se tak jistěji. Časem už to ale odmítala, takže asistentka ji kontrolovala zpozzdálí. Protože Alenka je ještě malá a neumí si ohlídat dodržování zrakové hygieny, stará se asistentka, aby se splňovaly časové intervaly pro zřakovou práci a střídaly se s odpočinkem a se sluchovými nebo pohybovými činnostmi. Optimální podmínky pro zřakovou práci Iva zajistila tak, že z dotací zafinancovali lampičku na přisvícení, mají žaluzie a konzultuje s SPC to, jak správně Alenku zatěžovat. Hluk ve třídě není, protože žáci jsou zvyklí, že musí být potichu. Při příchodu zřakově postižené asistentka upravovala a přizpůsobovala školu k jejímu samostatnému pohybu. Využila k označení zábradlí, schodů a dveří barevných značek a reflexních pásek, dále upravovala rozestavení lavic ve třídě a místo, kde Alenka bude sedět. Třídni učitelku napadlo označit háček na pověšení bundy v šatně provázkem. Tato opatření splnila svůj účel na sto procent, a protože Alenka se orientuje po škole už dobře, není to potřeba. Smysl práce, kterou asistentka vykonává je pro žákyni takový, že jí pomáhá s hledáním předmětů, v orientaci a v dodržování zřakové hygieny.

Alenka se učí co největší samostatnosti, takže jí postačí pomoci ve vyučování jen při čtení pod lupou, kdy jí asistentka posunuje knihu. Momentálně se ale snaží číst s ruční lupou, takže si ji obsluhuje zcela sama. Tuto dovednost potřebuje v českém jazyku. Ve výtvarné výchově např. asistentka Alenku navádí při kreslení vodovými barvami, aby si namočila štětec do správné barvy, či aby vybarvila určité místo na výkresu. V tělesné výchově jí pomáhá při manipulaci s oblečením. Didaktické a speciální didaktické pomůcky obstarává asistentka Iva tak, že je sama vyrábí a do matematiky zakoupila škola Montessori násobilkové tabulky, dále ozvučený míč a vodící gumu. Informace z okolí během vyučovacího procesu vyžaduje Alenka sama a je to až rušivé, takže se musí učit, kdy je vhodné se vyptávat. Zřakově postižení se rychleji unaví, proto je potřeba u nich tomuto předcházet, což asistentka dělá tak, že Alenku nechá odpočinout si a klidně si i na chvíli lehnout, dále s ní střídá činnosti. Ve výuce využívají kompenzační pomůcky, které už zde byly vyjmenovány, tj. ozvučený míč, vodící guma, lupa nově přibude ještě tablet, ke kterému je elektronická tužka a tu bude Alenka využívat ke psaní. Další činnosti, které AP vykonává, je učení dovednostem, které zdraví jedinci umět nemusejí. Tzn. efektivní práci s kompenzačními pomůckami,

pomáhá jí zvládnout některé činnosti, vhodně komunikovat, říct si o informace, poznat na sobě únavu a odpočívat.

V činnostech, které Iva žákyni učí, spatřuje pokroky, ale Alenka má problém si urovnávat věci, takže krom toho se jí asistentka na to snaží navyknout. K výchově a vzdělávání patří také účast na mimoškolních a mimotřídních akcích. V tomto případě žáci jezdí na školní výlety, do divadla, na exkurze, kde Alenku asistentka doprovází. I tady může být platná. V kině nebo divadle sedí vedle ní a komentuje jí děj představení. Na veškeré akce musejí dojet městskou hromadnou dopravou, takže tady je asistentka Alence vždy k ruce, stojí u ní, drží ji za ruku, protože Alenka je tak klidnější a nebojí se, že by se mohla třídě ztratit. Asistentka Iva si myslí, že žákyni Alence její práce pomůže do budoucna v tom, že se naučí čtení, psaní, počítání, důvěřovat některým lidem a zjistí, že je schopná spoustu věcí udělat sama, pokud ji k tomu někdo navede. Asistentka uvádí, že spatřuje pokroky v činnostech, které žákyni učí, což jí zajistí zpětnou vazbu a příp. ji motivuje k dalším nápadům. Účelnost role AP můžeme spatřovat v tom, že žákyně se naučí větší samostatnosti v mobilitě, pozná tak více lidí a asistentka ji posune k větší odvaze vstoupit do světa.

Asistentka Milena

Uvádí, že žák Šimon má své spolužáky rád, což ještě nezaručuje dobrý vztah mezi nimi, jak stálo v otázce. Bohužel se stalo, že přišel během školní docházky o zrak a spolužáci si ho přestali všimnout a hrát si s ním. Asistentka se domluvila s nimi tak, aby u Šimona vždy někdo sedával. Sama se potom posunula do lavice o řadu vzad a pomáhá mu např. v případě dopisování do pracovního sešitu. Asistentka Milena má i vlastní nápady, jak pracovat se žákem se zrakovým postižením tak, že využívá své zkušenosti a dovednosti ze života. Protože pracovala s dětmi v hokejovém klubu, kde je učila protahovacím cvikům a přetvořila si je do hravé formy, takže děti je dělají rády, a použila to i u Šimona. Nepřímá pedagogická činnost asistentky spočívá v zajišťování pomůcek, konkrétně v tom, že zařizuje učebnice a vyrábí pomůcky do vlastivědy. V tomto případě si asistentka dala za úkol vtáhnout opět Šimona mezi spolužáky, zlepšit u něj fyzickou zdatnost a dále plní i běžné věci, jako je výroba pomůcek.

Připravovat se na výuku pomáhá asistentka žákovi tak, že o volných hodinách mu vysvětluje učivo, které nepochopil ve vyučování. Protože Šimon v dřívějších letech viděl, není potřeba prostorová orientace po škole. Milena ho naučila, aby všude používal hůl. Jenže otec ho nepodporuje v samostatnosti a pokud pro Šimona přijde po vyučování, hůl složí a vede ho za ruku. Asistentka dokonce nabízela, že ho jednou týdně bude doprovázet do

školy, ale její návrh prozatím zůstal bez pozitivní odezvy. V této oblasti bohužel svoji roli asistentka Milena nemůže příliš naplnit, protože jí to komplikuje Šimonův otec. O zrakovou hygienu není třeba se u žáka starat, protože nevidí. Nosí ale tmavé brýle a sám si koriguje, kdy si je chce sundat a kdy ne. Vhodné podmínky pro výuku je třeba zařídit zejména u poslechu, kdy toto si zajišťuje sám třídní učitel a asistentka Šimonovi popisuje např., co probíhá na interaktivní tabuli. Kvůli tomu, jak Šimon přišel o zrak a učí se pomalu Braillovo písmo, nemá moc možnost rozvíjet si slovní zásobu. Je to poznat tak, že když učitel po něm chce vytvořit větu, jde mu to jen velice pomalu. Asistentka využila svých kontaktů a půjčila mu knihu v Braillově písmu, ovšem nemá moc času ani prostoru pro to, aby se snažil číst, proto s ním Milena čte a píše na Pichtově stroji ve volných hodinách, kdy si Šimon napíše nějaký smyšlený příběh a potom jí ho čte. Škola se neupravovala, když Šimon přišel o zrak, museli se s asistentkou přizpůsobit, ale jeho výhoda je, že školu zná už z doby, kdy ještě viděl. Role asistentky je účelná v činnostech, jako je vysvětlení a objasnění učiva a učení se Braillovu písmu, aby se žák stal kompetentnějším v přijímání a zpracovávání informací. Milena by Šimona chtěla naučit větší samostatnosti v pohybu, ale navzdory jeho otci se jí to příliš nedaří.

Pokud jde o to, kde a kdy Šimon potřebuje pomoc asistentky, tak je to zejména při doprovodu, kdy se musí dávat pozor, aby ho někdo ze žáků ve škole nesrazil, běhají-li po chodbách a dále při tom, když se mu věnuje při zdokonalování čtení a psaní Braillova písma. Žák potřebuje asistentku k ruce v případě, že se dělá cvičení v pracovním sešitu, kdy ona zapisuje řešení úkolů, které jí nadiktuje. Místo výtvarné výchovy nebo praktických činností s ní chodí Šimon do kabinetu a procvičuje se ve čtení a psaní. Dále do matematiky, českého jazyka a angličtiny musejí dopisovat písemky a diktáty, protože během hodiny je Šimon nestihne. V tělesné výchově se snaží zapojit v rozvíčce, při cvičení na náradí a dokonce hrál s několika spolužáky Goalball. Milena se také zkontaktovala s FTK UP, kde jí poradili, jak má se žákem cvičit, aby na to stačil a rozuměl tomu. Jak obstarává speciální didaktické pomůcky, asistentka vysvětlila, že přes SPC a Orbis Tactus z Prahy a již výše popsala, že si vyrábí doma barvami na sklo mapy a jiné názorné věci do vlastivědy. Informace o pohybu spolužáků a dění kolem asistentka Milena Šimonovi dává a on se ptá i sám. Považuje to za nutnost. Únavě žáka předchází tak, že s ním třeba i preventivně cvičí nějaké protahovací a „*probouzeč*“ cviky, příp. s ním střídá činnosti, když je to možné. U cvičení je prý Šimon šťastný. Využívání reedukačních a kompenzačních pomůcek Milena podporuje, zejména je nakloněná pomůckám, které zapůjčuje APA z FTK UP. Potom je v kontaktu s SPC, které jí radí, jaké pomůcky je pro Šimona dobré zakoupit, aby se dále rozvíjel. Pokroky v učení se

sebeobslužným činnostem a práci s kompenzačními pomůckami u žáka je možno podle asistentky vidět, prý se snaží a třeba se i sám zajímá. Zde je patrné, že jde o to, aby se Šimon co nejlépe zdokonalil a vyrovnal svým spolužákům, asistentka na něj dohlíží, aby mu někdo ze žáků z jiné třídy neublížil, protože nejsou dostatečně informovaní o jeho zdravotním stavu. Snaží se o jeho znovuzачlenění do kolektivu, kontaktuje různé organizace, aby mu sehnala kompenzační pomůcky a pomohla mu najít místo mezi lidmi. Motivuje a učí ho žít vyrovnaně se svou situací, kdy přišel o zrak.

Na mimotřídních a mimoškolních akcích asistentka Šimona doprovází a jsou to např. návštěvy divadla nebo výstav. Byli také poprvé na školním výletu, kde se mu věnovaly dvě asistentky pro případ, že by dostal epileptický záchvat, a byl tam sám bez rodičů, což bylo pro něj určitě přínosné pro učení se samostatnosti. Asistentka v rozhovoru také uváděla, že Šimon pojedje na pobyt, kde se bude moci setkat s dalšími zrakově postiženými dětmi, kde ho taktéž bude doprovázet. Asistentka si myslí, že mu pomůže její práce do budoucna v tom, že se naučí větší samostatnosti a komunikaci s někým jiným než s rodičem, dále lepší spolupráci a respektu k společným pravidlům a že ho přiměje k větší chuti se dále osamostatňovat.

Asistentka Monika

Říká, že žákyně Klárka má se svými spolužáky výborný vztah, proto nebylo vůbec potřeba podnikat nějaké kroky ke zlepšení jejího postavení v kolektivu třídy. Vlastní nápady jak pracovat se zrakově postiženou žákyní asistentka má takové, že by chtěla vytvořit mapy, protože si uvědomuje, že Klárka se v mapách těžko orientuje při jejím špatném zraku. Monika se může více věnovat i jiným věcem než jen samotné hendikepované žákyni, protože ta je schopná, šikovná, samostatná a není nevidomá, takže její nepřímá pedagogická činnost spočívá nejen v přípravě a zajišťování pomůcek a účasti na poradách, ale také v tom, že je na všech akcích školy, vykonává dohledy, bývá přítomná v suplovaných hodinách a učí Klárku psaní všemi deseti. V případě pomoci Klárce tím není asistentka až tak zaměstnaná, protože ta nemá větší problémy s fungováním v běžné škole. O to víc se ale může uplatnit v práci s více žáky nebo být nápomocnější při ostatních pedagogických záležitostech. Určitě je možné najít účel i v její roli u zrakově postiženého, protože se snaží Klárce zprostředkovat pokud možno co nejvíce informací, které mají i její spolužáci a učí ji dovednostem, které zrakově postižení pro svůj život potřebují.

Při přípravě na výuku není potřeba žákyni pomáhat, protože je soběstačná, jen někdy požádala, aby jí asistentka vysvětlila látku, co probírali v matematice, protože jí dostatečně neporozuměla. Co se týče prostorové orientace, Klárka opět nemá problém, protože má pouze

slabozrakost a ještě ke všemu dobré vztahy se spolužačkami, takže ony jsou na ni zvyklé a berou ji mezi sebe, tudíž jí pomůžou. Zpočátku, když přišla do školy, nebyla si zcela jistá při orientaci, takže asistentka s ní celou budovu prošla místo tělesné výchovy a potom dohlížela na ni zpovzdálí. Na zrakovou hygienu je u Klárky důležité dbát z důvodu větší unavitelnosti při zrakové práci. Takže pokud odpočívá očím, sundá si brýle, nečte a jen poslouchá a přikládá si prohráté ruce na oči (palming). Asistentka s ní pečlivě dodržuje doporučené časové intervaly pro zrakovou práci, protože dříve ji bolívaly po škole oči a to, kdy je vhodné si odpočinout, už nechává na Klárce samotné, protože už je dostatečně velká a rozumná. Dále používá zelený papír s černým textem, kdy asistentka vše zvětšuje na formát A3, mívá větší řádkování, je schopná číst i bez lupy a se záložkou, píše podle diktátu asistentky, protože nezvládá rychle zaostřovat na text z monitoru lupy nebo z tabule a text v sešitu, přísun světla korigují zatahováním žaluzií, stolní lampičkou nebo zářivkou nad tabulí, Klárka má i lavici se sklopnou deskou. Jak pro zrakovou práci, tak pro poslech je asistentka Monika schopná zajistit vhodné podmínky. Role asistentky je zde zase zúžená, protože žákyně nemá až tak těžké postižení a vystačí si povětšinou sama, ale např. při orientaci jí byla asistentka nápomocná a starala se o její bezpečí. Dodržování zrakové hygieny už nemusí hlídat, pouze zajišťuje úlevu pro oči v podobě zvětšených textů, zelené barvy papíru atd.

Klárka potřebuje pomoc jen při kontrole opisů z tabule, někdy se jí stane, že špatně přepíše např. příklad v matematice a potom ho nemůže vypočítat, dříve nestíhala tempu spolužáků, takže jí asistentka diktovala z tabule, ale dnes už zvládá normálně diktát učitele. Na otázku, ve kterých předmětech jí potřebuje žákyně k ruce, odpověděla asistentka hodně obsáhle, protože Klárka je slabozraká, tudíž u ní je zraková práce náročnější v případě, že ji nechceme z ničeho vyřazovat. Pomoc tedy potřebuje v českém jazyku, kdy jí asistentka vytváří sešity se širšími linkami, v matematice a chemii, je třeba jí dohledat případné chyby v zadání příkladu, v zeměpisu dříve spolu pracovaly s mapou, do přírodopisu jí asistentka stahuje z internetu učebnice, ve fyzice pomáhá při opisu z učebnice, v cizím jazyku Klárce popisuje obrázky v učebnici, když se vztahují k nějakému rozhovoru, v hudební výchově jí zvětšuje noty od písniček a ve výtvarné výchově třeba obtahuje kontury obrázku nebo vystřihuje. Takže snad ve všech předmětech Klárce drobně asistuje. Speciální didaktické pomůcky obstarává Monika v SPC, Tyflocentru nebo si je vyrábí sama. Seznamování se situací např. ve třídě není třeba, pouze někdy asistentka Klárce popisuje dění, protože ona sedí v lavici hned před tabulí a nemůže vidět, co se děje vzadu za ní. Únavě žákyně předchází tak, že jí ulevuje a některé zápisy jí kopíruje, aby je Klárka nemusela přepisovat z tabule a mohla si třeba jen doplňovat poznámky. Kompenzační pomůcky zapojovala Monika do výuky, jak to

šlo. Jako vhodná pomůcka se ukázal iPad, protože ho Klárka může mít stále u sebe a všude nosit. Dříve více pracovala s kamerovou lupou, ale teď už, pokud zvládne činnost bez ní, tak ji nepoužívá. Hodí se v případě, kdy něco vyhledává třídě na internetu. Zde u slabozraké žákyně se asistentka uplatní zejména v drobné pomoci v jednotlivých předmětech, usnadňuje jí činnost tím, že jí kopíruje materiály do výuky a podporuje práci s kompenzačními pomůckami.

Výsledky a pokroky v činnostech, které se žákyně musela ještě doučit, asistentka Monika spatřuje, protože prý je Klárka jistější. Pokud jede na výlet, na divadelní představení, koncert, besídku, do muzea a nebo, když byla na lyžařském výcviku, doprovázela Klárku asistentka na veškerých akcích. Nechává jí chodit se spolužačkami a pouze na ně dozírá. Klárka jí sama řekne, když potřebuje něco třeba přečíst. Pokud jedou do zahraničí, má možnost si vyzkoušet např. kupování lístků, kdy musí mluvit anglicky nebo německy. Do budoucna práce asistentky pomůže žákyni podle ní tak, že bude samostatnější, naučila se částečně psát všemi deseti, získala větší sebevědomí, aby nebyla bázlivá, až odejde na střední školu. V případě Klárky asistentka dosáhla svou rolí její větší samostatnosti a hlavně nebojácnosti.

Asistentka Helena

Podle ní Tonda neměl dlouho žádný vztah se svými spolužáky, ale dnes už více zapadá do kolektivu, protože mají lepší a empatičtější třídní učitelku, která žákům vysvětlila, co se mu stalo a čeho je teď po úrazu schopen. Asistentka si myslí, že je potřeba, aby to spolužáci věděli, a tak s ní řešila, jak jim vysvětlit, že se mají s Tondou normálně bavit, protože jim sama nechtěla nic přikazovat. Vlastní nápady, jak pracovat se žákem se zrakovým postižením asistentka mívá, snaží se o to, aby mu co nejvíce usnadnila vzdělávání. Pokud si všimne, že Tonda něco nevidí, protože je to malým písmem, zvětšuje mu text, různě ohraničuje a zvýrazňuje. Aktuálně se snaží přemýšlet, jak asi napsané vidí a podle toho ho upozorňuje na nedostatky. Protože je co nejrychleji třeba napravit narušené binokulární vidění a pomůcky na cvičení jsou drahé, asistentka si je pokouší vyrábět sama. Krom zvětšování textu její nepřímá pedagogická činnost spočívá ve vykonávání dohledů, v pomoci třídní učitelce s třídnickými záležitostmi a v účasti na všech poradách. Jako matka se věnuje žákovi ještě doma, kdy ho doučuje několik hodin a dokončuje s ním práci ze školy nebo opakuje. Účel role asistentky je možno sledovat v tom, žák je lépe začleněn do kolektivu, dále ve způsobu, jakým se snaží mu usnadnit vzdělávání a práci, což dokazuje vymyšlení různých

„zlepšováků“ a že je schopen procházet do vyšších ročníků, což je dáno hlavně tvrdou snahou a trpělivostí matky, která se mu intenzivně věnuje.

Při přípravě na výuku Tondovi Helena pomáhá tak, že mu připravuje materiály a zpracovává, aby byl schopen si je vizuálně zapamatovat a také mu je čte. Prostorovou orientaci asistentka žáka přímo neučila, zpočátku ho po škole vodila. Stejně jako u ostatních žáků i zde asistentka uplatňuje odpočinek očím tak, že nechá žáka chvíli mít na nich přiložené zahřáté dlaně. Dále ve zrakové hygieně uplatňuje zásadu kontrastu a zvýrazňování textu, Tondovi stačí černý text na bílém papíře, ale potřebuje mít v knihách barevné záložky pro snadnější orientaci. Mívá zvětšené texty a v případě, že tomu tak není, např. zadání slovní úlohy v matematice, čte mu je asistentka z důvodu, že si potřebuje podtrhávat kvůli lepší zapamatovatelnosti, což při čtení s lupou není možné. Pracuje vždy s rozsvíceným světlem a zataženými žaluziemi, aby se neleskla tabule. Musí sedět vpravo kvůli pravostrannému výpadku v zorném poli na obou očích. Protože má problémy s rychlým zaostřováním na tabuli a hned zase do sešitu, asistentka mu dříve psala na malou tabulku, kterou měl před sebou. Optimální podmínky pro zrakovou práci a pro poslech je asistentka schopná zajistit. Pokud žáci ve třídě hlučí, napomene ty kolem Tondy, ale jinak si myslí, že tohle je věc učitele. Problémy s rozuměním některým pojmům a nedostatečnou slovní zásobou se u žáka objevují, což je důsledek úrazu, který prodělal – vyptávání se na význam slov je způsobený narušenou komunikační schopností a menší slovní zásobou poruchou paměti. S těmito potížemi se asistentka vyrovnává tak, že mu neúnavně vysvětluje význam slov a někdy si pomáhá obrázky, které najde na internetu a čtou spolu knihy a Tonda musí vždy říkat obsah. Prostředí školy pro žáka neupravovala, i když to bylo doporučeno SPC, ale nedostala to schváleno ve škole, tak se zařídila tak, že ho všude doprovázela, dokud se to nenaučí. Role asistentky je tady taková, že kromě dodržování zrakové hygieny, které je u Tondy daleko více důležité, usiluje o to, aby se všechno co nejsnadněji naučil, protože má po úrazu špatnou paměť, dál aby dohnal co nejrychleji svoje vrstevníky, protože zapomněl všechny školní dovednosti, musel je znovu nabýt a ještě k nim přidat další. Navzdory tomu, že se nesetkala s přílišnou ohleduplností a vstřícností ze strany vedení školy zjevně z důvodu velikosti budovy a velkého počtu žáků, dvojnásob se Tondovi věnuje.

Dříve mu asistentka Helena dopomáhala v činnostech, které nesouvisely se zrakem, nýbrž s narušenou mobilitou. Byly to činnosti jako např. zavazování tkaniček, krájela mu maso a nosila táč. V současnosti už ale došlo ke zlepšení, takže šlo o to, aby se v těchto činnostech osamostatnil, což se podařilo. Pomáhá mu ve všech předmětech, kde se píše, protože by z důvodu špatné hybnosti pravé ruky nestíhal - napíše mu zadání příkladu

v matematice a on ho potom počítá. V českém jazyku ho upozorňuje na konce vět a nebo mu diktuje, co nestihne napsat. Protože je Tonda mnohem pomalejší, např. ve výtvarné výchově, dopomáhá mu a popohání ho v činnostech, které by mohl stihnout rychleji. V praktických činnostech mu asistovala např. při krájení nožem. Dále v tělesné výchově se mu věnuje individuálně, kdy spolu hrají míčové hry, nemůžou být příliš mezi ostatními, protože Tonda nesmí dostat ránu do hlavy. Speciální didaktické pomůcky pro žáka obstarává asistentka stejně jako její kolegyně z jiných škol v SPC a vyhledává na internetu obrázky ke slovíčkům do angličtiny a různé texty do fyziky, zeměpisu, přírodopisu a dějepisu. Starat se o to, aby měl žák zprostředkovány informace z okolí, se asistentka nemusí, protože postřehne prý všechno. Únavě Helena u Tondy předchází tak, že ho nechává, aby na chvíli sám přestal pracovat, když chce, a dříve dokonce chodívali na chodbu do klidu, aby si mohl odpočinout celkově, protože ho unavuje tempo práce. Žák využívá kompenzační pomůcku ruční lupu a odmítá jí prý kvůli tomu, že se nechce odlišovat od spolužáků. Helena ho ale dokáže přesvědčit. Účelnost role asistentky by se dala shrnout tak, že kromě reedukace běžných činností jako je zavazování tkaniček, mu dopomáhá v udržení tempa spolužáků především při psaní. Také se ze zdravotních důvodů stará o jeho bezpečnost. Taktéž zajišťuje co nejnázornější didaktické pomůcky a pečuje o větší Tondovu psychickou pohodu.

Pokroky a výsledky v činnostech, které žáka naučila, asistentka spatřuje, ještě loni byl velký problém např. u obouvání bot, což se zlepšilo především díky určité reverzibilitě zdravotního stavu v případě úrazů hlavy, ale dané je to i její a Tondovou pílí. Co se týče mimoškolních akcí, doprovází asistentka žáka třeba do kina, divadla, na školní výlety a byli na lyžařském kurzu. Především tam je potřeba se Tondovi věnovat co možná nejvíce, takže asistentka ho hlídá, naviguje ho a dává na něj pozor, když lyžuje, a při tom se snaží být celou dobu za ním. Protože je fyzicky slabší, nosí mu vybavení. Na školních výletech mu často je psychickou oporou, protože Tonda lituje, že je ze spousty činností vyloučen, aby nedostal ránu do hlavy a nepoškodila se mu kranioplastika. Do budoucna vidí asistentka Helena ve své práci přínos pro Tonda zejména v tom, že se naučí větší samostatnosti i přes svůj úraz a z něho plynoucí zdravotní omezení. Role asistentky splňuje účel hlavně v účasti na mimoškolních akcích, kde Tonda opatruje a on se tu může naučit větší soběstačnosti.

Asistentka Yvona

Říká, že žák Jirka je začleněný a má dobrý vztah se svými spolužáky, protože s nimi vyrůstal už od mateřské školky. Prý má asi tak dva tři nejlepší kamarády, ale s těmi už to tak ideálně nefunguje, přestávají se starat. Asistentka ale nemusela nic podnikat pro žákovo lepší

začlenění do kolektivu, nebylo to třeba. Uvidí se do budoucna, jak se vztahy ve třídě vyvinou. Vlastní nápady, jak pracovat se žákem se zrakovým postižením asistentka nemá, protože nastoupila na pozici AP minulý rok, kdy byl Jirka v šesté třídě, takže už nepodnikala nic nového, protože vše fungovalo. V rámci nepřímé pedagogické činnosti asistentka konzultuje s učiteli, účastní se porad, komunikuje s rodiči a s SPC a připravuje Jirkovi do hodin pomůcky. Funguje tedy jako spojka mezi ním, učiteli, rodiči a SPC.

Jirka je sice nadaný a šikovný žák, ale přesto se mu asistentka věnuje v rámci individuálních hodin a využívají času, kdy pro něj nemá daná vyučovací hodina význam. Je to třeba výtvarná výchova a praktické činnosti, tehdy spolu procvičují a probírají, co mu moc nešlo v matematice, v angličtině nebo v českém jazyku. Při přípravě na výuku asistentka Jirkovi pomáhá jen drobně, vodí ho do tělocvičny, do dílen nebo do učebny fyziky, protože tam jsou schody tak, aby nespadol a nezranil se. Prostorovou orientaci ho učit nemusela, už ji uměl z dřívějších let, pouze ji trénují – chodí po vesnici na různá důležitá místa, dále ve škole procvičují odhad vzdáleností, úhly a také podpis, protože ten bude Jirka potřebovat umět, až se bude podepisovat na občanský průkaz. Optimální podmínky pro poslech zajišťuje ve třídě učitel, asistentka pouze tiší žáky v lavici před Jirkou, pokud je to třeba. Zaznamenala u něj výskyt některých zlovyků příznačných pro osoby s vrozenou nevidomostí, ale četla, že ho nemá na to upozorňovat a navíc ho nechce ranit. Jinak problém se slovní zásobou nemá. Prostředí školy při příchodu Jirky neupravovala, protože nastoupila do zaměstnání, když on přešel na druhý stupeň, takže už to nebylo třeba. Asistentka Yvona tedy s Jirkou procvičuje a opakuje probrané učivo, stará se o jeho bezpečnost, když ho vodí po škole a trénuje ho v prostorové orientaci, aby nezapomněl už naučené.

Pokud jde o pomoc v jednotlivých předmětech, tak v naukách opisuje asistentka Jirkovi zápis z tabule, u písemek zapisuje jeho odpovědi na otázky, v matematice pracují buď na počítači, nebo na Pichtově stroji podle složitosti příkladu, protože on nemá učebnici, takže asistentka mu musí vždy diktovat zadání příkladu, popř. mu ho vysvětlovat. V geometrii taktéž potřebuje její pomoc při práci s rýsovací soupravou, dále mu upravuje učebnice v počítači pro snadnější orientaci, v praktických činnostech mu asistuje např. při řezání pilkou nebo při zapojování elektrických obvodů a snaží se ho vždy vtáhnout ho do činnosti. V tělesné výchově se využije asistentčiny pomoci nejvíc, protože ostatní hrají míčové hry, takže s Jirkou trénuje šplh, házení míčem, skoky, na žebřinách a na lavičce. Speciální didaktické pomůcky obstarává v SPC, které je škole zapůjčuje (učebnice do geometrie a mapy do zeměpisu). Dále dostávají dotace, ze kterých kupují zejména kompenzační pomůcky, ale pořídili také reliéfní glóbus a fuser, na kterém asistentka vytváří obrázky např. do fyziky.

Asistentka se stará o to, aby měl žák zprostředkovány informace z okolí, což cítí jako svou povinnost. Pokud jde o podporu využívání kompenzačních pomůcek, nemusí asistentka Jirku přesvědčovat, protože má z každé nové pomůcky radost. Škola mu zakoupila ozvučenou kalkulačku, Pichtův psací stroj a dále fuser pro vytváření reliéfních obrázků, což je uvedeno výše. Jirka je samostatný, ale potřebuje pomoc v zpřístupnění studijních materiálů, což asistentka zajišťuje tak, že mu třeba přepisuje zadání příkladu v matematice nebo tiskne obrázky na fuseru.

V činnostech, které žáka učí, asistentka sledává pokrok zejména v práci z mapami v zeměpisu, v prostorové orientaci a nácviku podpisu. Doprovází ho na výletech, koncertech, v kině i na lyžařském výcviku. V tomto případě chce být ale se spolužáky, kteří mu pomáhají – vodí ho, usadí ho na místo atd. Na lyžařském výcviku měl trasérku z FTK UP. Asistentka Yvona si myslí, že Jirkovi její práce do budoucna pomůže tak, že se více naučí jazyky a připraví se na přijímací zkoušky na střední školu. Výhodou je to, že asistentka umí i španělsky, protože Jirka má zájem se tento jazyk učit také a dále se rád prý vyptává na různé informace ohledně ekonomie. Je pravděpodobné, že je od ní motivovaný, což je určitě jeden z účelů role AP.

5 Závěr výzkumného šetření

Na začátku této zprávy o výzkumném šetření přiblížíme ještě několik informací pro rekapitulaci. Za pomoci pracovnice SPC pro zrakově postižené v Olomouci jsme si zjistili kontakty na školy, v nichž působí asistenti pedagoga u žáků se zrakovým postižením. Výběr respondentek závisel na tom, aby se žáci vzdělávali v integraci pokud možno krátce, aby jim asistentka musela více pomáhat a více se tak ukázala její role a následně účel. Protože pokud žák přijde do školy nově nebo se tam vzdělává krátkou dobu, bude ho potřeba naučit např. orientaci po škole a role asistentek tak bude pestřejší. Taktéž bylo jasné, že vzhledem k malému výzkumnému vzorku by se hodilo mít asistentky u žáků s různými kategoriemi zrakového postižení s tím, že každý bude vyžadovat jiné podmínky pro vzdělávání, a tudíž dostaneme rozmanitější výsledky, což se nakonec potvrdilo. Brali jsme žáky různé věkové skupiny od 8 do 14 let, což nám bylo nabídnuto. Teoretická část práce nasvědčuje, že se budeme zabývat i studenty středních škol, ale nakonec jsme od toho upustili, protože středoškoláci bývají většinou šikovní a už asistenci nepotřebují. Z důvodu lepší dostupnosti jsme volili asistenty pedagoga v Olomouckém kraji. Nebylo třeba je hledat po celé republice, protože jich již ve školství pracuje hodně. Všichni asistenti pedagoga byly ženy a u jejich svěřenců se jednalo o dvě dívky a tři chlapce. Dva chlapci byli zcela nevidomí, popř. měli světlocit, z toho jeden oslepl kvůli degenerativnímu onemocnění a druhý má vrozenou nevidomost. Dále jeden chlapec přišel částečně o zrak po úrazu, přičemž mu schází stereoskopické vidění. Jedna dívka je slabozraká a nemá větší potíže druhá má zbytky zraku vlivem zeleného zákalu. Výzkumné šetření probíhalo v lednu a v únoru 2018. Jména asistentek i žáků jsou změněná a fiktivní a pro zachování úplné anonymity jsme školám přidělili čísla a uvedli maximálně, zda se jedná o vesnickou či městskou školu, jestli je jen pro první stupeň, nebo je devítiletá.

Jako výzkumnou metodu jsme zvolili strukturovaný a předem připravený rozhovor. Interpretovali jsme data důkladnou analýzou odpovědí, kdy jsme je shrnovali do tabulek, aby čtenáři měli lepší přehled. Vždy za ně jsme psali texty, které interpretace v tabulkách mají doplňovat a rozhovory zestručnit. U některých respondentek nebylo možno zodpovědět některé dotazy, protože jsme se ptali třeba na dodržování zrakové hygieny, přičemž někteří žáci jsou nevidomí. V jednom případě se jednalo o chlapce po úrazu, který sice částečně přišel o zrak, ale má narušenou mobilitu, komunikační schopnost a paměť, což v rozhovoru bylo mnohokrát zmiňováno a nebylo to předmětem této práce, proto jsme museli rozhovor

o několik stran zkrátit. Bylo však k tomu přihlíženo, protože to dokresluje profil žáka, patří to k němu a ovlivňuje to celé jeho fungování ve škole i v životě.

Nyní zhodnotíme námi sebraná a následně zinterpretovaná data a pokusíme se vytvořit teze, které z výzkumného šetření vyplynuly. Jako první jsme se zajímali o to, **jaké motivační faktory u asistenta pedagoga mohou ovlivňovat vzdělávání žáka se zrakovým postižením?** Z odpovědí asistentek si vytvoříme představu o tom, co konkrétně je pro ně motivační a zároveň to může ovlivnit vzdělávací proces u zrakově postižených.

Motivační faktory u AP
<ul style="list-style-type: none"> - zájem o práci AP (např. práce s kompenzačními pomůckami, předávání informací žákům) - kladný vztah k dětem - zájem o práci se zrakově postiženou osobou - zájem zůstat ve školství z důvodu dlouholeté učitelské praxe - dřívější zkušenost s postiženými, proto zájem o podporu a rozvoj žáka - pozitivní naladění - nadšení pro práci AP (po absolvování kurzu) - odhodlání věnovat se žákovi (svému synovi) po úrazu, kdy je ještě relativní možnost nápravy - aktivní zjišťování si informací o práci AP - sice nemožnost vybrat si postižení pro práci, ale přesto aktivní hledání informací o problémech a postižení žáka - ze zájmu návštěva jiné AP, která též pomáhá zrakově postižené žákyni - účast na projektu PdF UP a tvorbě metodik pro práci AP se zrakově postiženými - kladné vzájemné vztahy se zrakově postiženým žákem, jeho rodiči i učiteli - neměnnost, popř. zlepšení motivace k vykonávání práce AP se zrakově postiženými - cílené získávání stále nových kontaktů - vlastní vymýšlení her zaměřených na zrakově postižené - usilování o spokojenost a větší samostatnost žáka - možnost vidět výsledek své práce - přání učit, takže zájem vysvětlit učivo a předat znalostí nejlépe z asistentčina vystudovaného oboru

Tab. 48 Motivační faktory u AP

Tabulka 48 shrnuje, jaké se vyskytují motivační faktory u asistentek. Tyto odpovědi neuváděly zcela všechny. Z uskutečněných rozhovorů není vždy patrné, jak tyto motivy ovlivňují vzdělávání zrakově postiženého, ale důvody jako kladný vztah k dětem nebo zájem o práci se zrakově postiženou osobou nasvědčují, že se jedná o motivaci, která ovlivní vzdělávání žáka jistě kladně. Kdybychom chtěli zjistit, jak se tyto skutečnosti na žácích konkrétně podepsaly, museli bychom udělat další rozhovory, ve kterých bychom se ptali otázkami, v nichž by byly obsaženy ony motivy.

Z toho, co asistentky řekly, na první pohled můžeme usoudit, že vzdělávání žáků toto ovlivnilo zcela kladně, avšak může se vyskytnout i případ, kde je asistentka motivovaná sice vhodně, ale na žáka to nemusí mít dozajista dobrý vliv. Jde zejména o kladný vztah asistentky a žáka (platí to především u malých dětí), kdy se může stát, že žák k asistentce přilne a stane se na ní závislým. Potom ve třídě mohou vyprchat vztahy s ostatními spolužáky a ti dva vytvoří jakousi samostatnou jednotku, což není účelné. Jedna asistentka toto uvedla jako svou obavu.

V rozhovorech jsme našli i několik konkrétních případů, kdy motivovanost asistentky kladně ovlivnila vzdělávání žáka. Bylo to např.:

- Návštěva jiné AP → seznámení se s technikou používání lupy a sdílení zkušeností a rad.
- Vnímavá a vzájemná komunikace s rodiči zrakově postiženého žáka → domluva na velikosti mezer mezi linkami pro úhlednější psaní.
- Rozvoj žáka → díky získávání nových kontaktů.
- Profesionální vztah mezi žákem a asistentem s přijatelným odstupem, kdy tento oslovuje „paní asistentko“ → nežádá o pomoc s každou drobností, ale přijde se svým problémem raději než za učitelem.
- Usilování o větší spokojenost a samostatnost žáka → pomalu se to naplňuje.
- Zájem vysvětlit učivo a předat znalosti ze svého oborového zaměření → asistentka učila na jazykové škole angličtinu – žák je nejlepší z angličtiny a chce se učit i další cizí jazyk, který asistentka umí a ještě k tomu ho motivovala k volbě stejného vzdělání.

Ve výzkumné otázce číslo dva se ptáme, **co ovlivňuje roli asistenta pedagoga?** Tentokrát už nám nejde o žáky, ale o asistenty. Pokud opět pátráme po vlivech, můžeme je stejně tak rozdělit na pozitivní a negativní. Pro větší přehlednost proto vytvoříme další tabulku, kam sepíšeme, co všechno asistentky uváděly.

Důvody ovlivnění role AP	
Pozitivní ovlivnění	Negativní ovlivnění
<ul style="list-style-type: none"> - praxe ve školství - zkušenosti s různými AP, kteří se starali o různě postižené žáky - velká trpělivost - seznámení se s prací se zrakově postiženým žákem - dokázat prožívat emoce postižených a vcítit se do nich 	<ul style="list-style-type: none"> - příliš úzký vztah (matka a syn nebo i AP a žákyně) - nezkušenost s dítětem se zrakovým postižením - pouze částečná nebo teoretická představa o práci s dítětem se zrakovým postižením - negativní zkušenost z exkurze z výuky

<ul style="list-style-type: none"> - má vztah k práci s lidmi (i postiženými) - dokonalá znalost žáka a jeho potřeb z důvodu dlouhodobé péče a praxe u něj - možnost zjistit si rychle informace o problematice - možnost spolupráce s SPC a s Očním centrem Vidum v Opavě a s dalšími organizacemi - mít více kontaktů na více organizací - náslech v hodině u zrakově postiženého před nástupem do práce - návštěvy školy pro zrakově postižené – výuky - sdílení informací a zkušeností s kolegyněmi z jiných škol prostřednictvím webového portálu pro AP - zkušenost alespoň s dospělým se zrakovým postižením (kamarád) - dobré vztahy s kolegyněmi asistentkami - spokojenost mezi ostatními pedagogy ve škole - spokojenost se svou náplní práce - učitelé vycházejí při práci vstříc a při realizaci vlastních nápadů - diskuse a konzultace učitelů a asistentky - dovednost rychle se adaptovat na změny v míře podpory každého žáka 	<ul style="list-style-type: none"> ve škole pro zrakově postižené - pocit unavenosti ze své práce - nedostatečné odborné informace o více postižených - nedostatečné finanční ohodnocení - zkrácené pracovní úvazky pro AP - smlouva na dobu určitou
--	--

Tab. 49 Důvody ovlivnění role AP

Vyjmenovali jsme tedy, co ovlivňuje roli asistentek. Zjistili jsme, že je více pozitivních než negativních vlivů, což znamená, že fungování asistentek v jejich zaměstnání je efektivnější a pro žáky přínosnější. Opět jsme shrnuli odpovědi ode všech asistentek do tabulky. To, že převažují pozitivní vlivy, se dá usoudit již z předešlé výzkumné otázky, neboť ta dokládá docela velké množství motivačních faktorů. A nakonec i samotná motivace je to, co ovlivňuje roli asistenta pedagoga, tzn., že můžeme vybrat i z odpovědí asistentek ve výzkumné otázce jedna. Jejich roli ovlivňuje nepochybně úroveň vztahů mezi nimi a žáky s postižením, jejich rodiči a učiteli. Všechny asistentky ale uváděly, že veškeré jejich vztahy s jinými účastníky vzdělávacího procesu jsou dobré. A taktéž jejich roli ovlivňuje to, kolik mají informací a zda je mají možnost hledat. Tohle opět závisí na jejich motivaci, zda jsou ochotné se aktivně zajímat. Pokud jsou tedy asistentky motivované ke své práci, ovlivní to

nejen jejich roli, ale následně i žáky a jejich vzdělávání. Takže výzkumná otázka jedna a dva spolu velice úzce souvisí a vzájemně se prolínají.

Odpověděli jsme zde na to, co ovlivňuje roli asistenta pedagoga, ale zkoumat dál by se mohlo, co se stane, pokud bude jejich role ovlivněna a jak bude vzdělávací proces vypadat, což by stačilo udělat jako dotazníkové šetření.

Poslední výzkumná otázka zní: **Jaký účel má role asistenta pedagoga u zrakově postiženého?** V interpretacích jsme si vyjasnili, jaká je role každé asistentky, resp. co pro žáka dělá a v čem mu to pomáhá. Tady v závěru výzkumného šetření shrneme a sepíšeme, co vplynulo z odpovědí asistentek, co se stalo a čeho dosáhly, když svou roli plnily.

Účelnost a důsledky plnění role AP
<ul style="list-style-type: none"> - návštěva školy pracovníky Tyfloservisu → upevnění nebo znovunalezení postavení žáka v třídním kolektivu - vymýšlení vlastních nápadů → zdokonalení žáka v činnostech, které mu nejdu (psaní) - namotivování žáka ke sportu → zlepšuje to náladu a chuť učit se - učení žáka větší samostatnosti (v sebeobsluze, mobilitě) → došlo ke zlepšení - úprava prostředí školy, popř. doprovod žáka → lepší orientace po škole - přizpůsobování prostředí ve třídě (přesunutí se z přední lavice do zadní) → leskla se tabule, nebo aby nerušil spolužáky - dohled na dodržování zrakové hygieny → poznat na sobě únavu a umět odpočívat - vysvětlení, objasnění, opakování učiva → žák si procvičí, co mu moc nešlo, pochopí to, co v hodině ne - učení se Braillovu písmu, psaní příběhů na Pichtově stroji → žák se stane kompetentnějším v přijímání a zpracování informací - zkontaktování se s FTK UP → podání informací, jak má žák cvičit a co má cvičit a jak mu cviky vysvětlit → těší se na tělesnou výchovu - popis situace ve třídě → aby se žák následně mohl zapojit do debat ve třídě - příprava a úprava učebních materiálů (zajišťování učebnic v Braillově písmu stejných jako mají spolužáci) → žák je schopen pracovat sám, ulevuje mu to od zrakové námahy a lepší začlenění se do vyučovacího procesu - zefektivnění žákovy práce (zadání příkladu přepíše asistentka, popř. zkontroluje správnost) → stíhání tempu spolužáků - v rámci POSP trénink podpisu → žák se naučí podpis na občanský průkaz atd. - zajištění pořízení speciálních didaktických pomůcek (pořízení reliéfního glóbusu a map) → naučení se orientace na mapách - doprovázení na mimotřídních akcích (školní výlet) → žák jede poprvé a je šťastný, cítí se bezpečněji - doprovod na školních akcích do zahraničí → žák může kupovat např. lístky a procvičit si cizí jazyk - naučení se efektivní práci s kompenzačními pomůckami a podpora jejich využívání → stíhá tak pracovat se spolužáky - vhodně komunikovat a říct si o informace → odhad, kdy se může zeptat - poznat více lidí a umět je posoudit → větší odvaha k osamostatnění – „vstoupit do světa“

Tab. 50 Účelnost a důsledky plnění role AP

Protože každá asistentka uzpůsobuje výuku svému svěřenci individuálně z důvodu jiného stupně zrakového postižení, dále každá má jiné zkušenosti, vzdělání, je více či méně kreativní, stará se o žáka jinak dlouhou dobu atp., není možné vypisovat všechny případy, i když některé jsou originální. Např. kdy jedna asistentka si vymyslela strečinkové cviky na motivy zvířat a učila to žáka, jiná si vytvářela vlastní mapy způsobem detailní

propracovanosti, další vysvětluje význam slov a vyhledává obrázky ke slovíčkům do angličtiny na internetu, aby si žák spojil slovíčko s obrázkem a lépe si ho zapamatoval. Doporučujeme tedy projít si interpretaci VO3, která je přehledně zpracovaná v tabulkách výše, v textu za nimi, případně i samotné rozhovory v přílohách práce.

Vypsali jsme tu pouze některé případy role asistenta pedagoga a následně jsme uvedli, co se stalo a jaké to mělo důsledky a smysl, když se jim plnění jejich role podařilo dotáhnout do konce. Tabulku 50, která se týká právě účelnosti a důsledků role asistenta pedagoga působícího u zrakově postiženého, bychom mohli shrnout ještě do několika slov, jimiž si odpovíme na výzkumnou otázku číslo tři. Účel je tedy: naučit, zdokonalit, rozpoznat motivovat, usnadnit, umožnit. Přičemž tohoto je dosaženo specifickým způsobem vyhovujícím zrakově postiženým. Bohužel jsme se dále nedoptávali na účelnost role asistentek, vyhledali jsme tedy v rozhovorech alespoň to, co uvedly ony samy.

Cílem výzkumného šetření bylo **porozumět, objasnit a popsat roli a význam asistenta pedagoga za podmínek vzdělávání zrakově postižených jedinců a zlepšit povědomí o práci asistentů**. Přičemž jsme si pomohli vyspecifikováním výzkumného problému, který zní: **Jaká je role a význam asistentů pedagoga při vzdělávání žáků se zrakovým postižením?** Kdybychom na vysvětlení šli od konce, tak na roli a z ní plynoucí význam/účel, jsme si odpověděli výzkumnou otázkou číslo tři, kdy nám asistentky popisovaly svou práci u žáka se zrakovým postižením. To je jejich role, z níž v některých případech můžeme jasně vyčíst její význam neboli účel. Tím pádem jsme objasnili a popsali roli a následně význam asistenta pedagoga. Dále jsme se ptali na to, jaké motivační faktory mohou ovlivňovat vzdělávání zrakově postižených, což zvyšuje povědomí o práci asistentů, protože jsme se jich ptali např. na to, co je přimělo k této práci a zda si zjišťovaly nějaké informace o zrakovém postižení svého svěřence, na jejich vztahy ve vzdělávacím procesu a ony nám v odpovědích na tyto otázky poskytovaly další informace o jejich činnosti. Zároveň se dá s nasbíranými daty dále pracovat, protože je možno ještě zjišťovat, jak ony motivační faktory ovlivňují vzdělávání zrakově postižených. Lepší výzkumná otázka je: Co ovlivňuje roli asistenta pedagoga? Ta se dotýká přímo jich samotných a ukazuje např., v jakých situacích se asistentky octly, jak si počínaly a jak jim bylo, pokud začaly vykonávat toto zaměstnání. I tohle může zvýšit povědomí o jejich práci. Také se tu dotýkáme vzdělávání zrakově postiženého a opět role asistenta pedagoga, což stojí v cíli práce.

Výzkumné šetření bylo uskutečněno pouze s asistentkami. Hodnotnější by bylo rozšířit ho i na učitele, rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nakonec i na ně

samotné. Naskýtá se nám tak jen jednostranný pohled. Ovšem bylo by třeba zvolit jinou výzkumnou metodu, která by nebyla tak obsáhlá a složitá na zpracování dat. Výzkumné šetření proběhlo dobře a bez komplikací, vedení škol, kde bylo uskutečněno, ho vždy povolilo. Samotné asistentky také ochotně zodpovídaly naše dotazy, měly trpělivost a vyhradily si čas na rozhovory. Následně pak zpracování získaných dat trvalo nejdéle. Jelikož jsme všechny rozhovory zaznamenali na diktafon, musely být jeden po druhém přepsány, což se dalo dělat mezi jednotlivými návštěvami škol. Bohužel někdy se stalo, že jsme byli nuceni čekat na uskutečnění dalšího rozhovoru, protože asistentka byla více potřebná kvůli nedostatku učitelů ve škole, kteří odjeli na lyžařský výcvik. Zhruba od poloviny února do poloviny března jsme interpretovali rozhovory a v druhé půli března rozvažovali jejich definitivní zhodnocení a shrnutí do závěrečné výzkumné zprávy.

6 Doporučení pro praxi

Závěry z předchozích kapitol mají zejména informativní charakter, neboť výzkumný vzorek byl příliš malý, ale při větším množství by mohly sloužit jako podklad k dalšímu výzkumnému šetření, které půjde do větší hloubky a bude zjišťovat např., jak konkrétně může motivovanost asistentů pedagoga ovlivňovat vzdělávání žáků, v našem případě zrakově postižených. Práce směřovala hlavně k tomu zjistit „význam role“ asistenta pedagoga, chceme-li účel jeho přítomnosti ve třídě a pomoci žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, protože jejich roli popisuje množství literatury. Není možné vymezit účel role všech asistentů, kteří poskytují podporu všem zrakově postiženým, protože každý žák má rozdílné potřeby i jejich míru. Proto jsme použili kvalitativní výzkumnou metodu. Mohli jsme tak pátrat po konkrétních případech a účelnost role asistentů pedagoga se ukázala kvalitněji. Díky uskutečněným rozhovorům jsme se mohli přesvědčit, že v praxi existuje celá řada motivačních faktorů asistentů, které mohou ovlivňovat vzdělávání žáků a dále, jak a čím může být ovlivněna jejich role.

Ověřili jsme si, že výhodné je obsazovat na pozici asistentů pedagoga ty, kteří mají zájem a jsou motivováni ke své práci, protože je to pro žáka přínosnější a přispívá to k jeho kvalitnějšímu vzdělávání na poli běžných škol. Dále pro realizaci profese asistentů je zjevně prospěšné, pokud oni sami se mohou podílet na vypracovávání metodik a mohou spolu sdílet svoje zkušenosti a poznatky a získávají tak další kontakty, protože minimálně zpočátku nevědí přesně, jak se žákem pracovat. Ideální je, když tohle všechno probíhá pod záštitou a dohledem SPC pro daný typ postižení, protože se tak celý tým (asistenti, speciální pedagog, dále jsou díky němu zainteresováni rodiče a učitelé) dohodnou na společném postupu práce se žákem, což přispívá k větší efektivitě vzdělávacího procesu.

Během realizace rozhovorů jsme se dozvěděli, že v jednom případě rodiče žákyně kladli důraz na její větší soběstačnost a ona měla sama snahu dělat stejné činnosti jako její spolužáci a nechtěla se odlišovat. U jiného žáka to bylo právě naopak. Protože jeho rodiče měli zjevně problém sžít se s jeho získaným postižením, nepodporovali právě jeho samostatnost. Tento žák pak neměl snahu, jelikož nebyl z domu takto nastaven. Začali jsme si proto tohoto faktu u svěřenců našich dalších respondentek více všimát a během toho jsme došli i ke zjištění, že pravděpodobně pokud jsou spolu postižené a nepostižené děti už od mateřské školy a jdou spolu dále do školy základní, stane se to pro postižené jedince výhodou, protože ti ostatní je už automaticky přijímají, pomáhají jim a vědí, že na ně mají brát ohled. Toto jsme zaznamenali ve třech případech z pěti. Dále platilo, že do mateřských

škol spolu chodili na vesnicích a potom dále pokračovali tamtéž, popř. ve stejném složení i do základních škol. Ve městech toto štěstí děti ale obvykle nemají a ještě navštěvují velké, mnohdy sídlištní školy, což bývá pro jejich integraci obtížné.

Některé respondentky zmiňovaly nízké platy asistentů pedagoga, což je nutilo přemýšlet, jestli toto zaměstnání budou chtít vykonávat. Dále jedna z nich připomněla, že všem pracovníkům ve školství bylo přidáno patnáct procent a zároveň podotkla, že „přý mají být asistenti pedagoga rozděleni pouze do 5. nebo 8. platové třídy, takže ředitelé budou přiznávat pouze tu 5. třídu“. Naštěstí to pouze věc ředitelů škol není, asistenti pedagoga jsou v současné době děleni podle výše dosaženého vzdělání, jak bylo uzákoněno. Často bylo podotýkáno na krátké pracovní úvazky, což je jedním z důvodů, proč je toto zaměstnání málo placeno. Tyto aspekty jsou vnímány jako ovlivňující pro práci asistentů pedagoga.

Jednoznačně kladně oceňujeme již předešlé pedagogické zkušenosti jedné respondentky, které je možno zúročit i při profesi asistenta pedagoga a v práci se žákem se to projeví tak, že asistentka přemýšlí více didakticky a pravděpodobně žáka dovede vést osvědčenou cestou a naučit ho potřebným dovednostem a znalostem i bez rad učitele. Naopak negativní může být vytvoření si užšího vztahu mezi žákem a asistentem, kdy toto se může projevit tak, že žák pak začne zneužívat asistentovy dobroty a požaduje po něm věci, které by zvládl sám. Toto se nejlépe dá ošetřit tak, že nastavíme hned na začátku pravidla, jak se bude ve škole fungovat. Dvě asistentky popisovaly, že udělaly tyto patřičné kroky, aby k tomu nedošlo. Někdy se může dítě k asistentce až přimknout a teprve později v jeho životě se projeví nesamostatnost, která se tím právě vytvořila. Pokud by došlo k tomuto extrémnímu případu, pak je nejideálnější vyměnit asistenta. Důležitý je rovněž vztah k práci asistenta pedagoga. Ten může vzniknout různými způsoby, kdy ani u našich respondentek to nebyla výjimka. Jedna např. uváděla, že se pro práci nadchla po kurzu pro asistenty pedagoga. Potom je možné svou profesi vykonávat dobře a někdy i kreativně a opět se to projeví ve vztahu se žákem, např. jeho větší chutí učit se novým věcem a sžívat se s okolním světem. Taktéž pozitivně se projeví, pokud má asistentka dostatek kontaktů na různé organizace, které poradí, jak se žákem pracovat, nabídnou pomůcky, které jsou pro něj užitečné, nebo mu poskytnou možnost setkat se se stejně postiženými dětmi. Asistentky také řešily stíhání tempa spolužáků. Vždycky jim vyšli vstříc učitelé a asistentky využívají různá opatření k tomu, aby žáci stihli splnit požadované úkoly, ale v jenom případě tomu tak není. Žák má ještě jiné zdravotní komplikace, takže nezbyvá než se snažit stihnout v hodině všechno. Situace by se mohla řešit opětovnou domluvou s SPC, popř. jeho přeřazením na jinou školu.

Závěr

Tato bakalářská práce s sebou přináší informace o asistentech pedagoga působících a pohybujících se v blízkosti a přímé interakci se zrakově postiženými. Dělí se na část teoretickou a praktickou, kdy teorie pojednává o asistentovi pedagoga všeobecně, co je třeba ke zřízení jeho funkce ve škole, jaké jsou potřeba kvalifikační předpoklady pro vykonávání jeho profese, jaká je jeho náplň práce. Během sepsání této závěrečné práce se změnila legislativa a upravila financování asistentů. I na tento fakt je v ní pohlíženo, asistenti jsou nyní děleni dle svého vzdělání v souladu s kvalifikačními předpoklady pro výkon jejich zaměstnání uvedenými v zákonu o pedagogických pracovnících. Tím pádem došlo i k úpravě jejich platů a také k nastavení poměru mezi přímou a nepřímou pedagogickou činností, kdy už ji nemůže stanovit ředitel školy, ale je pevně daná vyhláškou. Z tohoto důvodu se ruší i nařízení vlády pro stanovení výkonu přímé a nepřímé pedagogické činnosti. Financování asistentů pedagoga je nyní průhlednější, avšak více utrženo.

Dále se věnujeme vztahové rovině mezi asistenty a dalšími účastníky vzdělávacího procesu, kdy i ve výzkumném šetření se zajímáme o tento fakt. Všechny asistentky uvedly, že mají vztahy s dospělými a i s žákem se speciálními vzdělávacími potřebami na dobré úrovni, ovšem některé svádí trochu boj se spolužáky postiženého. Závěrečná kapitola teoretické části specifikuje doporučený postup, kdy a jakou konkrétně zrakově postižený žák potřebuje pomoc. Rozděluje se na pomoc při běžných činnostech a v různých předmětech. Je stěžejní kapitolou teoretické části, protože se o ni opírá výzkumné šetření. V něm jsme použili metodu rozhovoru, abychom zjistili, resp. jen ověřili roli asistenta pedagoga při vzdělávání žáků se zrakovým postižením. Ovšem snažili jsme se najít v ní účel a pátrali jsme po výsledcích jejího plnění. Dále jsme zjišťovali motivaci u asistentek, která by mohla ovlivňovat vzdělávání zrakově postiženého a potom také, co ovlivňuje jejich roli, což se mezi sebou prolínalo.

Během výzkumného šetření jsme se setkali s lidmi z praxe, což pomohlo k lepšímu rozhledu v dané problematice. Dostali jsme i informace o některých organizacích, které pomáhají zrakově nebo i jinak postiženým. Dále také bylo potřeba přechít si o zrakových vadách žáků, o které se starají asistentky, protože některé jsou závažné, a dokonce i vzácné. Výzkumný vzorek byl zajímavý a různorodý, takže šetření vyžadovalo mnoho empatie a zároveň nadhledu při realizaci rozhovorů a jejich vyhodnocování. Náročné bylo napsat závěr výzkumného šetření, získali jsme velké množství informací, každá asistentka je podávala svým způsobem a žáci potřebovali odlišnou pomoc. Projevila se tak širší role

asistentek a bylo najednou více možností, které se musely pečlivě zvažovat, aby mohly být komplexně shrnuty.

Seznam bibliografických citací

Asociace rodičů a přátel zdravotně postižených dětí v ČR [online]. Asociace rodičů a přátel zdravotně postižených dětí v ČR, z. s.: c2018 [cit. 27.1.2018]. Dostupné z: <<http://arpzpd.cz/>>

ASISTENTPEDAGOGA.CZ. Plat asistenta pedagoga. In *Asistentpedagoga.cz*. [online]. [cit. 22.9.2017]. Dostupné z: <<http://www.asistentpedagoga.cz/plat-asistenta-pedagoga>>

BALUNOVÁ, K., VAŠŤÁKOVÁ, J. Dopady zrakového postižení do vzdělávání – nevidomí in BASLEROVÁ, P. a kol. *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012a. s. 109 – 113. ISBN 978-80-244-3307-3.

BASLEROVÁ, P., LIČENÍKOVÁ, Z. Hodnocení žáka a činnost asistenta pedagoga. In: JANKOVÁ, J. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga (při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. s. 78 – 89. ISBN 978-80-244-4686-8.

BASLROVÁ, P. Metodika výcviku psaní a čtení Braillova písma. In: BASLEROVÁ, P. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012b. s. 34 – 37. ISBN 978-80-244-3376-9.

ČESKÁ SLEDGE HOKEJOVÁ ASOCIACE. Představení. In: *Česká sledge hokejová asociace*. [online]. c2014 [cit. 27.1.2018]. Dostupné z: <<http://www.sledgehokej.cz/text/20-predstaveni>>

EUROPEAN COMMISSION. *Support for children with special educational needs (SEN)*. [online]. European Commission, 2016. [cit. 25.1.2018]. Dostupné z: <ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=15975&langId=en>

FINKOVÁ, D. Specifika v edukačním procesu žáka a studenta nevidomého. In: FINKOVÁ, D., RŮŽIČKOVÁ, V., STEJSKALOVÁ, K. *Edukační proces u osob se zrakovým postižením*. [CD-ROM]. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2745-4.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HABR, J., HÁJKOVÁ, H., VANÍČKOVÁ H. *Metodika práce asistenta pedagoga (Osobnostní rozvoj asistenta pedagoga a komunikace s rodinou nebo komunitou žáka)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4670-7.

HAMADOVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: Texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. 125 s. ISBN 978-80-7315-159-1.

HÁJKOVÁ, V., STRNADOVÁ, I. *Inkluzivní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 217 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum (Základní teorie, metody a aplikace)*. 4. přepracované a rozšířené vyd. Praha: Portál, 2016. 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

CHRÁSKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. Dotisk 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. 257 s. ISBN 80-7067-798-8.

JANKOVÁ, J. Asistent pedagoga a jeho podpora žáka se zrakovým postižením při základním vzdělávání na 1. stupni ZŠ. In: JANKOVÁ, J., MORAVCOVÁ, D. *Asistent pedagoga a dítě se zrakovým postižením*. 1. vyd. Praha: Pasparta, 2017. s. 39 – 58. ISBN 978-80-88163-61-9.

JANKOVÁ, J. Asistent pedagoga a jeho podpora žáka se zrakovým postižením při základním vzdělávání na 2. stupni ZŠ a gymnáziu. In: JANKOVÁ, J., MORAVCOVÁ, D. *Asistent pedagoga a dítě se zrakovým postižením*. 1. vyd. Praha: Pasparta, 2017. s. 59 – 71. ISBN 978-80-88163-61-9.

JANKOVÁ, J., PAŘÍKOVÁ, R. Organizace vzdělávání a činnost asistenta pedagoga. In: JANKOVÁ, J. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga (při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. s. 13 – 22. ISBN 978-80-244-4686-8.

JANKOVÁ, J., KULŠTRUNKOVÁ, J. Modifikace vyučovacích metod a činnost asistenta pedagoga. In: JANKOVÁ, J. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga (při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. s. 23 – 38. ISBN 978-80-244-4686-8.

JANKOVÁ, J. Dopady zrakového postižení do vzdělávání – slabozrací. In: BASLEROVÁ, P. a kol. *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012a. s. 103 – 108. ISBN 978-80-244-3307-3.

KENDLÍKOVÁ, J. Role asistenta pedagoga ve vzdělávacím procesu. In: KENDLÍKOVÁ, J. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, 2016. s. 67 – 82. ISBN 978-80-7496-213-4.

LANGER, J. Asistent pedagoga v inkluzivním vzdělávání. In: ŠMELOVÁ, E., SOURALOVÁ, E., PETROVÁ, A. a kol. *Společenské aspekty inkluze*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2017. s. 33 – 43. ISBN 978-80-244-4911-1.

LUDÍKOVÁ, L. Kategorie osob se zrakovým postižením. In: FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. s. 37 – 51. ISBN 978-80-244-1857-5.

LUDÍKOVÁ, L. Speciální pedagogika osob s postižením zraku. In: RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. s. 191 – 207. ISBN 8024414759.

MATOUŠKOVÁ, E., KRÁLOVÁ, M. Intervence a činnost asistenta pedagoga. In: JANKOVÁ, J. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga (při aplikaci podpůrných opatření u žáků se zrakovým postižením)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. s. 39 – 62. ISBN 978-80-244-4686-8.

MĚSTSKÁ NEMOCNICE OSTRAVA. Co je to hyperbarická oxygenoterapie?. In: *Městská nemocnice Ostrava*. [online]. [cit. 10.2.2018]. Dostupné z: <<http://www.mnof.cz/klinicka-oddeleni/centrum-hyperbaricke-mediciny/co-je-hyperbaricka-oxygenoterapie/>>

MORÁVKOVÁ VEJROCHOVÁ, M. a kol. *Standard práce asistenta pedagoga*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. 90 s. ISBN 80-244-4722-3.

NAVRÁTIL, L. a kol. *Neurochirurgie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 165 s. ISBN 978-80-246-2068-8.

NESSE. *Education and Disability/Special Needs: Policies and Practices in Education, Training and Employment for Students with Disabilities and Special Educational Need in the EU*. [online]. Brussels: European Union, 2012. [cit. 26.1.2018]. ISBN 978-92-79-23112-4. Dostupné z: <<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/disability-special-needs-1>>

NĚMEC, Z. Jak změnila čerstvá novela vyhlášky profesi asistentů pedagoga? Jednoznačně k horšímu. In *Asistentpedagoga.cz*. [online]. [cit. 29.3.2018]. Dostupné z: <<http://www.asistentpedagoga.cz/jak-zmenila-cerstva-novela-vyhlasky-profesi-asistentu-pedagoga-jednoznacne-k-horsimu>>

NĚMEC, Z., ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2014. 82 s. ISBN 978-80-7290-712-0.

ORBIS TACTUS. Orbis, tactus učebnice a pomůcky pro děti se zrakovým postižením. In: *Orbis Tactus* [online]. c2011 [cit. 27.1.2018]. Dostupné z: <<https://www.orbistactus.cz/>>

PAŘÍKOVÁ, R., ČECHOVÁ, V. Osobnost asistenta pedagoga, komunikace se žákem se zrakovým postižením, s jeho učitelem, s jeho rodinou i širší komunitou. In: BASLEROVÁ, P. a kol. *Metodika práce asistenta pedagoga se žákem se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012b. s. 21 – 25. ISBN 978-80-244-3376-9.

RŮŽIČKOVÁ, V., BUČKOVÁ, I. Metodika předbraillské přípravy u dětí s těžkým zrakovým postižením. In: BASLEROVÁ, P. a kol. *Metodika práce se žákem se zrakovým postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012a. s. 61 – 69. ISBN 978-80-244-3307-3.

RŮŽIČKOVÁ, V. Moderní trendy v péči o osoby se zrakovým postižením. In: KOLEKTIV AUTORŮ *Základy speciální pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2006. s. 49 – 57. ISBN 80-244-1479-1.

SOVÁK, M. a kol. *Defektologický slovník*. 3. upr. vyd. Jinočany: Nakladatelství H & H, 2000. 418 s. ISBN 80-86022-76-5.

STEJSKALOVÁ, K. Specifika v edukaci žáků a studentů slabozrakých a se zbytky zraku. In: FINKOVÁ, D., RŮŽIČKOVÁ, V., STEJSKALOVÁ, K. *Edukační proces u osob se zrakovým postižením*. [CD-ROM]. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2745-4.

TEPLÁ, M., ŠMEJKALOVÁ, H. *Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván žák nebo žáci se zdravotním postižením*. 2. vyd. Praha: IPPP ČR, 2010. 46 s. ISBN 978-80-86856-66-7.

TEPLÁ, M. *Asistent pedagoga (Jak efektivně zavést pozici asistenta pedagoga ve školách)*. Praha: Verlag Dashöfer, 2015. 77 s. ISBN 978-80-87963-15-9.

UNESCO, MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE SPAIN. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. [online]. Salamanca: UNESCO, 1994. [cit. 25.1.2018]. Dostupné z: <http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF>

UNGA. *The Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities, pravidlo 6.* [online]. United Nations General Assembly 1993. [cit. 25.1.2018]. Dostupné z: <<https://www.un.org/development/desa/disabilities/standard-rules-on-the-equalization-of-opportunities-for-persons-with-disabilities.html>>

UZLOVÁ, I. *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním (Praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty)*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 136 s. ISBN 978-80-7367-764-0.

VLKOVÁ, E., PITROVÁ, Š., VLK., F. *Lexikon očního lékařství*. 1. vyd. Brno: fvlk, 2008. 607 s. ISBN 978-80-239-8906-9.

Nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, § 5. [online]. Parlament České republiky, Poslanecká sněmovna [cit. 29.3.2018]. Dostupné z: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=341&r=2017>>

Vyhláška č. 416/2017 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, § 5. [online]. MŠMT: c2013 – 2018. [cit. 29.3.2018]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaka-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, § 5. [online]. MŠMT: c2013 – 2017. [cit. 7.9.2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlasaka_c._272016_Sb._o_vzdelavani_zaku_se_specialni_mi_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadanych.pdf>

Vyhláška č. 492/2005 Sb., o krajských normativech, ve znění pozdějších předpisů, § 3. [online]. [cit. 18.9.2017]. Dostupné z: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=492&r=2005>>

Vyhláška 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů, § 4 [online]. [cit. 22.9.2017]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/38840/>>

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, § 7. [online] MŠMT: c2013 – 2017. [cit. 18.9.2017]. Dostupné z:

<http://www.inkluze.upol.cz/portal/Download/legislativa/_73_2005_Sb__o_vzd__deti__zaku__a_st__se_spec__vzd__potr__a_deti__zaku_a_st__mimoradne_nadanych.pdf>

Zákon č. 379/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů ve znění pozdějších předpisů, § 2, § 3, § 4 a § 20. [online]. MŠMT: c2013 – 2017. [cit. 6.9.2017]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>>

Zákon č. 82/2015 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 16. [online]. MŠMT: c2013 – 2017. [cit. 18.9.2017]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 16. [online]. MŠMT: c2013 – 2017. [cit. 17.9.2017]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>>

Seznam tabulek

- Tab. 1 Otázka 1
- Tab. 2 Otázka 2
- Tab. 3 Otázka 3
- Tab. 4 Otázka 4
- Tab. 5 Otázka 5
- Tab. 6 Otázka 6
- Tab. 7 Otázka 7
- Tab. 8 Otázka 8
- Tab. 9 Otázka 9
- Tab. 10 Otázka 10
- Tab. 11 Otázka 11
- Tab. 12 Otázka 12
- Tab. 13 Otázka 1
- Tab. 14 Otázka 2
- Tab. 15 Otázka 3
- Tab. 16 Otázka 4
- Tab. 17 Otázka 5
- Tab. 18 Otázka 6
- Tab. 19 Otázka 7
- Tab. 20 Otázka 8
- Tab. 21 Otázka 9
- Tab. 22 Otázka 10
- Tab. 23 Otázka 1
- Tab. 24 Otázka 2
- Tab. 25 Otázka 3
- Tab. 26 Otázka 4
- Tab. 27 Otázka 5
- Tab. 28 Otázka 6
- Tab. 29 Otázka 7
- Tab. 30 Otázka 8
- Tab. 31 Otázka 9
- Tab. 32 Otázka 10

Tab. 33 Otázka 11
Tab. 34 Otázka 12
Tab. 35 Otázka 13
Tab. 36 Otázka 14
Tab. 37 Otázka 15
Tab. 38 Otázka 16
Tab. 39 Otázka 17
Tab. 40 Otázka 18
Tab. 41 Otázka 19
Tab. 42 Otázka 20
Tab. 43 Otázka 21
Tab. 44 Otázka 22
Tab. 45 Otázka 23
Tab. 46 Otázka 24
Tab. 47 Otázka 25
Tab. 48 Motivační faktory u AP
Tab. 49 Důvody ovlivnění role AP
Tab. 50 Účelnost a důsledky plnění role AP

Seznam zkratek

ADHD – (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) hyperkinetická porucha

AP – asistent pedagoga

APA – Katedra aplikovaných pohybových aktivit - na FTK UP

BOZP – bezpečnost a ochrana zdraví při práci

CAM stimulátor - Campbellův zrakový stimulátor

CCV – Centrum celoživotního vzdělávání

DÚ – domácí úkol

CŽV – celoživotní vzdělávání

FTK UP – Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého

IVP – individuální vzdělávací plán

MD – mateřská dovolená

MHD – městská hromadná doprava

MU – Masarykova univerzita

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NKS – narušená komunikační schopnost

NNO – nestátní nezisková organizace

OSN – Organizace spojených národů

OSPOD – Orgán sociálně právní ochrany dětí

OŠ KÚ – Odbor školství Krajského úřadu

PdF UP – Pedagogická fakulta Univerzity Palackého

POSP – prostorová orientace a samostatný pohyb

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

SOŠ – střední odborná škola

SONS – Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých

SPC – Speciálněpedagogické centrum

SŠ – střední škola, resp. středoškolské (vzdělání)

ŠD – školní družina

TC – Tyflocentrum

TS – Tyfloservis

UNESCO – (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization) Organizace OSN pro vzdělání vědu a kulturu

VO – výzkumná otázka

VŠ – vysoká škola, resp. vysokoškolské (vzdělání)

ZP – zrakově postižený

ZŠ – základní škola

Seznam příloh

Příloha č. 1 – ZŠ1 (vesnická škola, pouze pro 1. stupeň) Rozhovor s AP Ivou

Příloha č. 2 – ZŠ2 (městská škola, devítiletá) Rozhovor s AP Milenou

Příloha č. 3 – ZŠ3 (vesnická škola, pouze pro 2. stupeň, část žáků se zde vzdělává od 5. třídy)

Rozhovor s AP Monikou

Příloha č. 4 – ZŠ4 (městská škola, devítiletá) Rozhovor s AP Helenou

Příloha č. 5 – ZŠ5 (vesnická škola, pro 2. stupeň a 5. třídu) Rozhovor s AP Yvonou

ZŠ1 (vesnická škola, pouze pro 1. stupeň)**Rozhovor s AP Ivou**

VO1: Jaké motivační faktory u AP mohou ovlivňovat vzdělávání žáka se zrakovým postižením?

1. Jak jste se dozvěděla o možnosti pracovat jako AP?

„Tak to byly spíš takové okolnosti – no - u mě, ale nebylo to tak, že bych to vzala zas tu práci jako s tím, že by mě nezajímala a že bych k tomu neměla vztah. To bych do toho nešla. Já jsem původně učitel aprobovaný pro druhý stupeň – biologie, občanská výchova plus potom jsem si dodělávala angličtinu – většinu let - mám odučených asi třináct, jsem učila na druhém stupni, potom z rodinných důvodů, když jsem měla těžce nemocnou maminku, tak jsem potřebovala změnit úvazek, přiblížit se víc k domovu, to znamená, že jsem vzala potom taky na škole ještě bližší takový záskok. No a pak jsem se tak nějak jako postupně dopracovala sem do ZŠ1 kde je jenom první stupeň a to z toho důvodu, že tady vlastně začla ředitelovat paní ředitelka, kterou jsem kdysi učila angličtinu a oslovila mě, jestli nechci jí vzít tady angličtiny a dobrat vychovatelství a že mi to časově upraví, abych zvládala i tu péči o tu těžce nemocnou maminku. No potom jsem šla na mateřskou a vzhledem k tomu, že jsem tady tehdy byla rok a měla smlouvu na dobu určitou, tak to dopadlo tak, že po té mateřské už tady vlastně angličtinářka místo mě byla a já jsem, protože jsem tady chtěla zůstat, líbí se mi tady to prostředí, takové rodinnější, menší školička – tak jsem vzala místo té asistentky plus zase tu družinu. Takže tak jsem se k tomu dostala, teď jsem u té Alenky vlastně druhým rokem.“

2. Co Vás přimělo k tomu dělat AP?

„Tak tady to bylo, bych řekla, takové nestandardní vzhledem k tomu, že jsem se vždycky chtěla vracet sem na toto pracoviště a nebylo jiné místo, tak jsem byla seznámena s možností, promyslela jsem si to a přišlo mi to, že sice když to vezmu po praktické stránce, tak co se týče platové třídy a tak dál a financí platů, tak klesnu, což jsem si musela hodně spočítat, jestli mi to vyjde, abychom utáhli rodinný rozpočet, takže to byla jedna jako praktická věc, což teda tak nějak nakonec vyšlo a druhá věc, že jsem si řekla, že to bude zajímavá zkušenost se naučit něco nového pro mě a jak pracovat s takovým dítětem a druhá věc, že to budu vidět z druhé strany. Ne jako ten učitel, který stojí před třídou, ale vzhledem k tomu, že s Alenkou sedím vzadu, tak vidím celou třídu i toho učitele, že tam budu na takovém permanentním náslechu, takže uvidím třeba i zpětně, co já jsem mohla dělat za chyby, když jsem učila, jak reagují nejen Alenka, ale všechny děti, jestli se šťourají v nose, koukají z okna, nebo jestli je to baví. Takže i tady z toho hlediska to pro mě bylo zajímavý. Jednak z toho hlediska odborného, že se naučím, jak s tím dítětem pracovat a ještě tady toto mě lákalo, že uvidím.“

3. Měla jste na výběr, s jak hendikepovaným dítětem budete pracovat?

„Ne. Hrozilo tam, že budou dvě děti, které budou potřebovat asistenta, ovšem ten druhý, který, myslím si, že naštěstí, že k tomu nedošlo, tak to mělo být s těžkou poruchou chování, které údajně nevydrželo ani dvě minuty sedět v klidu a bylo agresivní vůči ostatním dětem. Tak to jsem si tehdy říkala, že pokud tam bude, tak si to budu hodně rozmýšlet, jestli do toho půjdu.“

4. Zjišťovala jste si nějaké informace o práci AP, než jste nastoupila do zaměstnání?

„Tak to já jsem věděla, páč jako před tím z praxe, když jsem učila, tak to pro mě nebylo cizí. Dneska se tomu říká inkluze, před tím to byla integrace, takže víceméně nebylo to v takové míře, ale děti z různýma poruchama jsem ve třídě měla. Měla jsem i několik let - ve třídě se mně vystřídali různí asistenti nebo asistentky u různých postižení, takže co ta práce obnáší a jaká je náplň asistenta pedagoga, to jsem měla poměrně dobré povědomí, tak to jsem nepotřebovala zjišťovat až tak.“

5. Zjišťovala jste si nějaké informace o zrakovém postižení/zrakových vadách Vám svěřené žákyně před nástupem do zaměstnání?

„Zjišťovala jsem si to víceméně v průběhu srpna a pokračovalo to pak dál celý podzim, protože dopátrat se takových úplně praktických věcí, které já jsem potřebovala pro tu práci s ní, nebylo úplně jednoduché, takže jsem přes internet guglila, hledala. Navštívila jsem tady v sousední vesnici školu (ZŠ3), kde měli děvče v 7. třídě, toho času, nebo v 8. tuším, která sice měla astigmatismus, ale taky pracovala třeba s elektronickou lupou, s ruční lupou, takže i vlastně seznámení s tím, jak pracovat s tou lupou, jaká je ta technika, takže jsem tam navštívila její paní asistentku. Takže nějak takhle, něco přes Tyfloservis, přes tu jejich pobočku, já to vždycky ... Ergones (sociální firma, kterou provozuje TyfloCentrum Olomouc), tuším se jmenuje, ale to až potom později jsme se radili a sháněli, protože jsme dostali dotace. Takže tablet upravený s Voiceoverem (Odečítač obrazovky, který je nedílnou součástí operačního systému iOS, a umožňuje pracovat i bez zrakové kontroly.) a různýma funkcema, který teď bysme měly začít používat postupně s Alenkou, takže jo.“

6. Jak hodnotíte Vy Váš vztah se žákyní, resp. s ostatními žáky?

„Jak jsem říkala, mezi sebou ty děti, bylo vlastně vyřešený, což bylo velké plus, že byli sžití. Tam se podařilo, já a Alenka, protože rodiče z toho trošku měli obavu s tím, že není až tak přístupná, není až tak důvěřivá, s každým nenaváže vztah, tak tam se nám to podařilo, ten vztah je někdy hodně těsný, až si někdy říkám, že to možná bude i na škodu, protože zase nevím, jak dlouho u ní budu, protože se časem chci vrátit k té angličtině, k tomu učení, abych z toho úplně nevypadla. Je to věc, která mě baví. Takže vztah je, to se podařilo výborně, je to na bázi důvěry, Alenka je ochotná spolupracovat, protože někdy je taková svěhlavička a když se zasekne, tak je třeba s ní pak jako ..., pokud ten vztah není, tak s ní nic neuděláte, jo. Ale takže tam je to perfektní, i rodiče, jim teda spadl kámen ze srdce a jsou rádi, že to takhle funguje. Jak říkám, spíš mám teďka obavu, aby ten vztah nebyl až moc těsný a tak jsme s rodiči, děláme takový pravidelný porady, radíme se, oni ji chtějí vést - což si myslím, že dělají dobře - k co největší samostatnosti a soběstačnosti, sebeobslužnosti, takže teď tak postupně já ubírám a i ve třídě se od ní vzdaluji a odcházím třeba do sborovny a věci, který vím, že zvládne sama, tak aby nevisela zbytečně na mně. Neřekla: Podej mi to, nebo Podejte mi to prosím vás/Uděláte mi to?/Poradíte mi?, takže to se snažíme postupně jako eliminovat, protože vím, že na to má a samozřejmě, když tam nejsem, tak ona funguje ve spoustě věcí bez pomoci. To jsme si ověřili, že skutečně to tak je a že někdy prostě ty děti, i normální, které nemají hendikep, tak když je ta možnost, tak oni rádi se na někoho spolehnou, kdo je vedle k dispozici. Takže se ji teďka snažíme vést k ještě větší samostatnosti. Loni jsme nevěděli, kam až nás pustí, protože bylo prioritní, aby se naučila nějakým způsobem číst, psát. Protože to je klíč, bez toho žádný další vzdělání moc jako nelze. A tady nás pustila, tam to bylo překvapivé a to byla pro mě úžasná jako motivace a zpětná vazba a radost, protože skutečně se naučila číst, to zvládla úplně parádně.“

7. Jak vnímáte postoj zrakově postižené žákyně k Vám?

„Já myslím, že mě má Alenka ráda. Nechcu to teď říkat, aby to vypadalo, že si nějak moc fandím nebo něco, ale prostě podle toho, jak se chová a jak přinese dáreček – obrázek. Je opravdu velice pozorná, přijde se pomazlit a že chce teď ruku a jestli by se mohla pomazlit a tak to je takový roztomilý. Ale spíš jak říkám, musíme tam začít udržovat takovou tu hranici, aby se moc nestala taková závislá, protože může přijít někdo jiný a změny v životě jsou a budou celý život.“

8. Jak byste ohodnotila Váš vztah se zákonnými zástupci zrakově postižené?

„Velmi dobrý, spolupracující. I tatínek i maminka. Cokoliv se vyskytne, tak oni hned reagují. Třeba jsme teďka měli, že já jsem se snažila ... jsme měli nějaké řádkování, tak aby byla schopná, protože píše větší to písmo, tak aby se jí to tam vešlo. Pak jsem ho zkusila zmenšit to řádkování, no a najednou začla psát méně úhledně, ale to bylo tak nějak před těma prázdninama a po těch prázdninách ... Jsem si říkala, že ona má asi nějak ztuhlou ruku ta Alenka, jak o prázdninách se tolik nepíše a to písmo je hrozný oproti tomu, co bylo na konci roku. Zas to nende přečíst a pak až maminka - mě to netrklo hned - mně psala, že si myslí, že jsou lepší ty širší linky, ať se k tomu vrátíme, a měla pravdu. Okamžitě písmo bylo úhledný.“

9. Jaký máte vztah s učiteli ve škole?

„Velmi dobrý, bych řekla. Tady jsme takoví, je nás tady pár, v podstatě šest. Z těch učitelek, co učí nebo dělají vychovatelku, takže žádný vážný rozpory, je to takové kamarádké, rodinné tady, domluvíme se na všem. Třeba mají mírně rozdílné přístupy, ale to je úplně jiná věc, ale ta linie jako celková je jednotná, která se udržuje v tom vztahu k těm dětem, klasifikaci, takže bych řekla, že bez problému. Kdyby nefungovaly dobré vztahy mezi učiteli, tak by se to promítlo i na těch dětech.“

10. Jaká činnost Vás na tomto zaměstnání nejvíce baví/těší?

„Tak v podstatě ta práce s těmi dětmi. To je to gró, že ráda s dětmi pracuju a z mého osobního hlediska mě to nabíjí energií ... ty děti ... to je takové svěží. Věčně něco vymýšlí.“

11. Jaká byla Vaše motivace v průběhu vykonávání práce AP? Zhoršila se/zlepšila? Proč?

„Nezhoršila se, řekla bych, že je to tak pořád stejné, spíš ... vzhledem k tomu postižení, co má Alenka, je to nápor na trpělivost. Protože samozřejmě když vedle ní sedím a teď vidím, co by bylo napsáno hned, co by bylo přečteno hned, je to pro mě obrovská zkouška trpělivosti a třeba ke konci roku nebo teď před Vánoci, když se nakupí věci, tak je to skutečně tak, že ta trpělivost občas dochází. Tak to já už na sobě poznám, tak to já radši jdu kousek dál, abych to neviděla, protože vím, že jí nemůžu do toho zasahovat, jak to má dělat, nějak jí to zas moc organizovat, protože potřebuje více času, ale říkám, je to opravdu náročný na trpělivost, protože když sedíte a čekáte, než tu jednoduchou větu přečte ... Ale je to jasný, tak to je prostě ... Trpělivost se vyplatí, ale každý máme nějaké hranice a řekla bych, že dělat asistenta u slabozrakého nebo takhle, je o obrovské dávce trpělivosti. Normální učitelování je o obrovské dávce trpělivosti, ale tohle o mega ... to je prostě ještě posunutý někam úplně jinam.“

VO2: Co ovlivňuje roli AP?

1. Proč si myslíte, že konkrétně Vy jste vhodná pro danou žákyni jako asistentka?

„Obecně si myslím, že opravdu mám tu výhodu, že jsem učila, že jsem zažila z druhé strany asistenty a různě hendikepované děti, že mám praxi ve školství, takže to už jsou velké plus a pak si myslím, že mám poměrně vysokou dávku té trpělivosti.“

2. Máte zkušenosti s dítětem se zrakovým postižením (odkud popř.)?

„Ne, toto byla moje první zkušenost.“

3. Dovedla jste si představit, co bude obnášet práce se žákyní se zrakovým postižením, když Vám oznámili, že jí budete pomáhat?

„No hlavně já jsem nevěděla úplně přesně, jak si představit, jak ta vada je závažná, jak moc vidí nebo nevidí, čeho je schopná a čeho není schopná. Sice samozřejmě něco jsem vyčetla ze zprávy, něco ze setkání ještě o prázdninách s rodiči, kteří mi řekli, co a jak. No a přece jenom ta zkušenost osobní je nenahraditelná, takže až za běhu. Ale určitě je dobrý to setkání hlavně proto, že prolomí nějaké ledy a vidíte, že ty rodiče jsou spolupracující a že opravdu to tam bude fungovat. Měla jsem takovou rámcovou představu, s jakými pomůckami budeme pracovat. Neměla jsem moc představu té metodiky, jak se začíná a tak dál. To jsem si vyhledávala.“

4. Vycházejí Vám učitelé vstříc, pokud přijdete s nějakým vlastním řešením žákynina problému?

„Určitě ano, protože ta třídní paní učitelka, kde Alenka je, tak má maminku, která nevidí nebo špatně vidí a dělá v Ergonesu, takže ta je velmi dobře seznámená s touhle tou situací a s tou problematikou vlastně od počátku byla lépe, než já, takže mi mohla předat některé zkušenosti, spíš co se týkalo takové té samobslužnosti ... toho, co je schopno to dítě nebo není schopno nebo co by ten člověk s touhle vadou mohl dělat a třeba i kontakty. A i ostatní učitelé, ti tam zatím teda neučí, byla tam bývalá paní ředitelka, ale ta učila český jazyk, ale to je taky taková zlatá duše, trpělivá, která to umí s dětma, takže tam taky vycházela maximálně vstříc. Práci s Alenkou nechala v mé kompetenci, samozřejmě co mě napadlo ... Klíčový nebo důležitý věci jsem jí sdělovala, ale nechávala to na mně hodně. Třeba češtinu jsem dělala individuálně - sama jsem s Alenkou pracovala.“

5. Jak důležitou se cítíte v pedagogickém sboru?

„No myslím si, že my tady nemáme vzhledem k té naší velikosti nějakou hierarchii - že jsme si tady tak rovni, bych řekla.“

6. Jste spokojena s Vaší náplní práce?

„Ano.“

7. S kým spolupracujete/na koho se obracíte, když si nejste jistá, jak si poradit se žákyní?

„Tak pokud šlo o takové ty běžné, ne odborné věci, tak tady vlastně s kolegyněmi jsme řešily ze zkušenosti co kdo má, co se týkalo těch odborných věcí, vzhledem k té vadě, tak se školou Vejdovského - s paní Maráčkovou hlavně - a jinak přes internet jsem spoustu věcí hledala, co se týká těch technických pomůcek, tak s Ergonesem a se Spektrou – taky výrobci lup, takže to

jsem tak nějak, s Tfloservisem, ti nám tady udělali, že přinesli ty brýle, co simulují různé vady, takže takovou interaktivní přednášku jsme tady měli. Ono to napřed vypadalo, že budeme muset k nim, ale zas vzhledem k tomu, to byli prvňáčci, že nejsme v Olomouci přímo, takže to bylo pak fajn, že nám vyšli vstříc a přijeli za námi, protože to by byla akce na půl dne pro nás s prvňáčkama.“

8. Pokud pomáháte více žákům, dovedete se rychle adaptovat na změny v míře podpory každého žáka/žákyně?

„Tak to my tam ve třídě až tak nemáme, občas v té první třídě jsem pomáhala tak obecně dětem, než si zvykly v tom režimu, že teď si mají nachystat to, uklidit. Tak ti, kteří to zatím nezvládali, tak jsem občas přiběhla a pomohla - ale ne - nebyl tam problém vzhledem k tomu, že mám praxi učitelky, takže ta roztržitá pozornost a to přebíhání, už jsem na to byla zvyklá. V případě, že by bylo ještě jiné postižené dítě, tak tam si myslím, že je to naprostej prostě nesmysl, pokud jsou buď těžký postižení, který opravdu vyžadují, aby ten člověk při určitých činnostech u toho dítěte seděl, tak nechápu, jak to někdo mohl vymyslet, že bude mít dvě takový ten jeden asistent a nebo, že různý postižení, že až do pěti dětí může být jeden asistent - nechápu. Vždycky záleží na tom, co to je za vadu, postižení, jak moc je ten asistent potřeba, jestli opravdu je to prakticky možný to přebíhání vůbec. Ale tam to nenastalo u nás ve třídě.“

9. Cítíte se ze své práce unavená nebo vyčerpaná? Jak často?

„To určitě jo, ke konci týdne už se těším, protože ono se to nezdá, ale ještě i s tím ... V podstatě přijdu o tři čtvrtě na osm a odcházím ve tři, protože mám ještě družinu, takže časově je to náročný. Ještě mám malé děti doma, kde taky je potřeba ten čas jim věnovat, nechce je člověk šidit kvůli práci, to ne. Takže pak samozřejmě vždycky je to období v tom květnu, červnu - před koncem školního roku, ale to vám řekne každý učitel, že to už se jede nadoraz. Ale jsou lepší týdny, dny a horší. Jo ale jako tak obecně, tak jak to i u ostatních slyším, že už je každý rád, že si v sobotu, v neděli zase odpočine. U mě je třeba největší problém, teď když jsem starší, tak to pociťuju poslední dva, tři, čtyři roky, tak dělá hluk. Takový ten neustálý hluk, to brebentění, v té družině obzvlášť to máte. V té třídě v hodině to není, ty děti jsou víc v klidu. Takový ten hluk, když dvacet jich brebentí a pořád jste v tom. Dřív mi to nevadilo, když jsem bývala mladší, ale teď jsem to nějak asi odfiltrovala, nevím, ale teď mně ten hluk vadí, pak přijdu domů a jsem ráda, když je chvíli ticho.“

10. V čem spatřujete nedostatky svého povolání, pokud nějaké spatřujete?

„No tak ta nedostatečná odbornost, kterou by, pokud by člověk měl s takovými dětmi dělat dál, tak by opravdu tu odbornost měl mít, aby takhle netápal. Jenomže to je zas ten problém, že nevíte, u koho budete, kdybych zůstala u asistování, tak tady pět let nemusí být takový dítě a přijde vám zase nějaký jinak postižený. To je ... co s tím, nevím.“

VO3: Jaký účel má role AP u zrakově postiženého žáka?

1. Má zrakově postižená dobrý vztah se svými spolužáky?

„Ano. Tam jsou spolu od té mateřské školky, takže jsou zvyklí pomáhat, ale i na to tempo pomalejší.“

2. Co jste podnikla pro lepší začlenění žákyně do kolektivu, pokud to bylo třeba?

„Nebylo. Jediný, co jsme podnikli, jak přišli z toho Tyfloservisu, aby věděli vlastně, o co jde a proč ta Alenka je tak pomalá, protože samozřejmě občas třeba při tom čtení, když čteme

samy a někdy společně s nimi, tak tam je vidět ta netrpělivost, než přečte, že je to nebaví. Takže aby věděli, když na ni čekají, než si sbalí věci a oni spěchají a už chtějí být třeba na obědě. Tak aby viděli, co to znamená, aby si to vyzkoušeli, protože to jsme si tam tak všimli, že někteří začínají mít náznaky takového nepěkného: Dělej, ty seš pomalá. Takže tak nějak to sledujeme a pracujeme s tím. A letos se to zatím nevyskytlo, letos zatím v pohodě.“

3. Máte i nějaké vlastní nápady, jak byste mohla pracovat se žákyní se zrakovým postižením?

„Ano.“

4. Pokud byla Vaše předešlá odpověď ano, jaké?

„Ono je to samozřejmě vždycky individuální, ale tam jsme se s maminkou i s paní učitelkou dohodly, že možná by bylo dobré dělat to, co jsme dělali loni. Že třeba na češtiny jsme víc odcházely sem (do sborovny) individuálně a tady byl větší prostor to dělat tak nějak tvořivěji nebo hravěji, což ji daleko víc motivuje. Takže jsme to takto začly zase dělat, ale letos se ta situace trochu změnila, protože Alenka má najednou větší touhu být s těma dětma tam ve třídě, aby jí něco neuteklo a dělat všechno úplně stejně jak oni. Jak kdyby nechtěla vidět, že tam nějaký ten hendikep je. Takže s tím teď budeme muset pracovat a já mám takový velký otazník v tom, že bych jí nerada brala takovou tu její hravost a tvořivost, aby ji neubilo to, co musíš - teď musíš napsat, teď musíš udělat, teď už se dělá něco jinýho, takže na tom teď pracujeme jak. Aby to ... zase jsme dostaly třeba i víc do takové té hravější formy, co loni na to byl čas i prostor. Jestli chcete konkrétní příklad, tak loni se to zavedlo tak, že když jsme se učily slabikovat a nebo jsme třeba vymýšlely slova, která začínají na nějaké počáteční písmeno a teď jsme potřebovaly, protože najednou nastal takový odpor k tomu psaní, protože viděla, že jí to nejde stejně jako těm ostatním a nějak se nám to dlouho lámalo, že se to nelepšilo, nelepšilo a pak to teda přišlo skokově, velké zlepšení, ale v tu dobu měla odpor psát. Tak jsme tady seděly a navedla mě na takovou věc, že co kdybychom si udělaly stolní hru. Takže jsme vzaly velký papír a tam byla ochotná psát slova – tady je bažina, tady je král, tady jsou kouzelná jablka (asistentka mi to ukazovala příkladně na stole). Takže takhle jsme to řešily a to bylo jedno z toho. Nebo jsme tady měly, to myslím vydává nakladatelství AMOS, takže jsme používaly slabiky, takovou hru na slabiky a z toho jsme skládaly a ona zase potom ty slova, co složila, tak na to vymýšlela věty nějaký legrační. Takže tak ona mě navedla na něco, co zrovna jí baví a tak jsme to rozvinuly, že jsme si vytvořily takový hry a ona byla ochotná třeba psát.“

5. V čem spočívá Vaše nepřímá pedagogická činnost?

„Tak v chystání třeba nějakých těch pomůcek, zvětšování textů, nebo i ruční přepisování černou fixou, vyhledávání nějakých aktivit nebo jejich vymýšlení.“

6. Doučujete někdy žákyni?

„Ne ne, není potřeba.“

7. Jak jinak žákyni pomáháte při přípravě na výuku?

„Někdy jako asistence při převlékání do tělocviku, nebo když se jde ven. V tom, když třeba nemůže nějakou věc najít, že si jí nedá na své místo, tak: Máš to tam, najdi si to. Ale říkám, snažíme se teďka o co největší samostatnost, takže i věci třeba na hodinu si chystá sama, úkoly odevzdává sama. Sem tam spíš jako v ruce, když vidím, že něco upadne, tak jí to pomůžu zvednout nebo řeknu, kde to najde.“

8. Můžete popsat, jak jste žákyni učila prostorovou orientaci po škole, popř. kolem školy?

„Tak my jsme využili ty barevné značky, co prodávají v Tyfloservisu, abychom jí označili třídu, abychom jí označili cestu ze třídy na záchod, taky jsme měli takový reflexní pásy na schodech, ale protože se neustále odíraly, tak pak jsme je teda zrušili, protože už se to naučila, je tam zábradlí a jsou tam ty obrázky barevné, takže už to pozná bezpečně a ze začátku jsem s ní chodila za ruku, provedla jsem ji po všech těch cestách, kudy bude chodit do jídelny, do družiny, do třídy i na záchod, takže tak jsme to praktikovali ty první týdny, ale velice rychle se to naučila. Takže loni jsem fakt toho půl roku pořád chodila za ruku s ňou po těch schodech, ale teď už jsem ... To ona pak ale nechtěla už, takže já jsem zas to dělala tak, že jsem pořád nakukovala, byla za ní, aby mě neslyšela a neviděla. Abych si vysledovala, jak to zvládá, jak to probíhá.“

9. Které zásady zrakové hygieny u žákyně praktikujete?

„No tam jsme v tom taky ze začátku tápali, ale víceméně jsem to konzultovala ... I teďka jak chodíme na ten projekt, pro ty asistenty na toho Vejdovského, takže by to nemělo přesáhnout dvacet minut ta práce a mělo by se to střídát, což jsem tak nějak tušila, jenom jsem nevěděla úplně tu dobu, my jsme i měly kratší, bych řekla, tak po deseti minutách spíš. No a pak ji nechávám vodpočívat, třeba jsme dělaly věci ústně nebo pohybově, když to šlo. A nicméně letos teda ... a to právě jdeme dneska na pokračování toho školení a to chci zkonzultovat, protože toho přibýlo. Sice se střídá čtení, psaní, ale je toho hodně. Máme vždycky první dvě hodiny češtinu, matiku a tam je to nakupený hodně. I když ty činnosti střídáte, tak si myslím, že přece jenom je to pro ni velká zátěž. Vidím to, jak si ty oči už pak jako tře, takže tam to chci zkonzultovat, jak to teda dělat. Jinak jsem jí vždycky říkala, že si má třeba lehnout, na chvíli zavřít oči. A ještě nám teda k tomu letos přistoupil teda další problém, jak jí to nešlo a neměla to ráda malování, tak se rozmalovala a strašně ji baví malovat, takže my skončíme hodinu a ona chce malovat o přestávce. Já říkám: Musíš si ale ty oči odpočinout. Ona: Ne já chci malovat. Tak si to vezme, takže zas žádný odpočinek pro oči. Takže někdy jí od toho musíme odehnat, protože víme, že další hodinu bude matika a bude ze začátku zas psát pět minut nejmíň. Tak jí to zakážu: Teď nemůžeš prostě! V matice většinou mívá prázdné papíry nalinkované naširoko. Do toho ona píše a vkládáme to do sešitu a nadepíšem jí, že je to pracovní sešit strana - no. To zvětšování se nám zatím moc neosvědčilo, protože když to zvětšíme, tak ono to není ta barva tak sytá, ta černá a nevidí to úplně dobře.“

10. Jste schopná zajistit žákyni vhodné podmínky pro zrakovou práci a optimální podmínky pro poslech?

„S tím není žádný problém, to opravdu, jsou zvyklí - a nedovolí si - a ví, že musí být potichu. A co se týče toho zrakového prostředí si myslím, aji tak co nám řekli z poradny, že je to v pořádku, to jsme dokoupili, protože jsme získali nějaký ty dotace z kraje, tak jsme dokoupili lampičku na přisvětlování, máme tam stínění oken, žaluzie, aby to světlo třeba nebylo moc ostré nebo naopak nebyla moc tma. Spíš je ten problém, co jsme se toho dotkly v té předešlé otázce, jak moc ji zatěžovat – jestli deset minut, patnáct minut, dvacet - to to. Takže dneska to chci právě konzultovat, protože toho přibýlo, těch věcí, když ona má třeba úlevu v těch délkách těch textů a v tom, co musí, samozřejmě, ale i přesto si myslím, že jako je to dlouhý.“

11. Zaznamenala jste u žákyně nějaké problémy v komunikaci (nedostatečné rozumění některým pojmům → výskyt verbalismů, menší slovní zásoba)?

„Ne“

12. Upravovala jste nějak prostředí školy při příchodu zrakově postižené žákyně?

„Ano.“

13. Pokud ano, tak jak?

„Jo tam ty reflexní prvky, to že jsme řešili rozmístění těch lavic a dětí ve třídě - jestli bude vpředu nebo vzadu. Nejdřív jsme seděly vpředu, protože jsme si mysleli, že když bude sedět vpředu a bude se psát velkým písmem, že třeba uvidí i na tabuli. To se hned ukázalo, že ne, takže pak se ukázalo jako vhodnější, aby seděla vzadu, aby nerozptylovala ty ostatní děti při tom, když my tam manipulujeme, bavíme se, což se osvědčilo. To označení těch schodů, označení té družiny, těch místností – zkrátka - kam chodí. Dělalý jsme to společně s paní učitelkou, tu třeba zase napadlo, což mě by nenapadlo, protože jsem s tím zkušenost neměla, označení toho háčku tím provázkem nad to na kraj, aby nemusela počítat ty háčky, aby věděla, že je to ten poslední a ještě si to zkontrolovala tím provázkem. Toto mě nikdy třeba nenapadlo, to bylo úžasný. No a jinak to označení těch schodů, tak to jsem věděla, že musí být a že je to vhodný.“

14. A splnilo to svůj účel?

„Sto procentně jo. Ted' už to v podstatě ani by tam nepotřebovala, protože už to má naučený, ale ze začátku opravdu se tím orientovala téma značkama.“

15. V jakých činnostech zejména potřebuje žákyně Vaši pomoc?

„Pod lupou, co máme ve škole, může číst i psát, ale potřebuje vlastně mou pomoc při tom čtení. Při psaní to zvládá sama. Při čtení jí pomáhám proto, že ta lupa má to rameno zboku a nemůžete to nastavit jinak, ale ten stolek je jakoby vedle vás. Takže vy koukáte někde tady (naznačovala rukou na levou stranu a druhou ruku měla položenou na stole více vpravo), ale tady to je, takže to je dost složitý. Takže nám doporučili, že máme číst tou přenosnou ruční lupou a učit se posun po řádcích, aby se v tom neztratila, což ted' se nám začíná pomalinku dařit v některých kratších textech, ale zas nemá ta lupa tu vodící lištu, tak je to zas náročný to udržet na tom řádku pro ni ještě. No takže toto řešíme ted'.“

16. Ve kterých předmětech Vás žákyně potřebuje k ruce? Můžete popsat, jak a kdy jí pomáháte?

„Jo takže to je ta čeština, při té práci s lupou, nebo když je text z učebnice, který prostě není schopná přečíst a kdybych jí to vyzvěřovala, tak ho sice třeba přečte, ale než ho přečte, tak už ho nestihne napsat a trvalo by to desetkrát dýl než ... Jo takže ... v tomhleto případě a pak v těch výchovách – výtvarka, tělocvik, pracák. V matematice to vcelku zvládá, to je bez problému, to samo prvouka, to taky. A jiný předměty nemá, no. Ve výtvarné výchově, teda i v pracáku je moje asistence potřeba většinou, protože tam ty určité techniky jsou takové, že sama nezvládne. Musím jí třeba ukázat, kde je ta barva na těch vodovkách, kam má tím štětcem ťupnout, kam má třeba tu barvu přenýst, kde to ještě nemá vybarvené. V tělocviku ze začátku jsem jí musela pomáhat jít se tam převlíkat. To bylo jiný prostředí, miň místa, takže se musela naučit ten režim, jak si ty věci poskládat na sebe, aby je zas našla po hodině a nehledala to všude.“

17. Jak obstaráváte speciální didaktické pomůcky pro žákyni?

„Všelijak. Vyrábíme na koleně. Některé jsou vyrobené, co nám třeba v poradně ukázali, ale jsou natolik nákladné, že nemáme šanci na ně finančně dosáhnout. A naštěstí ty lupy, na to se

ty dotace vztahovaly, používáme do matematiky Montessori pomůcky, které se nám taky vešly finančně jako třeba násobilkové tabulky Montessori, takže manuálně si to může osahat a může si získat nějakou představu toho, což se používá nejenom pro Alenku, ale celkově při učení v té třídě. No v tělocviku ozvučený míč, vodící gumu – tu moc nepoužíváme, většinou to končí tak, že spíš když je nějaká věc více běhací nebo orientačně v prostoru náročná, tak jí držím za ruku, nebo někdo ze spolužáček. Že běhají ve dvojici.“

18. Staráte se o to, aby měla žákyně běžně zprostředkovány informace z okolí (nezapomínáte jí popisovat situace ve třídě: co dělají její spolužáci, co např. při vyučování předvádí učitel, co dopisuje nebo dokresluje na tabuli atd.)?

„Toto vyžaduje velmi, až to právě bylo rušivé, čili museli jsme ji naučit, že nesmí prostě mluvit kdykoli v hodině a vyptávat se na všechno. Velmi ji vždycky zajímá, když děláme v pracáku nebo v čemkoli: A co je tam za obrázek? A kde má to oko? Kde je ta noha? Leží v postýlce, ta Ája? Je to jasný, že ona to potřebuje, ale úžasný je, že jí to popíšete ten obrázek a ona si to pamatuje nějakou dobu a přesně vám to pak ukáže, kde to je. Ale nelze to stoprocentně dělat, ani padesátiprocentně, protože by to vyrušovalo celou třídu, takže jsme to museli hodně eliminovat a nejdřív třeba uděláme to, co ostatní a pak opravdu když to chce vědět, tak pak si třeba prohlédneme ten obrázek pod lupou a popíšeme. Takže tak nějak. Nelze to hned teď, že budeme popisovat.“

19. Jakým způsobem předcházíte únavě žákyně?

„Střídáním těch činností, letos už to není, ale loni, zejména toho prvního půl roku byl problém, že nám i usnula.“

20. Jak podporujete využívání reedukačních a speciálních kompenzačních pomůcek?

„Tak to je zas, co jsme řekly. Tamto stěžejní je do tělocviku, to jsem vyjmenovala, ten ozvučený míč, guma, jako samozřejmě stěžejní je lupa a teď k tomu nově přibude ten tablet. Takže má toho hodně, když se to tak vezme, tak to hendikepované dítě má těch činností, které by mělo zvládnout, má mnohem víc než normální dítě, které se tam jenom učí. A právě to chci zkonzultovat taky, jak moc spěchat na ten tablet, my jsme ho chtěli, vyžádali jsme si ho z těch dotací, původně nám poradna doporučila pichtáček, což jsme řekli, že absolutně by nebyla schopná to ovládat, že to je ... a že to ani nepotřebuje zatím ještě a navíc jsme se pak shodli na tom, že už je to trošku přežitý. Jo vzhledem k těm tabletům. Takže jsme si tak nějak vydyndali ten tablet a poradna nám vyšla vstřícná, je to jiný, ale zas jsou tam výborné aplikace, výborné věci, takže to chci teď konzultovat, protože je to zas další dovednost, kterou by se měla naučit k tomu všemu. Jak moc na to spěchat, ale možná spíš bychom to začly využívat jako motivaci k psaní, že tam je k tomu i elektronická tužka a že by zas byla změna, že by elektronickou tužkou si mohla psát na ten tablet a bylo by to něco jiného, než psaní fixou. Ona píše ne teda perem, ale fixou, aby měla tu zrakovou kontrolu.“

21. Spatřujete výsledky a pokroky žákyně v činnostech, které ji učíte (hlavně sebeobslužné činnosti, učení se práci s kompenzačními pomůckami ad.)?

„Určitě. Tam bez pochyby, tam je to vidět. Bojujeme trošku s udržováním pořádku, což je teda hodně důležitý při jejím hendikepu, aby ty věci pak našla, protože je trošičku - když to řeknu - bordelář. Tam to hodí, tam to hodí, to nechá rozvalený, takže na tom teďka hodně intenzivně pracujeme, ale jinak ty pokroky jsou obrovský. Když má třeba na kraji lavice složku, tak by to tam měla mít, aby to příště zase našla. To tak vytáhla – tam toto tam, toto na zem a už se to nedá zpátky, tak ona pak neví za hodinu. Taky jsem si všimla, že není dobrý bez jejího vědomí

to urovnávat nebo skládat, protože pak je úplně ztracená, takže vždycky když to, tak ji vezmu: Ali, pojd' si to udělat, dej si to tady. Protože tam je to za tu hodinu, jak ona třeba přemýšlí o jiných věcech, už neví, že si to hodila na zem nebo pod lavici. Že si to většinou nepamatuje. Už vím, jsem poučená, že to musím s ní dělat, že to nemůžu sama jí to uklidit, protože nebude vědět.“

22. Doprovázíte žákyni i na mimotřídních akcích (jakých)?

„Ano. Kino, divadlo, exkurze, když je, školní výlet ... co mě ještě napadá.“

23. A jak s ní v tomto případě pracujete?

„Ohledně těch školních výletů – loni to byli prvňáčci a letos předpokládám, že to bude stejně, že to jsou jednodenní, že to ještě nejezdí na dva dny. Škola v přírodě se tady nekoná, protože jsme na vesnici, tak to se neorganizuje. Divadelní představení nebo kino, když jme byli, tak taky to sedím vedle ní a v podstatě jí to komentuju. Ona hodně odchytí, když je tam ten slovní doprovod, tak dobrý, ale vobčas se ptá, tak jsem vedle ní a komentuju jí to. Co tam je, co tam teďka v tom pralese se děje ... jsme byli o brazilském pralese. Vždycky tak nějak nám vycházeli vstříc nebo to hlásíme dopředu, že pak sedíme v první řadě. Při přesunu v těch dopravních prostředcích ji mám za ruku, usadím jí, stojím u ní, nebo jsem u ní celou dobu, protože tam je to náročnější, je tam víc lidí, neví přesně kdy jak vystupovat, takže tam se to musí hodně hlídat. Obecně u všech dětí menších, aby nikdo se nikde nezapomněl, a pak zvlášť teda u ní, i trošičku ona z toho má teda obavu, aby věděla, kdy má vystoupit a jestli jí pomůžu a abysme tam trefily a tak. Takže tam i cítím její vnitřní obavu, aby se to zvládlo, tak se mě drží jak klíště většinou.“

24. Jak podle Vás pomůže Vaše práce žákyni do budoucna?

„Tak já myslím, že výrazně v tom, jako stěžejní čtení, pasní, což je i u o ostatních dětí, základy počtů. Ale hlavně čtení, pasní, bez toho by byli ztraceni a ... jinak možná to, že se dá důvěřovat lidem někteřejm, že to může fungovat, ne jenom s mámou s tátou, to si tak jako říkám, že možná. Vzhledem k tomu, jak říkali rodiče zpočátku, že není až tak vstřícná vždycky a ke každému a že je taková opatrná ... a myslím, že i to, že zjistí, že je spoustu věcí schopná sama. Když se to naučí nebo ji někdo k tomu navede, že je schopná toho sama.“

ZŠ2 (městská škola, devítiletá)

Rozhovor s AP Milenou

VO1: Jaké motivační faktory u AP mohou ovlivňovat vzdělávání žáka se zrakovým postižením?

1. Jak jste se dozvěděla o možnosti pracovat jako AP?

„Dozvěděla jsem se to určitě díky těm mým kolegyním vychovatelkám. A pak jsem vlastně hovořila s panem ředitelem, který mi řekl, že ta možnost je. Ona tady byla kolegyně ještě jedna. Vlastně byly tady dvě vychovatelky, ale protože ta jedna měla té práce moc, tak už to nestíhala, neměla na to sílu, tak mi to nabídla. Tak takle víceméně asi.“

2. Co Vás přimělo k tomu dělat AP?

„Tak je to asi přesně to, co jsem říkala ohledně té reprezentace Sledge-hokejistů a protože já vlastně pracuju celý život s lidma, s dětma, takže nějaký ten vztah tam určitě mám hlubší, ale to nejdůležitější pro mě byli ty Sledge-hokejisti - ta reprezentace. Tady k těm lidem mám dost velký vztah, protože musím říct, že jsou to ... úplně nejlepší lidi pro mě, proto tady cítím, že Šimon je jeden z takových bojujících lidí a já si ho hrozně vážím a člověk s ním chce pracovat, protože ví, že chudák se s tím taky sžívá teprve.“

3. Měla jste na výběr, s jak hendikepovaným dítětem budete pracovat?

„Neměla, tady vlastně ve škole takto postižený dítě je pouze jedno, což je ten Šimon, nemáme tady jinýho asistenta.“

4. Zjišťovala jste si nějaké informace o práci AP, než jste nastoupila do zaměstnání?

„Ano, zjišťovala.“

5. Pokud odpověď v předešlé otázce byla ano, jakým způsobem?

„Zjišťovala, byla jsem ve spojení se Scholou Viva, kde vlastně se dělají kurzy asistentů.“

6. Zjišťovala jste si nějaké informace o zrakovém postižení/zrakových vadách Vám svěřeného žáka před nástupem do zaměstnání?

„Víceméně pouze z papírů od lékaře, který tady Šimon má u mě vlastně schovaný, takže tam jsem si to trošku přečetla, abych o tom víc věděla, co je potřeba.“

7. Jak hodnotíte Vy Váš vztah se žákem, resp. s ostatními žáky?

„Můj vztah se žákem je určitě srdíčkovatej, protože on to potřebuje. Se žákama momentálně svádíme boj, ty děcka momentálně se dostávají do puberty a měli jsme minulej týden výstup zrovna takovej, že já jsem tak asi týden ještě zpátky mluvila s panem třídním učitelem, že se mi nelíbí, že ten Šimon je úplně odsunutej od těch děcek. Já jsem původně seděla vedle něj v lavici jo, a tak jsem poprosila pana učitele vedle něj ... Jestli bychom nemohli vedle něj dát nějakýho spolužáka. Svolila se jedna kočena, že ona s ním bude sedět ráda, Šimon ji má rád tu holčičku, takže sedijou spolu. Ale bylo to takhle, že tu spolužačku najednou začalo obtěžovat, že on jak nevidí ten prostor kolem sebe, že na ni náhodou šáhl, že se jí dotkl, že jí šahal na židlu, takže ona začala protestovat, že tam sedět nechce, ať to vymění a v tu chvíli

vznikl takový nápad jako učitele a mě, že je potřeba udělat rozhovor s téma dětma. Takže zpracovala jsem napřed tu kočku, protože jsem se jí to snažila vysvětlit, ten stav a to všechno, proč to tak je a ona najednou úplně přetočila, ještě si vzala k sobě jednu kamarádku, Šimon tam nebyl v té třídě tu hodinu už, tak udělali takovou jako debatu třídní, kterou jsem já říkala, že je potřeba dělat aspoň každý týden v tom čtení a probrat to všechno. Udělali si rozvrh, kdy kdo s ním bude v kterou chvíli o přestávce sedět a bavit se. Zatím nemám pocit, že je to úplně nejlepší, ale je to trochu lepší. Je mi to hrozně líto, ty děcka na něho byli zvyklí od té první třídy do té třetí, že se s ním bavili normálně, hráli spolu hry a cokoliv a od té třetí třídy on se jim začal vlastně vytrácet, protože oni s ním nemohli nic hrát, tím pádem se mu mijeli a vůbec si k němu ani nesesdli. Myslím, že je tam, ta socializace je tam fakt potřebná a trochu to hlídat jako. Mně to je někdy fakt tak někdy líto, že ... Snažím se v tom taky dělat kus práce, ale jde to strašně pomalu, ty děcka teď nechtějí slyšet moc. Slyší chvilkově.“

8. Jak vnímáte postoj zrakově postiženého žáka k Vám?

„Já si myslím, že Šimon je zrovna takovej človíček, kterej je vděčnej za každou trošku lásky. Možná jsem měla pocit, že taková ta mamincina láska mu trochu chybí, že tím, že se s ní ... vidí s maminkou pozdě, tak ... Nejkrásnější je taky, když potom ho dovedete za tatínkem a on vám taky projeví takovej ten pocit, že je s váma rád, že vás jde obejmout, než odejde domů a loučí se s váma tak, jak kdybych já byla máma. Moc hezký, jo. Já myslím, že to je hezkej vztah.“

9. Jak byste ohodnotila Váš vztah se zákonnými zástupci zrakově postiženého?

„Tak s maminkou jsem se viděla asi třikrát, maximálně čtyřikrát, a s tatínkem se vlastně vidím denně. Denně tady ráno, když ho přivede do školy a denně mu ho předávám, v podstatě po vyučování. Já myslím, že tatínek si mě hrozně váží, maminka asi taky pravděpodobně, ale protože s ní se moc nevidím, tak nic takovýho neříká. Asi jsou taky hrozně vděční za to, že vidijou, že se snažím s tím Šimonem se dělat něco jinýho navíc, že díky tomu v podstatě té propagaci té školy, univerzity vlastně, se dostal k nějakýmu cvičení a k nějakým kontaktům, vlastně jsem navedla i na tu Českou asociaci rodičů, protože do té doby mně připadlo, že o tom ani nevěděli, to nechci jako by to byla moje - to ne - ale byl překvapenej, protože s tím jsem přijela v podstatě z léta, z toho semináře, z té Masarykovy univerzity. Takže myslím si, že jsou rádi. Jako že ten vztah je tam hezkej. To, že tatínkovi sem tam se něco nelíbí, že to chceme mít tak a on třeba to chce jinak – třeba než SPC, tak to je normální, ale navzájem k sobě si myslím, že máme hezkej vztah. Je to fakt takovej upřímněj, přátelskej, on se mi snaží říct všechno upřímně, já jemu taky, vysvětlíme si to, nikdy na mě nekřičel, nezlobil se, myslím si, že v hezkým. Že mě chápe, že musím taky postupovat podle něčeho, co chtějí po mně.“

10. Jaký máte vztah s učiteli ve škole?

„Skvělejš. Nemusím říct nic jinýho, skvělejš.“

11. Jaká činnost Vás na tomto zaměstnání nejvíce baví/těší?

Jaká činnost ... No já si myslím, že z každé činnosti něco. V podstatě v tom vyučování já si připadám jak žák totiž, já se neustále vzdělávám. Takže já - to mě baví - protože pořád získávám novy informace, nebo si osvěžuju ty staré informace, takže to je to nejpozitivnější na tom. A samozřejmě na Šimonovi, když je schopnej reagovat a správně reagovat v tom výkladu, že vidím, že to chápe, tak to mě úplně nejvíc těší asi ze všeho nejvíc. Pak taky, když nám jde psaní na stroji, nebo když má hroznou radost z tělocviku ani nechce vodcházet, když jsme spolu, to je to nejlepší, co může být. Nebo když jsme na svačině a on má úsměv na rtech,

když mu chutná svačina, on prostě se vyžívá v drobnostech a vidí na nich to štěstí. Takže to je ono. Třeba co je mi líto, že neznám jeho vnitřní pocity, nevím, jak mu je vevnitř. A někdy si říkám, jestli to mám zkoušet otvírat nahlas, aby si to neuvědomoval ještě víc a nebylo mu to ještě víc líto. Nevím, co je správně tady v tom případě.“

12. Jaká byla Vaše motivace v průběhu vykonávání práce AP? Zhoršila se/zlepšila? Proč?

„Motivace se pořád zlepšuje, protože získávám pořád nové kontakty a já toho víc nemůžu říct. Jsem za to strašně vděčná a myslím si, že to bude - to zaklepu - lepší, protože se rozvíjíme.“

VO2: Co ovlivňuje roli AP?

1. Proč si myslíte, že konkrétně Vy jste vhodná pro daného žáka jako asistentka?

„Možná je to daný výchovou, že to v tom člověku je. Že dokáže prožívat emoce tady těch lidí, vcítit se do nich. Musíte mít vztah tady k těm lidem. Nebo vůbec k práci s dětma, lidma, okolím.“

2. Máte zkušenosti s dítětem se zrakovým postižením (odkud popř.)?

„Předešlé zkušenosti se zrakově postiženým človíčkem jsem neměla.“

3. Dovedla jste si představit, co bude obnášet práce se žákem se zrakovým postižením, když Vám oznámili, že mu budete pomáhat?

„Myslím si, že částečně určitě a víceméně já jsem se hodně dotazovala těch svých kolegyň. A v těch hodinách já jsem byla s něma na začátku, takže jsem přebírala veškerý úkony, který se mě týkaj, abysme něco nezanedbaly. A díky tomu jsem měla možnost udělat si obrázek, co mě čeká a jak mám pracovat. A je pravda, že člověk až je v tom úplně sám, tak zjistí úplně konkrétně, co se ho týká, co by mohl udělat nejlíp a co navíc.“

4. Vycházejí Vám učitelé vstříc, pokud přijdete s nějakým vlastním řešením žákova problému?

„Maximálně. Souhlas. Jsou skvělí tady, opravdu jo. Vidijou ho to dítě, vidí učitelé, řekla bych, že by potřebovala být víc informovaná škola - žáci v té škole. Dělali jsme tady paralympijský školní den, ale protože pan ředitel chtěl, abychom to udělali se školama z okolí, tak to šlo tady s jednou třídou, zrovna s tou Šimonovou třídou a zbytek byly školy odjinud. Ale bylo by to potřeba zapojit celou školu. Stačí, když třídnímu řeknu, cokoliv potřebuju, tak mi dá otevřený prostor, ať to udělám.“

5. Jak důležitou se cítíte v pedagogickém sboru?

„Určitě mě berou úplně stejně, tady se nedělají nějaký rozdíly, já prostě zapadnu mezi pedagogy v rámci porady. I kdybych chtěla cokoliv říct, tak já to slovo dostanu, ale já víceméně poslouchám. Ty porady jsou pro pedagogy. Pokud mám problém ohledně Šimona, tak samozřejmě to řeším prvně přes svého třídního učitele a on potom vzájemně se mnou to rozebírá na poradě.“

6. Jste spokojena s Vaší náplní práce?

„Já si myslím, že ta náplň práce je díky tomu, co neustále vymýšlím, je činorodá. Jsem ... jsem a vznikají nové nápady a to přichází postupně díky – říkám - těm různým setkáním, takže jo, jsem.“

7. S kým spolupracujete/na koho se obracíte, když si nejste jistá, jak si poradit se žákem?

„Samozřejmě volám okamžitě třeba SPC do Olomouce. Již paní vedoucí tam se mnou výborně spolupracuje. Pokud třeba potřebuju něco víc ... ten svůj pocit – jo - rozřešit, tam mám známý třeba na SPC Liberec nebo na té České asociaci rodičů a nebo třeba zavolám i té kolegyni na ten Orbis Tactus do Prahy, pokud třeba jsem si nebyla jistá prací na pichťáku a na počítači, protože to je vlastně to nejdůležitější, co teď řešíme v současné chvíli.“

8. Pokud pomáháte více žákům, dovedete se rychle adaptovat na změny v míře podpory každého žáka/žákyně?

„Tak u nás ve třídě je ta nejdůležitější práce s Šimonem a pokud mně paní třídní učitel přidělí něco jako spolupráci s tím nějakým dalším dítětem, tak tam není žádný další problém. Jako oni nejsou zas natolik postižení, že by to nezvládli sami.“

9. Cítíte se ze své práce unavená nebo vyčerpaná? Jak často?

„Určitě. Určitě jo, já bych řekla, že někdy je to hodně psychicky náročný, když to dítě je unavený a vy víte, že musíte to udělat a pak třeba začne on se zlobit třeba. Začne tady na mě něco vykřikovat, tak se přiznám ... Postavil si hlavu zrovna dneska trošku, tak si říkám: To je možná i tou pubertou. Takže když potom on má toho taky dost a já vím, že to musíme udělat, tak to strašně vyčerpává. Ale teď se dá říct, že v podstatě je to klidnější pro mě, než to bylo třeba ve spojení s tím vychovatelstvím, když jsem byla v družině, jo. To když jsem byla tady celý dopoledne a pak jsem nastoupila do družiny a ty děti tam přijdou a řvou celý v odpoledne, protože už si chtějí odpočinout od školy, tak to byl mnohem větší, tak zvaný záhul - tomu říkám já. Teďka je to fajn.“

10. V čem spatřujete nedostatky svého povolání, pokud nějaké spatřujete?

„Já myslím, že v současné chvíli nemůžu říct na sebe, jako, samozřejmě pořád získávám nějaký zkušenosti, jo. Nevím, co se dá nazvat nedostatkem, ale já díky tomu, že mám možnost spolupracovat s těma lidma, který do téhle oblasti v podstatě furt něco dávaj, tak ... Pro mě jsou všechno zkušenosti, jako. To kdybych měla nazvat, že něco neumím, tak bych mohla říct, že neumím nic, protože tady v téhle oblasti se tady nepracovalo s těma dětma postiženejma v normální škole, takže momentálně jsou všechno zkušenosti, ne nedostatky. Když mi něco vadí, nebo mi něco chybí, tak ... to je přesně to, že ten člověk musí jít dál, musí se pořád vzdělávat.“

VO3: Jaký účel má role AP u zrakově postiženého žáka?

1. Má zrakově postižený dobrý vztah se svými spolužáky?

„Má, on je má hrozně rád. Ale on je má hrozně rád.“

2. Co jste podnikla pro lepší začlenění žáka do kolektivu, pokud to bylo třeba?

„To je přesně to, co jsem už popisovala, kde ta situace vznikla. Tady se jedná vždycky jenom o tohle. Prostě to spojení, propojení třídy. V podstatě vlastně loňská asistentka, nikdo z nich to takle nedělal. Loni seděli ... nebo i já jsem ten duben a konec školního roku seděla vedle něho, jo. Ale já teď sedím za ním, není tam žádný problém, pokud něco pracujeme společně, abysme dělali něco z nějakýho pracovního sešitu, tak já tam u něho stojím, spolužák normálně sedí a pracuje sám. Ale je tam taková ta jiná komunikace, taková ta osobní komunikace a ten kontakt, ty normální dětský věci se řešíjou mezi tady těma spolužákama, o čem děti se baví, tak se můžou bavit taky navzájem. To bylo strašně potřeba takle udělat.“

3. Máte i nějaké vlastní nápady, jak byste mohla pracovat se žákem se zrakovým postižením?

„Ano. Čerpám z vlastních zkušeností ze života.“

4. Pokud byla Vaše předešlá odpověď ano, jaké?

„Říkám. Moje nápady jsou hlavně v oblasti toho sportu, protože jsem v něm vlastně pořád působila, takže se snažím ... Teď jsem vlastně na něj najela, protože jsem, já jsem pracovala ještě s dětma hokejovýma dětma, malýma. Jezdila jsem pracovat pro Hokejový klub Kroměříž jako kondiční trenér a to bylo vždycky v létě třeba, no a tam, protože to byly věkové kategorie těch malých dětí, který ještě to normálně nebaví dělat protahovací věci a ty jsou tam taky potřeba u toho hokeje, tak jsem vytvořila takovou jako abecedu, zoologickou zahradu, já tomu říkám jako zvířátka a jsou tam prvky protahovací, jo jenom udělaný podle každýho zvířete, přirovnány k tomu zvířeti a prostě protahovací prvek. A tady tohle jsem začala Šimona učit v tělocviku v rámci toho, jak chodíme spolu a ho to strašlivě baví. A on chce už prostě jít dál, takže už mi napovídá, který zvíře umí a už ho dělá a pak se mě ptá, když mu řeknu, že tam jsou ještě další pokračování zvířátek, tak říká: A jak vypadá tohle? A jak vypadá tohle? V tom v rámci toho protažení těla se snažíme učit tady tuhle zoologickou zahradu strečinkových cviků. To mám radost. Baví ho to.“

5. V čem spočívá Vaše nepřímá pedagogická činnost?

„Nepřímá? No to si myslím, že to se v rámci Šimona asi netýká, protože tady je to přímá pořád. Nepřímá, to je v mém volném čase maximálně, nebo případně nepřímou můžu dělat to, že tady mám kroužek pro školu, mám tady třicet osm holčiček a cvičím s něma aerobic-základy. Ale v podstatě taky je to přímá, když se to tak vezme, pořád na to dítě působíte. Dělam Šimonovi třeba mapy, to dělám doma tou barvičkou na sklo, dělala jsem tady hodně věcí do zeměpisu, jsem mu to připravovala, aby se měl z čeho učit, protože nemáme k tomu zatím učebnice, což je špatně. Pravděpodobně zůstanem, ještě znovu do páté třídy půjdem. Díky těm kontaktům, teď už třeba, což mi asistentky před tím neřekly, vím, co můžu udělat, abysme Šimonovi vyrobili knížky na to studium, v rámci přímo na vyučování, aby mohl přímo s těma děckama jet a dělat úkoly v tom Braillově písmu. Přes tu braillovskou tiskárnu, aby nám to vytiskli včas, aby to měl přímo prostě na ten školní rok, už víme, že můžeme i nějaký peníze žádat, jaký peníze můžem žádat. Už vím, co mám udělat, abych to dostala k panu řediteli tyhle finance, takže teď se bude jenom rozhodovat, jestli se Šimon chce dostat dál na druhej stupeň, protože on je velmi chytřej inteligentní kluk.“

6. Doučujete někdy žáka?

„Nedoučuju, na to je tatínek. Tatínek je osobní asistent.“

7. Jak jinak žákovi pomáháte při přípravě na výuku?

„Samozřejmě pokud jsou hodiny, kde můžem si to dovolit, tak třeba tady sedíme společně a probíráme ty cvičení. Já se mu snažím pomoci to taky vysvětlit, pokud třeba to nechápe od pana učitele, jsem strašně ráda, že v podstatě fungujem v rámci toho procesu, že on to může slyšet přímo od toho pedagoga v tom vyučování, ten výklad toho problému, kterej třeba zrovna probírají, případně se může zeptat i pana učitele, je připravenej a už mu to říkal několikrát, že kdyby něčemu nerozuměl, kdykoliv může přijít se zeptat. Takže pokud něčemu nerozumí, tak tady v těch hodinách, kdy tady máme spolu prostor, tak se mu to snažím taky pomoci vysvětlit, určitě jo. Nemusí se bát. Nikdy.“

8. Můžete popsat, jak jste žáka učila prostorovou orientaci po škole, popř. kolem školy?

„No tak s prostorovou orientací já budu trošku smutná. Ze školy ... Šimon si školu pamatuje, protože viděl ještě. A prostorovou orientaci, když jsem přišla já, tak Šimon sem tam měl hůlku v ruce a pohyboval se po škole s hůlkou. On nechce, on neměl moc zájem, mu to asi bych řekla trošku komplikuje tatínek, který ... když já Šimona nechám dojít až k tatínkovi s hůlkou teď, v podstatě od té doby, co s ním pracuju, od začátku září on musí chodit jenom s hůlkou, aji ze třídy sem mi jde s hůlkou, prostě já ho nebudu držet za ruku, protože to bude potřebovat pro život. Tak sotva ho předám tatínkovi, tak tatínek sbalí hůlku a jdou za ruku ze školy. Takže tatínek mi s hůlkou vůbec nepomáhá a do školy Šimon nechodí pěšky, takže jezdí autem, takže ho odveze domů a zase ho odveze ze školy, když ... ale to už jsem s tatínkem probírala, já jsem navrhovala, že přijdu jednou za týden pro něj domů ráno a vezmu ho do školy pěšky. No a tatínek mi to řekl, že ... když to se Šimonem další den probíral, že Šimon se na to ještě necítí a až někdy třeba na jaře, až bude chtít. A tím jsme skončili.“

9. Které zásady zrakové hygieny u žáka praktikujete?

„Co myslíte třeba konkrétně, on má brejličky, sem tam je sundáme, aby si odpočinul, to určitě, ale on nevidí - jo takže. A on si odpočine tím, že třeba když to cítí, že brejle nechce, tak to sundá, nebo v nějakých různých světelných podmínkách, taky s tím funguje ... podle toho jeho citu, já v tom se nedokážu orientovat, co on vlastně, v kterých těch chvílích by je měl ... nebo správně je má mít na očích - jo - to vím. Ale v některých chvílích třeba fakt potřebuje a reaguje on sám a sundá si je a tady si je položí na stůl nebo na lavici.“

10. Jste schopná zajistit žákovi vhodné podmínky pro zrakovou práci a optimální podmínky pro poslech?

„Poslech tady většinou řeší pan učitel, kdy má kazeťák, samozřejmě on je důsledný na to, aby prostě děcka vnímaly to, že tam je ten Šimon ve třídě a že potřebuje ticho, takže on několikrát za den upozorňuje, že Šimon nemůže pracovat, když je tady hluk a snaží se mu pomoci tím, že vlastně jim vysvětluje, že když oni budou rvát, že na Šimona to působí zdravotně špatně, že může mít třeba problém potom doma. Vstřebává ty informace ouškama hlavně - že jo - takže jo - spíš - víceméně - pan učitel - jo poslechovky a já tady poslechovky nemám jak udělat, maximálně z počítače, v podstatě v tom vyučování to funguje tak, že co je poslechový, tak se zklidní třída a je třeba i informován, co tam probíhá na té tabuli interaktivní.“

11. Zaznamenala jste u žáka nějaké problémy v komunikaci (nedostatečné rozumění některým pojmem → výskyt verbalismů, menší slovní zásoba)?

„Víte co, tím, že Šimon je nějakým způsobem omezený, cítím tam, že nemá takovouto - tím, že nevidí to napsaný, tak on si to tolik nezapamatuje a ta slovní zásoba tím pádem je menší.“

12. Jak jste s tím pracovala?

„Nenapadají ho věty - jo - třeba když pan učitel řekne: „Vytvoř větu tady s tímhle slovním spojením ... něco konkrétního, co tě napadne, tak Šimon hrozně dlouho mu to trvá, než ... někdy to třeba nemá šanci vymyslet, třeba je to složitý, ale ostatní děcka to třeba vidí napsaný v knížce, tak třeba je to napadne rychlejš a ho ne, protože on doma neče, já jsem mu půjčila knížku půjčenou z Prahy a oni na to nemají čas, je toho tak moc, že oni třeba stíhají napsat něco ... napsat na stroji chvíli, ale už nestíhají číst a Šimon večer třeba ... on nemá svůj prostor doma bohužel, koutek nemá svůj, nemá šanci si dělat něco sám, což je mi strašně líto a já jsem to s tatínkem, nebo s SPC - já asi nemám nárok jim řešit domácí situaci. Nemám na to právo jako asistent, takže by mělo SPC. No tak tím pádem tu knížku mi vrátili, protože já jsem ji musela vrátit, nakonec nám ji teda ještě půjčili, nechali nám ji, tak to čtem tady aspoň ve škole, ale Šimon tím pádem není nucený si tu slovní zásobu zvětšovat doma z něčeho. Jo, on slyší od maminky, maminka jim přečte nějakou pohádku večer společně - jo sem tam - ale nic jinýho. Já už teďka s ním sedla jsem si tady ke stroji, když jsou volný hodiny, aby mi psal svůj příběh na tom stroji Pichtově, aby si to pak, aji mi to přečetl sám, jo. Prostě vymyslet si věty, který ho napadnou, prostě sám vytvořit v hlavě, prostě to tvoření těch slovních spojení. Takže už mi tady píše o nějakých příšerkách a vajíčkách, jak praskly, a vylezli dinosauři a pak mi to čte. Takže to je asi takovej ten postup v tomhle trošku, v té slovní zásobě.“

13. Upravovala jste nějak prostředí školy při příchodu zrakově postiženého žáka?

„Nemám šanci, nemám šanci, tady to nějak je a my se musíme přizpůsobit. Nic reliéfního pro orientaci tady není. On tím, že vlastně viděl, tak tu školu zná, on si to vlastně pamatuje úplně dobře.“

14. V jakých činnostech zejména potřebuje žák Vaši pomoc?

„No. Samostatnej je při převlíkání i při svačení, já jsem tady s ním na svačinu pouze, on obědvá doma s tatínkem, takže nevím, jakým způsobem obědvá, jestli už umí pracovat s příborem. Já jsem tady víceméně na nějaký ten doprovod, kdy děti ve škole na něj nejsou připraveni, to znamená, že tady lítaj jak plachťáci, takže dávám třeba tady na těch křižovatkách, kde tady jsou třeba ty propojené chodby, pozor, aby mi ho nezranili. Takže tady toto si myslím, je hrozně důležitý a na těch mezhodinách, kde tady spolu pracujeme, aby šel dál v tom psaní a čtení. Ve vyučování je to na pana učitelovi, kdy on musí poslouchat a musí vnímat, co je potřeba se naučit.“

15. Ve kterých předmětech Vás žák potřebuje k ruce? Můžete popsat, jak a kdy mu pomáháte?

„Víte co, k ruce mě potřebuje v hodinách, kdy je potřeba psát do pracovního sešitu, pan učitel neříká žádný výklad třeba a dělají se jednotlivý cvičení. Tam je potřeba, abych to zapisovala já a on mi to napovídá třeba, co tam mám psát. A pak třeba samozřejmě v nějakých těch pracovních činnostech, případně v té výtvarce a my momentálně, že jsme dostali od SPC za úkol se naučit psát na to Pichtově stroji a nebo třeba pan učitel má ve zvyku v hodinách češtiny, matiky, angličtiny strašně často psát diktáty, testy, tady ty prověrky, takže my nejsme schopni to udělat v té jedné hodině, takže chodíme ve volných hodinách, jako je výtvarka, máme to schválený od SPC psát tady tohle na stroji, musíme se prostě pohnout i dopředu tady v téhle činnosti, aby to uměl napsat. A pak v tělocviku jsme se snažili něco v rozcvičce, pak třeba nám půjčila na deset minut tři kluky, on má ten ozvučený balon s téma rolničkami, takže jsme hráli Goalball chvíli, ale pak už jsme tam neměli co dělat, jo. A nebo když třeba jsme měli možnost s něma prolízat nějaký náradí, tak nám to samozřejmě trvalo dýl, tím jsme

zdržovali třídu. No takže jsem požádala na té Masarykově univerzitě tam ty lidičky, tak mě zkontaktovali s FTK UP - že jo - že oni jsou na to úplně nejlepší. A začal nám sem jezdit pan doktor Lajza, úžasnej člověk, a už přesně víme, co máme dělat, jak na to máme jít, aby on to chápal, co můžem vyzkoušet. Takže díky nim jsem s něma taky samostatně začla pracovat, takže Šimon v tom začíná jít dál, vždycky se těší na tělocvik. On akorát jediný co dělal, tak chodil tady běhat. Takže tak.“

16. Jak obstaráváte speciální didaktické pomůcky pro žáka?

„Obstarávám je přes SPC a teď bude nově přes ten Orbis Tactus z Prahy. A teďka možná z toho SONS určitě si necháváme posílat nějaký základy, co potřebujeme – papíry a věci, měli jsme tam poslaný nějaký ty pomůcky jako je kružítko, pravítka, jo, takže tady přes tyhle firmy, co jsou k těm lidem připraveny poskytovat tyhle věci.“

17. Staráte se o to, aby měl žák běžně zprostředkovány informace z okolí (nezapomínáte mu popisovat situace ve třídě: co dělají jeho spolužáci, co např. při vyučování předvádí učitel, co dopisuje nebo dokresluje na tabuli atd.)?

„Určitě, on se i ptá. To je nutný, on to musí vědět, určitě jo a já mu třeba popisuju třeba, když tam má tu kolegyni vedle, co ona zrovna dělá a nebo, že tam vedle něj sedí, aby třeba se nebouchli - jako jo - nebo se nesrazili, tady stojí před tebou ten ... jako já ho musím navádět přesně, přesnýma informacema.“

18. Jakým způsobem předcházíte únavě žáka?

„Samozřejmě, že nejlepší je, pokud se můžeme nějakým způsobem protáhnout, tzv. pustit si kyslík k povzbuzení. Takže když se nám většinou hned první hodinu v pondělí povede, že nám pan učitel dá diktát, tak spolu se Šimonem děláme nejprve protahovací a probouzeční cvičení v rámci možností v kabinetu a pak teprve začneme pracovat. Šimon si nejlépe pohybem odpočine, na to už jsem přišla, je u toho šťastný! Jinak pokud je to jen trošku možné, snažím se změnit činnost.“

19. Jak podporujete využívání reedukačních a speciálních kompenzačních pomůcek?

„Já jsem tomu určitě nakloněna a je to ... říkám, ty kompenzační pomůcky teďka, oni ta APA (Katedra aplikovaných pohybových aktivit na FTK UP) dělá úžasný i nějaký veletrhy tam to mají v nabídce a nabídka je i tak, že nám to zapůjčí za nějakou možná ... některý zadarmo, některý za nějaký drobný pronájem, jo. Mají tam celý sklad těch pomůcek, jsou ochotní – říkám - spolupracovat. Jo jo, myslím, že ... Jsem tomu nakloněna, určitě. A SPC nám taky pomáhá. Navádí nás na to, co je potřeba třeba zakoupit, abysme mohli se vyvíjet dopředu, nestát na místě.“

20. Spatřujete výsledky a pokroky žáka v činnostech, které ho učíte (hlavně sebeobslužné činnosti, učení se práci s kompenzačními pomůckami ad.)?

„Ono ho to baví navíc jako ty kompenzační pomůcky, takže on si to sám vyžádá třeba, že si to chce vzít třeba do třídy a něco s tím zkoušet. Dneska zrovna si půjčil trojúhelník (pravítka patřící do rýsovací soupravy pro nevidomé, které má označené centimetry vystouplými body) tak, že zrovna si ho vzal na přestávku. V každém případě si myslím, že on se snaží ... že to tam funguje, no. Nevím, co bych k tomu dodala - jako že jo - že tam je ta spolupráce skvělá s tím vším.“

21. Doprovázíte žáka i na mimotřídních akcích (jakých)?

„Šimon ... já jsem s ním byla vlastně úplně poprvé, Šimon jel poprvé na výlet, byl strašně nadšený. Jinak třeba na výstavy, do divadla a tak dál.“

22. A jak s ním v tomto případě pracujete?

„Na výletě jsme byly na něho dvě asistentky, protože jsme v noci potřebovaly vědět, že když buď jedna usne, tak ta druhá, kdyby byl nějaký ten záchvat epileptické, protože to byly pro něj nové zážitky, nikdy nebyl sám bez rodičů takhle jako se třídou, takže tam jsem s ním prožila poprvé. Jinak samozřejmě když chodíme na výstavy, nebo do divadla, nebo cokoliv, všude ho doprovázím, jsem ten základ pro něho. No teď momentálně pojedeme asi, pravděpodobně toto vynde, na úplně mimoškolní akci, tatínek mě požádal, jestli bych s ním odjela na - dělá to taky Česká asociace rodičů – na – jmenuje se to Pololetky, je to ve Valašských Kloboukách a tam se sjíždějí z celé republiky zrakově postižené děti s rodičema, takže tam budu já základ toho pohybového a tatínek bude základ na spaní, takže je to tam čtyři dny, takže i tam v podstatě jsem vedle něj já tu základní, na ten celý den.“

23. Jak podle Vás pomůže Vaše práce žákovi do budoucna?

„Já si myslím, že hlavně se naučí samostatnosti a to že s ním komunikuje někdo jiný než rodič, tak on je nucený poslouchat a nemůže si ležacos dovolit třeba tak jak doma, doma třeba, když to nebude chtít dělat, tak tatínek ho k tomu nedonutí, jo. A tady vzhledem k tomu, že je ve škole, tak platí určitá pravidla a on je nucený spolupracovat. Takže pro život, když se budu to snažit to dělat tak, aby fakt byl zvyklý na to, že je samostatná jednotka a že jednou bude dospělejší a tatínek kolem něho nebude poskakovat. Tak když to tady dokážem a on se to naučí, tak já pevně věřím s tím, jak vám říkal s tím chystáním do školy (říkal ještě před rozhovorem s asistentkou, při kterém nebyl účasten, že když si třeba zapomene nachystat věci do školy, tak tatínek mu je nachystá), že to slyší od vás a třeba i ode mě stále, že se k tomu dopracuje trochu tím rozumem za chvilinku a bude to chtít dělat, protože si to začne uvědomovat. Už se to vlastně mohl naučit, protože tady jsme ho k tomu vedli. Věřím, že teď třeba ty pololetky s těch Valašských Kloboukách, že mu ty rodiče jako trochu taky otevřou zrak jako jo, že ten tatínek pochopí, že je potřeba se k tomu postavit trochu jinak. No, že vlastně tomu chlapci, i když já vím, že je to pro ně těžký, že najednou směřují se s něčím, co nečekali a je to jiný způsob života pro celou tu rodinu, ale já věřím tomu, že pochopí, že když to nebude zkoušet, že tomu Šimonovi ubližuje tatínek.“

ZŠ3 (vesnická škola, pouze pro 2. stupeň, část žáků se zde vzdělává od 5. třídy)

Rozhovor s AP Monikou

VO1: Jaké motivační faktory u AP mohou ovlivňovat vzdělávání žáka se zrakovým postižením?

1. Jak jste se dozvěděla o možnosti pracovat jako AP?

„Dozvěděla jsem se od paní učitelky, která na této škole pracuje.“

2. Co Vás přimělo k tomu dělat AP?

„Zaujalo mě to, když jsem absolvovala školení. Oslovila mě ta práce, oslovil mě ten problém, oslovilo mě to celý, bych řekla spíš.“

3. Měla jste na výběr, s jak hendikepovaným dítětem budete pracovat?

„Věděla jsem, že pokud nastoupím, takže to bude zrakově postižená holčička. Proto jsem i tu literaturu směřovala tímto směrem.“

4. Zjišťovala jste si nějaké informace o práci AP, než jste nastoupila do zaměstnání?

„Ano, přesně jak jsem říkala, že jsem chodila do těch škol.“

5. Pokud odpověď v předešlé otázce byla ano, jakým způsobem?

„Oslovila jsem i školy, kde jsem věděla, že je asistent a zeptala jsem se, jestli by nebyl problém absolvovat několik vyučovacích hodině a sedět a být přítomna v té třídě, abych viděla, jak asistent vlastně pracuje se žákem. Nebylo to se zrakovým postižením, to bylo vlastně, protože vlastně z Litovle se stěhovala ta škola se zrakovým postižením na Vejdovského (škola pro zrakově postižené prof. V. Vejdovského se v roce 2012 stěhovala z Litovle do Olomouce), s těma jsem začla spolupracovat až později. Jinak jako chodila jsem do těch tříd, ale že bych měla nějaký zkušenosti se zrakových postižením a s dětma, to ne. To bylo jediný postižení ... Jako ten asistent pedagoga jsem chodila do škol a viděla jsem tu práci, spolupráci.“

6. Zjišťovala jste si nějaké informace o zrakovém postižení/zrakových vadách Vám svěřené žáky před nástupem do zaměstnání?

„Ano. To jsem četla veškeré ty zprávy a ty knížky k tomu.“

7. Jak hodnotíte Vy Váš vztah se žákyní, resp. s ostatními žáky?

„No to musí posoudit spíš oni. Co se týče z mé strany k nim ... Máme to spíš na úrovni, spíš jako kamarádké, nikdy to nemáme na úrovni, jak oni to mají s učitelem. Já jsem spíš takový prostředník, bych řekla v té třídě, i v rámci vlastně Klárky a učitelů, takhle já to spíš hodnotím. Ale říkám, třeba mě tam vnímají jinak, ale já to vidím spíš na přátelské úrovni. Víte co, to je teďka takový jako kdo mě bere, oni jsou v takovém tom adolescentním pubertálním věku, tak to se teďka nezavděčíte v ničem, že. Ale zkouší na mě být třeba i drzí - úplně normálně ... Ale byli ke mně, zkoušeli to nějaký hranice, kam až můžou, ale myslím, že jsem jim patřičně ukázala, že jako odsád' - podsád' a teďka v té devítce, protože i oni jsou už na

úplně jiné úrovni, už jsou to prostě fakt jako velký děcina a už jsou fakt jako vyspělejší, tak u mnohých už je to fakt vidět, že už to nejsou takový ty trdla, kteří na vás zkouší nějaký hlouposti, ale jsou už v pohodě. Nebojím se jich zeptat nebo přiznat chybu. Nebo říct: Tohle nevím, poradte mi. Potom to s něma je na úplně jiné úrovni, než prostě tvářit se jako ramena, všechno vím. Takže to je úplně v pohodě. Jo oni jsou fakt jako ... už jsou hrozně fajn jako ... fakt tu třídu mám ráda. Hrozně to obrečím, až se s nima budu loučit. To už vím teďka.“

8. Jak vnímáte postoj zrakově postižené žákyně k Vám?

„Já myslím, že už je to hodně důvěryhodný vztah, kdy se Klárka na mě může vlastně obrátit s čímkoliv, co potřebuje. Věřím a myslím, že je to stále na takové té profesionální úrovni, kdy mě opravdu vnímá jako paní asistentku a neustále mě i jako oslovuje: paní asistentko, což samozřejmě se mi líbí a chci to. Že jo, určitě ne žádným křestním jménem nebo něco takovýho. Tím, že je Klárka trošičku taková jako uzavřenější ... Neřekla bych, že je to furt na úrovni asistent - žák, ale je to jako na důvěře ... Klárka se všeobecně jako nesvěřuje, vůbec, ale když něco potřebuje, tak se na mě obrátí spíš než třeba na učitele. Jo že se mě třeba zeptá. Ale furt tam má třeba ty spolužáky, který ona preferuje, když něco třeba neví o přestávkách a tak. V té hodině ne, to se mě určitě zeptá, to se mě nebojí zeptat na cokoliv.“

9. Jak byste ohodnotila Váš vztah se zákonnými zástupci zrakově postižené?

„Velmi dobrý. My jsme si s rodičema velmi dobře popovídali na začátku, řekli jsme, co a jak. Kdykoliv jsem cokoliv potřebovala, tak nebyl problém, vždycky přijeli do školy, nebo jsme něco řešili. Pokud jsme to viděli jinak, tak jsme si vždycky dali schůzku a probrali jsme to, abysme prostě byli jednotní vůči Klárce. Abychom to neříkali ten tak a ten tak – jako potřebujeme to trošku sjednotit. Když měli rodiče pocit, že to třeba není úplně dle jejich představ, tak jsem jim půjčila tu metodiku právě, o které jsme se před chvílí bavily, zatrhala jsem ji tam nějaký věci, aby nemuseli – že jo – luštit celou tu metodiku a zkoumat co a jak, ale napsala jsem jim tam pár bodů, pár věci jsem jim tam potrhala, aby si přečetli, aby trošičku věděli, že ten asistent tam není proto, aby to dítě ... Protože bohužel rodiče někdy mají zkreslenou představu o práci asistenta a po přečtení, po zvážení a po prodiskutování věci jsem chtěla, aby na to měli stejné názory jako já prostě, nebo jako osazenstvo školy – jako vyučující, kteří Klárku vlastně mají. Takže pokud se stalo, což se jednou stalo – taková menší třenice bych řekla – tak se to velmi rychle vyřešilo a jelo se dál, kdy Klárka nemusela, neměla nějaký vůbec pocit, že jsem to třeba já vzala špatně, že ona to špatně pochopila, prostě ... může se to stát, je to prostě dítě navíc, že jo. A jelo se prostě dál, takže žádná křivda, prostě nic, takže úplně v pohodě. Takže i s rodičma úplně v pohodě.“

10. Jaký máte vztah s učiteli ve škole?

„Výborný. Každý učitel má totiž jiný požadavky – ať už je to na výuku, ať už je to na děti, ať už je to ředitel - má jiný požadavky, zástupkyně vlastně, která učí s každým jsem to probrala, jak vidí moji práci konkrétně v moji hodině a snažím se je respektovat, takže ne... Pánem té hodiny je vždycky učitel, pánem té situace je vlastně že jo, je tam vždycky ten nade mnou a vždycky se mu snažím přizpůsobit, tak aby on tu hodinu měl v pohodě, abych mu nerozvážela hodinu. Jo takže, jako funguje to tak, že já respektuji, co oni si představují, jak by to chtěli. Někdy jsou jako, když jim řeknu svůj názor o přestávce - ne před dětma - tak považují a třeba to příště udělají tak, aby to vyhovovalo, ale naprosto bezproblémově to tady funguje.“

11. Jaká činnost Vás na tomto zaměstnání nejvíce baví/těší?

„Činnost? No asi tím, že je to takhle různorodý, každý den je naprosto jinej. Jako činnosti, tady je prostě těch činností strašně moc - že jo - protože každý den máte úplně jinej náplň dne – ať už je to vod matiky, chemie ... Co mě hrozně baví, takže si vopakujete všechno s téma dětma, což je úplně vyborný, a zjišťujete, co jste všechno pozapomínala a že jim pak můžete opravdu těm dětem poradit. Ale jinak mě strašně bavilo třeba i pracovat s téma - pro Klárku s téma pomůckama, který prostě má. Takže člověk, když třeba si k tomu sedne jiný žáček, tak najednou zjistí, že ono to není až zas tak jednoduchý posouvat tu učebnici a číst třeba na tom monitoru, jo. Takže mě baví i to těm dětem otevírat trošku jako ty obzory. Proto třeba s ostatníma dětma mnohdy ve třídách hrajeme hru, kdy jim nakreslím na tabuli prostě cestu, jeden prostě si zaváže oči, druhý mu to musí říkat a to mě hrozně baví, že děti jsou ... Oni strašně rádi, oni ze sebe dělají jakoby borce, ale když se začne dělat nějaká hra, tak je to pohltí a tohle mě nejvíc baví. Jo, že oni jsou takoví tvární a potom to je úplně ... Jo ale i ti deváťáci ... to je ... No prostě mě to tady naplňuje celý, takže takový činnorodý to je.“

12. Jaká byla Vaše motivace v průběhu vykonávání práce AP? Zhoršila se/zlepšila? Proč?

„Motivace? Ježišmarja motivaci máte pořád, jako se v čem zlepšovat – že jo - to je úplně jednoznačný. V průběhu se zlepšila samozřejmě, já su motivovaná pořád. Protože ty děti odrůstají, protože mají jiný požadavky, protože po vás chcou furt něco jinýho a vy neusnete na vavřínech, vy se furt někam posouváte. V podstatě oni vás posouvají jako pořád, že jo. Takže oni mají furt nějaký jiný nároky a vy musíte furt je dohánět nebo být krůček před nima. Takže asi tak.“

VO2: Co ovlivňuje roli AP?

1. Proč si myslíte, že konkrétně Vy jste vhodná pro danou žákyni jako asistentka?

„No tak vzhledem k tomu, že už jsme spolu pátej rok, tak teď už můžu říct, že jsme si jako sedly, že jsem opravdu jako vhodný asistent, ale je třeba fakt, že když tady – já jsem ještě měla totiž na částečný úvazek Kárku a na částečný úvazek ještě kluka, který byl ADHD - jako těžší formu a ten měl tu jinou paní asistentku, se kterou on si vůbec nesesl. Ale já si myslím, že si člověk sedne jenom tehdy, když pochopí to dítě, který má. Jako jinak si s ním nikdy sednout nemůžete a když budete furt vnucovat svoje, tak si nikdy nesesednete s nikým. Proč si myslím, že jsem momentálně vhodná asistentka ke Klárce – protože už se známe, protože už přesně vím, co Klárka potřebuje, protože znám maximálně její potřeby, protože vím, jak v kterých situacích reaguje a protože vím, co je pro ni nejvhodnější. Protože přesně vím, kdy má už opravdu přestat číst, protože přesně vím, kdy si má odpočinout, protože kdy který věci jí mám zvětšit, protože za mnou přijde učitel, bude probírat tudle učebnici angličtiny, co tady ten text zvětšit - nezvětšit a já přesně vím, jestli se má zvětšit, nebo jestli Klárka naopak nebude chtít a bude chtít jako ostatní spolužáci to přečíst, že je to třeba jenom sloupec, který má prostě jenom opravdu je na úzko a nebude to – že jo - text přes celou stránku, což je důležitý. Víam, kdy se jí má zvětšit písemka, víam, co se jí má kdy nachystat, protože ji znám, prostě protože ji už úplně znám, tak z toho důvodu si myslím, že teďka jsem pro ni vhodný asistent.“

2. Máte zkušenosti s dítětem se zrakovým postižením (odkud popř.)?

„Mám zkušenost jedine s Klárkou. Jinak v osobním životě nemám zkušenost s nikým se zrakovým postižením, ne. Ale je teda fakt, že jsem byla třeba na škole na Vejdovského, kdy jsem tam třeba šla i v rámci té asistence, že jsem seděla třeba i v jejich třídě, že jsem je

vlastně požádala, byla jsem tam, kde byl vlastně chlapeček, který s Klárkou jezdil na různé ozdravné ty týdenní kurzy, byl tam chlapeček s ADHD, byl tam chlapeček, který byl Rom a ten k té tabuli chodil na každý slovo se podívat, že se díval úplně z dvou centimetrů na tabuli, jinak to nepřechet z druhé lavice, s tím úplně nevidomým paní učitelka musela pracovat zrovna v té hodině a potom tam byla ještě holčička a ten kluk vlevo ADHD, ten furt přeskládával papírový kapesníky, furt je vytahoval, dával je zpátky, tak ten musel - tak ten musel pracovat sám a v téhle chvíli to bylo šílený, protože jsem říkala, jak tahle paní učitelka nemůže mít žádnýho asistenta v hodině, že za těch pětadvaceti minut ty děti to prostě neobsáhnou, což bylo naprosto šílený, takže to byla moje podle mě asi nejhorší zkušenost.“

3. Dovedla jste si představit, co bude obnášet práce se žákyní se zrakovým postižením, když Vám oznámili, že jí budete pomáhat?

„Teoretickou ano díky přečtení patřičné literatury a viděla jsem na Vejdovskýho, viděla jsem ty pomůcky, se kterými pracují – jako s čím by měli – byla jsem seznámena s tím, že vlastně Klárka bude mít tu lupu, na to jsem se dívala, musela jsem se s tím naučit pracovat. Takže teoreticky jsem to viděla před tím, než jsem nastoupila do školy, protože jsem to musela všechno instalovat a tak, ale nevěděla jsem, co praxe přinese. S tím jsem se setkávala a seznamovala až v průběhu.“

4. Vycházejí Vám učitelé vstříc, pokud přijdete s nějakým vlastním řešením žákynina problému?

„Ano. Vítají to. Když to pořešíme ve sborovně, když je chvilka, tak to učitelé mají deset minut na přestávku, nestihnou se ani vyčůrat a ani najíst a ještě dělat přípravy, ale když máme chvilku, tak určitě jsou nakloněni nějakým mým připomínkám nebo nějakým kreativním řešením. Jo určitě jo, tam není vůbec žádný problém.“

5. Jak důležitou se cítíte v pedagogickém sboru?

„No co se týče výpomoci pro Klárku, tak určitě ano, ale jinak jsem běžnej pedagog.“

6. Jste spokojena s Vaší náplní práce?

„Ano.“

7. S kým spolupracujete/na koho se obracíte, když si nejste jistá, jak si poradit se žákyní?

„Tak pokud jsem něco nevěděla ze začátku, tak jsem se hodně obracela na pana magistra Spurníka, který vlastně byl v tam v SPC, který mi dělal vlastně takovýho – když to řeknu v uvozovkách – metodika, protože mi jako pomáhal, takže já když jsem cokoli potřebovala a nevěděla jsem, tak si myslím, že jsem opravdu měla hlavu povolanou, že prostě v tomhle mi hodně pomáhal, že jsem mohla něco konzultovat. Potom vlastně když jsme potřebovali, tak vlastně v rámci toho programu asistentů jsem se obracela na holky – vlastně - na asistentky, že jsme měly takovej ten portál, kde jsme dávaly si nějaký svoje dotazy a nebo vlastně při těch setkáváních jsme si hodně předávaly informace. A co se týká školy, tak asi hodně konzultuju s paní ředitelkou a s třídní učitelkou.“

8. Pokud pomáháte více žákům, dovedete se rychle adaptovat na změny v míře podpory každého žáka/žákyně?

„Ano.“

9. Cítíte se ze své práce unavená nebo vyčerpaná? Jak často?

„Hmm hm, někdy. Když je toho opravdu hodně, když jsou ty dny takový, kdy se to prostě nakupí, když vzniknou ještě nějaký problémy, tak určitě ano, ale člověk je tak nějak jako vyčerpanej ne fyzicky ale spíš jako psychicky, že jste spíš jako unavenej, když už třeba vidíte že ... to nedopadá na úrodnou půdu ty vaše, když potřebujete pomoci a opravdu vidíte, že ... dáváte tu sílu někam, kde je to, když řeknu v uvozovkách jako zbytečný, ale to opravdu ve velkých uvozovkách. Ale jinak ne, spíš mě ta práce naplňuje, z osmdesáti procent se spíš cítím, že mě to spíš nabíjí, že se necítím vyčerpaná, ale někdy to prostě na vás přijde, že když se sejde více věcí, tak vás to někdy prostě unaví - to ano - může se to stát.“

10. V čem spatřujete nedostatky svého povolání, pokud nějaké spatřujete?

„Tak určitě nemám přehled o více ... tím, že pracuju se skupinou, spíše jenom s dětma, kteří - opravdu jsem se setkala s ADHD a zrakovým postižením, tak bych určitě chtěla, abych měla větší přehled a více praxe - více praxe s více dětma. Aby kdyby prostě někdo řekl, že by třeba do školy nastoupilo dítě - já nevím - ať už je to Asperger, s více postiženíma.“

VO3: Jaký účel má role AP u zrakově postiženého žáka?

1. Má zrakově postižená dobrý vztah se svými spolužáky?

„Výborný.“

2. Co jste podnikla pro lepší začlenění žákyně do kolektivu, pokud to bylo třeba?

„Nebylo to třeba.“

3. Máte i nějaké vlastní nápady, jak byste mohla pracovat se žákyní se zrakovým postižením?

„Tak nápady určitě mám.“

4. Pokud byla Vaše předešlá odpověď ano, jaké?

„Určitě bych chtěla vyřešit mapy pro zrakově postižené děti, protože pro nevidomé jsou vlastně 3D mapy, ale pro zrakově postižené s tímto postižením nejsou, takže teď jsem dokonce ve spolupráci - nebo mě oslovila paní, která vyrábí pomůcky pro zrakově postižené děti, chci ji pozvat na sezení za paní magistrou Maráčkovou a chceme pořešit, aby mohla vyrábět a nějakým způsobem řešit pro děti mapy, protože to je opravdu strašná slabina, kdy to dítě prostě kouká do mapy a v té změní prostě - ať už vezmu Českou republiku - krajů, řek, pohoří, údolí. Ona není schopná prostě se v tom orientovat, takže ... A nebo opravdu to vymyslet, jako nějaký nápady mám, co by se dalo dělat, ale musíme to pořešit, aby se to prostě dalo nějakým způsobem jako posunout dál, protože když jsme třeba v zeměpise byli, tak Klárka je hrozně hendikepovaná tím, že - já vám potom ukážu ty mapy, které jsem chystala - že nejsou mapy a ona nemohla i přesto, že věděla, nemohla se na té mapě zorientovat tak jako ostatní třeba. A nedá se v té změní prostě zorientovat. Já to mám vymyšlené trošku tak, aby se to tak jako i ... s tím, že tam přijde vždycky jedna slída, kde budou řeky, jedna slída ... že se to prostě bude dávat oddělovat, aby prostě bylo vidět ... Dobře je to jižní Amerika, je takhle a teďka se na to prostě dá ta slída a tady prostě vede tohle - tohle - tohle, dobře už to tam nepotřebuju, hodím to jinam, dám tam města, dobře města, hodím si tam tady tohle. Takže mám to nějak jako vymyšlený tímto způsobem.“

5. V čem spočívá Vaše nepřímá pedagogická činnost?

„Tak já se v podstatě ... tak nepřímá ... já to mám ve smlouvě ... ale nepřímá – jsem vlastně na všech akcích školy, dozoruju, chodíme – vlastně když jsou nějaký suplovaný hodiny nebo někde, tak prostě jsem přítomná v těch jiných hodinách ... teď to nedám úplně z hlavy všechno. Ale jsem vlastně, ať už jsou to porady, prostě jsem úplně všude, příprava pomůcek, to jsou prostě věci, o kterých nemluví – jo – o tom ale nemluví ... Ať už jsou to třeba sešity pro Klárku, kdy prostě jezdím do TyfloCentra. Protože Klárka má jiné sešity, ať už jsou to na písanky, s jiným řádkováním, prostě má velký věci, takže to jsou prostě všechno věci, které pro ni zařizuju. A ještě s Klárkou vlastně jedeme psaní všema deseti, aby se naučila eventuálně. Tak to taky dělám mimo, nad rámec, ale to je ...“

6. Doučujete někdy žákyni?

„Není potřeba, Klárka měla jenom jednu dvojku.“

7. Jak jinak žákyni pomáháte při přípravě na výuku?

„Pokud si není jistá a já to vidím, že třeba něco doplňuje, nebo si není jistá, nebo třeba v matematice, tak mě oslovila, že jsme třeba zůstávaly spolu – třeba patnáct minut po vyučování – pokud jsem věděla a vyučující třeba matikář věděl, že třeba jsem si jistá v kramflecích a můžu jí to dovysvětlit ... Jinak všichni učitelé mají doučování ... Tak jsem třeba s Klárkou, když ona vyloženě chtěla deset patnáct minut, tak jsem s ní třeba poseděla. Jo stávalo se nám to třeba u rozboru, třeba u rýsování, kdy Klárka vlastně se snaží i rýsovat, to jí ale pomáhám. Tak jenom třeba při zápisu – nebo - jo – takže v něčem, ale minimálně. Ale pokud Klárka chtěla, tak jsem jí vždycky byla jako nápomocná. Jinak Klárka je jedničkářka, takže u ní to až tak nebylo potřeba, protože ona má opravdu jednu dvojku z angličtiny.“

8. Můžete popsat, jak jste žákyni učila prostorovou orientaci po škole, popř. kolem školy?

„Když Klárka přišla, tak vlastně školu jako takovou neznala, takže kdykoli jsme chodily vlastně, tak jsem chodila s ní. Protože Klárka je osvobozená z tělocviku, takže jsme spolu akorát chodily po škole, ale prostorovou orientaci až takovou ona nemusela, protože není jako vyloženě ... Ona teda s tím, že má ty spolužačky a od školky spolu byly, tak vždycky ona šla vlastně s něma. Když se chodilo kamkoli, ať už třeba to byla toaleta nebo jídelna, tak oni vždycky ji měly mezi sebou, že vždycky chodily jak kdyby spolu. Já jsem třeba chodila maximálně před něma po schodišti, aby Klárka ... ale jinak Klárka tu orientaci dává velmi dobře. Ona jako takhle rozlišuje, takže to bylo bez problému.“

9. Které zásady zrakové hygieny u žákyně praktikujete?

„Tak určitě tu unavitelnost, takže Klárka třeba nečetla, takže sundává klasicky brýle, mohla si vlastně promnout oči, nechat si položený (předváděla promnutí si a zahřátí dlaní, které přikládáme potom na unavené oči), jo takže tohle jsme dodržovaly, ale Klárka to potom nechtěla dělat, protože nechtěla mít nějaký výsady. Ona to brala jako výsadu ve třídě, že prostě nemusí něco dělat a to Klárka těžce nesla. Takže ona vždycky chtěla dělat všechno s tím, že potom večer mi říkala maminka, nebo třeba mi zavolala, že Klárku bolí oči. Takže jsme se na to musely soustředit trošičku víc, že jsem musela trošku přitvrdit, že i když nechtěla, tak musela. Jo teďka tím postupem času se to trošku mění a Klárka když cítí, že ji bolí oči, sundá si brýle a chvilinku si to nechá – odpočine si očím. Ale už to nechávám na ni, jo. Už teďka v deváté třídě už jí neřeknu: Teď si sundáš brýle. To už v žádným případě. Jo, už jako opravdu ... Když byla menší, tak jsem řekla: Dobrý, teď už stačilo. Když jsem věděla, že

hodně četla, že třeba bude ještě příští hodinu nějaký ... třeba ať už je to matika nebo něco, kde bude muset se chvíli soustředit a koukat do papíru nebo do učebnice nebo na nějaký ten pracovní list, tak jsem ju donutila už třeba nečíst. Tak jsem řekla: Dobrý, končíme. A sebrala jsem jí to, protože ona by do toho koukala furt. Vždycky jsem ji nechala, u ní stačilo deset, patnáct minutek, u Klárky, a bylo to úplně v pohodě. Protože ono i ty přestávky jí stačily, ona vlastně o přestávkách měla jakože ... Vždycky jako tak patnáct, dvacet minut maximálně četla, když jsem věděla, že bude mít nějakou další zátěž. Jo, někdy jsme ji nechávali číst jako míň nebo koukat ... Když třeba byla literatura, tak četla, začla číst většinou jako první ve třídě, aby potom už nemusela sledovat vlastně řádky, soustředit se a pak už jsem řekla: Výborně, zavři učebnici a poslouvej. Třeba po deseti minutách. A jenom prostě poslouchala ve třídě. Text má zvětšený na A-trojku a má zelený papír, aby nemusela namáhat oči na tom bílým papíře, který jí nedělá dobře, ten skoro nepoužíváme. A má černý text. Já pokud jí to zvětšuju, normálně ted'ka když máte před sebou běžnou A-čtverku a já to kompletně zvětším celý na A-trojku (měla jsem papír s otázkami na rozhovor formátu A4 s písmem velikosti 12b). Takže vám neřeknu, mně se to kompletně zvětší, nezvětšuju jenom písmo, já to normálně kopíruju celý, ne že bych jí to psala znovu jak nějaký text, to v žádném případě, to neděláme a Klárce to stačí. Ale tohle třeba je ještě nahuštěný text (asistentka se dívala ke mně do papíru) takhle většinou ona nemívá texty nahuštěný, má třeba větší řádkování. Ale to se hodně používá u těch menších dětí – že jo. Klárka už ... Třeba učebnice, když jsou učebnice velké, třeba výchovy, tak ona to Klárka mívá, že tohle už jí nezvětšujeme, že jede vlastně se záložkou. Nepoužívá lupu, ani žádný okýnko, ona si vyloženě jenom jede se záložkou. Ted' jsem si vzpomněla ještě na jednu věc – když Klárka třeba měli doplňovat nějaký cvičení, takže třeba učebnici a já jsem jí musela pod tou lupou se záložkou držet učebnici a Klárka se vždycky do toho musela podívat, přečíst si to a třeba doplnit nějaký ička, tak už jsem jí potom dělala to, že aby nemusela zaostřovat na monitor a zaostřit znovu na papír, že jsem jí to diktovala. Jo že jsem jí vlastně ulevovala tímto. Nebo do dneška když se promítne na dataprojektoru na zeď, tak sedím vedle ní a diktuju jí ten text, aby nemusela neustále zaostřovat nahoru a dolů. Což je třeba taky nepříjemný pro ni. Nebo není to úplně nejpříjemnější. Ale učitelé ví, že je lepší to zvětšit, tak oni si to písmo zvětší, aby si to Klárka dokázala sama opsat. Říkám je rychlejší a stíhá to tempo líp než mnozí spolužáci. A vlastně při psaní všema deseti jsme koupili velkou klávesnici žlutou, kde má černý vlastně písmo. Jinak Klárka sedává v prostřední lavici, zatahuje se za učitelem, protože Klárka se vlastně dívá vlevo, má učitelský stůl vlevo a za učitelem jsou okna. Takže se zatahují žaluzie nad učitelem, vrchní i spodní okno kvůli vlastně osvětlení Klárčeny. Má přisvětlenou lavici lampičkou, nad ... pokud to Klárka nechce zapínat a cítí, že to světlo je na ni moc ostrý, tak se zapíná přímo nad tabulí zářivka, kdy Klárka má tu lavici skoro pod tím, takže se přisvítlí eventuálně nad tabulí, aby Klárka vlastně viděla a normálně běžně jsou rozlá světla, takže to má Klárka tímto způsobem. Klárka má ještě polohovatelnou lavici, má sklopnou desku světlou a matnou. Ona vlastně učebnici nebo jakýkoli pracovní materiál, který na tom stole otvírá, tak vlastně ten stůl jí nevadí. “

10. Jste schopná zajistit žákyni vhodné podmínky pro zrakovou práci a optimální podmínky pro poslech?

„Ano.“

11. Zaznamenala jste u žákyně nějaké problémy v komunikaci (nedostatečné rozumění některým pojmům → výskyt verbalismů, menší slovní zásoba)?

„Ne ne, tohlencto ne u Klárky, navíc ona je čtenář, takže to není problém.“

12. Upravovala jste nějak prostředí školy při příchodu zrakově postižené žákyně?

„Ne.“

13. V jakých činnostech zejména potřebuje žákyně Vaši pomoc?

„Tak ze začátku to bylo při stihání vlastně tempu spolužáků, při různých prepisech, opisech a nějakých těchhle věcech, dodyktovávání a určité doteďka je potřeba při dokontrolu opisu z tabule. Porozumění textu tam ani nebylo, tam bylo porozumění textu pouze, pokud třeba byla otázka přímo v učebnici, ale ne vlastně, když ji neříkal učitel. Ale v učebnici, když Klárka třeba něco špatně přečetla, špatně tomu rozuměla na základě toho, že třeba špatně přečetla slovo a pak jí to nedávalo v kontextu nějaké význam.“

14. Ve kterých předmětech Vás žákyně potřebuje k ruce? Můžete popsat, jak a kdy jí pomáháte?

„Takže v matematice ... jí pomáhám. Ať už je to třeba nějaký zadání na tabuli, nebo když třeba opravdu je delší nějaký příklad, kde Klárka hledá potom chybu, v matematice, nevyjde jí výsledek a Klárka tu chybu musí začít hledat. A teďka v tom drobnějším písmu, který ona píše, tak tu chybu velmi těžko hledá. Takže musím vždycky hledat, hledat, hledat, pak jí třeba najdu, je to třeba maličkost a Klárka si ji doopraví. Takže to se nám třeba stává v matematice. V chemii, když teďka mají dopočítávání vzorců, tak v tom třeba, protože ty vzorečky přece jenom jsou takový, ta se tam potom strašně motá. Třeba teďka když tam mají vodíky, vazby a tydlencty věci, tak třeba v chemii je to takový jako ještě teďka. Dřív to bylo zeměpis, to jsme hledaly spolu třeba v mapách, to jsem u ní bývala pořád, to jako bylo nezbytně nutné. Přírodopis, protože jsem jí vlastně v rámci toho e-booksu stahovala učebnice na iPad, který Klárka používá, tak v tom se Klárka velmi rychle naučila pracovat. Stáhla jsem jí vlastně do iPadu kalkulačku, takže to tam má taky v pohodě, v tom Klárka je plně šikovná. Fyzika ... fyzika jsou malé učebnice, takže při čtení zadání nebo nějakých textů ve fyzice, nebo při opisu, to jsem jí to dávala často pod lupu, aby mohla vlastně opisovat. Dějepisy a tydlencty věci, jako co se týká tady těch naučných předmětů, tak tam se zvětšovaly vlastně veškeré písemky, zvětšovala jsem zápisy, většinou tak, aby Klárka měla zvětšený zápis na učení velký a na vlepení do sešitu. Protože kdyby se furt ty A-trojky překládaly, lepily do sešitu, tak je to nepříjemné, takže Klárka měla v sešitu třeba zápis, aby stihala, vždycky jsem jí napsala třeba datum, aby měla napsaný třeba zápisy, kdyby jí náhodou nějaký chyběl a vždycky jsem jí ještě do složky, kterou měla ještě ve třídě, dávala A-trojkový, ze kterých se mohla učit, aby to měla jednodušší a nemusela to louskat z těch bílých papírů, který ona teda měla nalepený, protože si přála mít zápis tak jako ostatní v tom sešitě. Cizí jazyk - v cizím jazyce jsme Klárce vlastně zvětšovali, protože má němčinu, takže učebnice němčiny a pracovní sešity do němčiny – to se zvětšovalo, teďka už méně, protože Klárka němčinu zvládá velmi dobře. Navíc v angličtině když se zvětšoval jakýkoliv text, tak tam je velmi často udělaný to, že jsou třeba barevné obrázky a ty se bohužel na kopírce vytisknou černobíle a nejsou vůbec viditelný, takže akorát když třeba byly nějaký rozhovory, nebo se mělo vždycky vlastně – text odkázat na nějaký obrázek, tak jsem to vždycky Klárce dovysvětlovala a ukazovala. V hudební výchově jsme řešily noty, takže se všechny vlastně ... To se muselo zvětšovat, takže Klárka - zvětšuju vždycky většinou, nemá sešit jako ostatní, ale musí se jí dávat vždycky extra stránka zvětšený noty a Klárka to tam vždycky zapisuje. Ve výtvarce jsem akorát třeba když ... Jo jasně Klárka ráda kreslí, takže ve výtvarce jsem jí třeba obtahovala kontury, nebo jsem si s ní vždycky hrála. Výtvarka mě bavila, vždy jsem si mohla zakreslit, to bylo fajn. Nebo když se třeba něco stříhalo, tak jsem Klárce stříhala, aby to nemusela řešit, to by bylo jako nepříjemný pro ni. Český jazyk standardně, když se dělaly třeba - když se psal sloh, tak Klárka to vždycky psala na ty větší, z těch sešitů větších se jí vždycky tahaly ty sešity, kde ona vlastně měla větší rozteč

linek. Pracovky – Klárka normálně tím, že tatínek je lesák, takže oni prostě ... Klárka je zvyklá si prostě běhat normálně po lese a pracovky není vůbec žádný problém. To naopak byla taková ve svém živlu, že se v tom vyznala. I dílny normálně mají a vyrábí tam ze dřeva. Takže tam Klárka vždycky normálně pracovala, ale ne se mnou, vždycky pracovala se spolužačkou. Takže Klárka je velmi zručná šikovná manuálně, dokonce jsme spolu i vyšivaly. Samozřejmě tohle bylo pro ni jako šílený a říkala, že takovou blbost nikdy dělat nebude už. Ale přišivaly jsme knoflíky, vždycky jsem jí ... Nikdy nebyla vyřazená z ničeho. Dobře, koupila jsem velký knoflíky s velikýma dírkama a prostě taky se snažila. Ale prostě zkoušely jsme všechno, takže jako nechali jsme Klárku projít úplně vším, říkala, že už doma nikdy vyšívat nebude, že tohle fakt není její hobby, ale normálně to zkusila. Ale prostě když se jely pracovky, tak to prostě zkusila s ostatníma. Ale prostě zkoušely jsme úplně všechno. Šly jsme do všeho jako zas po hlavě. To Klárka se toho nebojí. Sice u toho vždycky špačkovala, ale jo úplně v pohodě. Fakt jako jsme spolu zkusily všechny tyhle věci.“

15. Jak obstaráváte speciální didaktické pomůcky pro žákyni?

„Takže klasicky SPC, nebo TyfloCentrum a nebo na koleně. Prostě vymyslím, udělám, zvětším, jedu do města.“

16. Staráte se o to, aby měl žákyně běžně zprostředkovány informace z okolí (nezapomínáte jí popisovat situace ve třídě: co dělají její spolužáci, co např. při vyučování předvádí učitel, co dopisuje nebo dokresluje na tabuli atd.)?

„Někdy jsem třeba dělala ... někdy třeba dělám to, že jí řeknu: Klárko, víš to, víš odpověď? Tak se hlásí celá třída, protože sedí v první lavici, takže někdy netušila, co se děje za ní. Takže to jsou takový maličkosti, že ona se jak kdyby stydí - se jako přihlásit, nebo si nebyla úplně jistá, že třeba něco ví nebo tak. Takže třeba situaci ve třídě, nebo když jsme někde byli na výletech nebo něco ... Tak to spíš byla s holkama, takže že bych jí vyloženě musela popisovat situaci, to ani není u Klárky nějak potřeba, ale kromě nějakých vyloženě úplných maličkostí, když se třeba ve třídě vzadu třeba někdo zasmál, tak jsem jí jenom řekla: Zas udělal – plácnu - Pepa nějak, toho tam teďka nemáme – to a to. Aby byla jako v obraze, aby pak o přestávce mohla o tom taky debatovat s holkama. Ale jinak tam není úplně potřeba nějak.“

17. Jakým způsobem předcházíte únavě žákyně?

„Tak v podstatě tím, že znám její rozvrh a vím, která hodina ji čeká a vím, ve které hodině nebo kdy může ulevit, tak po domluvě vlastně s učitelem jí řeknu: Teď už nemusíš číst, nebo tohle už nebudeš dopisovat, to ti dokopíruju, nebo tady máš nakopírovaný zápis, kdy Klárka třeba dostávala hodně šestá, sedmá třída zápisy už nachystaný, že si v nich dělala pouze poznámky, že nemusela celý zápisy opisovat, přepisovat nebo vlastně zapisovat si je sama do sešitu. Takže v tomhle jí bylo určitě uleveno. Takové to zakrývání očí nemá Klárka ráda, protože jako ve svém věku, když ty očena, když sundá brýle, tak ty očena – jak bych to řekla kulantně – ono to nevypadá hezky a Klárka je opravdu ve věku, kdy nechce, aby spolužáci ju takhle viděli. Jo takže z toho důvodu ona to dělá opravdu minimálně.“

18. Jak podporujete využívání reedukačních a speciálních kompenzačních pomůcek?

„No zapojovala jsem je do výuky maximálně, jak to šlo. Teďka v deváté třídě už je těžký jako podporovat ... Ten iPad je výbornej, kdy prostě pro ni je to jako moderní pomůcka, může si to nosit spolu - neustále u sebe, takže může to navíc převážet, kam potřebuje, má tam tydlencty věci, což je hrozně pro ni podle mě příjemný. Už se huř teďka srovnává s tím, že má na lavici tu lupu – jo – teďka ten monitor, kdy jí to už není příjemné v tomhle věku, takže to se snažíme

úplně minimálně, pokud vidím, že opravdu to zvládne a ona sama cítí, že to zvládne, tak jí ani nezapínáme vlastně ten monitor a naopak, když tam ten monitor má, tak na tom může něco vyhledat ve třídě, takže v tom jakože ona má najednou tu výhodu, že třeba může něco vyhledat na internetu. Ale jinak podporovali jsme ji v tom, že prostě s tou Prismou (kamerová přenosná lupa) a s tímle prostě zvládala to tempo těch spolužáků, což už teďka se běžně děje.“

19. Spatřujete výsledky a pokroky žákyně v činnostech, které ji učíte (hlavně sebeobslužné činnosti, učení se práci s kompenzačními pomůckami ad.)?

„Ano, samostatnost, určitě ano. Učení se práci s kompenzačními pomůckami, to Klárka zvládá, určitě je sebejistější, určitě ano.“

20. Doprovázíte žákyni i na mimotřídních akcích (jakých)?

„Ano, když se někam jezdí, ano. Ať už jsou to výlety, ať už jsou to ... koncerty, divadelní představení, různé besídky, v knihovně jsme byli, tak vlastně tam všude jezdíme. Tak tam jsem vždycky s něma, když jsme byli v jeskyních, tak to jsme vlastně spolu, takže jo – lyžák – jo.“

21. A jak s ní v tomto případě pracujete?

„Všude vlastně když se kamkoliv jede, tak jsem ... Ať už jsou to muzea, tak vždycky spolu chodíme, jako když třeba měla zájem – že jo – ty děcina v tomhle věku, jako čtete jim všechno, co je napsané, je to až tak jako nebaví. To spíš s holkama vždycky proletěly. Jo takže nenutila jsem jí to. Když vyložene přišla a řekla: Paní asistentko, co je to, to, to ... Necháme ji prostě kupovat lístky, byli jsme teďka v Praze, byli jsme ve Vídni – jo - takže všude takle jezdím s něma, když je potřeba, tak něco - oni jako holky – necháme je mluvit anglicky, německy, takže to bylo fajn. Když něco potřebujou koupit, tak jsem většinou s něma, ale oni – já tam jsem opravdu jenom takový – jako že tam jsem a kdyby něco. Ale oni si to opravdu holčiny řeší jako všechno samy. Oni jsou bezvadnej kolektiv navíc, takže tam je to úplně bezproblémový. Spíš je nechávám samostatně, aby opravdu ... Když jenom cítím, že je potřeba, tak jsem tam, ale už je opravdu necháváme – aby vylétla ze základní školy už nachystaná tak jako že ... do života.“

22. Jak podle Vás pomůže Vaše práce žákyni do budoucna?

„Tak určitě tím, že jsme ji nechali a že jsme ji učili té samostatnosti a že se Klárka částečně snaží psát všema deseti a že sama získala sebevědomí, tak já si myslím, že tím jsme jí pomohli úplně maximálně, aby prostě, když půjde na střední školu, tak nebyla bázlivá ... Sebevědomí má, myslím jakože zdravý sebevědomí, ale co se týče školy, že bude v podstatě spokojená, no. Takže já si myslím, že ta práce opravdu u ní se vyplatila na tisíc procent. Jakákoliv.“

ZŠ4 (městská škola, devítiletá)
Rozhovor s AP Helenou

VO1: Jaké motivační faktory u AP mohou ovlivňovat vzdělávání žáka se zrakovým postižením?

1. Jak jste se dozvěděla o možnosti pracovat jako AP?

„Tak to asi, jak bych to řekla, to bylo vyloženě cíleně, když jsem přemýšlela, jak dál, co budeme ... jako jak ho dostat do školy nebo prostě mezi lidi. Ale asi bych řekla, že ... Chodila k nám ze školy odsud paní učitelka, jednou týdně, když jsem ho učila já doma a dávala mi mnoho informací. Tak já bych řekla, že tehdy to bylo tam někde. Že jsem dostávala tady tyhle informace, jak ten systém funguje, co já vlastně s ním můžu s tím dítětem, když ho mám, tak co jako, jak mu pomoci nebo jako ho zařadit zpátky. Účel byl zařadit ho zpátky mezi děti. Aby se socializoval, protože byl vlastně úplně odstřiženej od všeho. Takže určitě asi od té paní učitelky, nejspíš. Paní učitelka byla speciální pedagožka.“

2. Co Vás přimělo k tomu dělat AP?

„Tak to je jasný.“ (vzhledem k postižení svého syna)

3. Měla jste na výběr, s jak hendikepovaným dítětem budete pracovat?

„Ne to jsem neměla.“

4. Zjišťovala jste si nějaké informace o práci AP, než jste nastoupila do zaměstnání?

„Jo jo, určitě ano.“

5. Pokud odpověď v předešlé otázce byla ano, jakým způsobem?

„Tak nějaké informace - byla jsem na tom kurzu, ale ty byly všeobecné, hlavně zákony, vyhlášky a tak. Jak je to zkrácený, tak prostě je to hlavně o tomhle. A potom vyloženě přes internet, přes internet, přes skripta, stahovala jsem si, protože on nemá jenom zrakový postižení, má narušenou komunikační schopnost tím, jak ztratil řeč.“

6. Zjišťovala jste si nějaké informace o zrakovém postižení/zrakových vadách Vám svěřeného žáka před nástupem do zaměstnání?

„No to ano. Jako nejvíc kvůli zraku ti Prymusovi v té Opavě (Oční centrum Vidum v Opavě). Tam to bylo jednoznačný, ti nám vlastně řekli, jak máme pracovat doma. To znamená, že od toho se odráželo i potom to ve škole. Nejenom to školní, to nám vlastně nastavili v tom SPC - paní Baslerová, ale takový ty praktický věci jako jak on se má pohybovat, jak má co ... tak to vyloženě šlo přes tu Opavu.“

7. Jak hodnotíte Vy Váš vztah se žákem, resp. s ostatními žáky?

„Se žákem, tak k tomu asi nemám moc co dodávat, protože to je přímo syn, takže si myslím, že vztah je dobrý a s dětma – myslím si, že ten začátek byl náročněj, protože jsem v životě nic takového nedělala. Takže ono je to docela těžký přijít do třídy, kde je dvacet sedm dětí a teďka než je poznáte, než zjistíte, jak jaký kdo je, teď je to mnohem snazší samozřejmě, už je znám

dlouho, takže dobře se mi s něma komunikuje, si myslím, že ten vztah je dobrý, jakoby na dobrý úrovni.“

8. Jak vnímáte postoj zrakově postiženého žáka k Vám?

„Tady mě bere jako oporu – prostě – tím, že mu pomůžu v tom, co on potřebuje. Přesně vím, kdy můžu pomoci a kdy je lepší, když řeší si to sám. Jako tak nesnažím se mu pomáhat tam, kde to nepotřebuje – jo – to jako nemá smysl. I když ze začátku ta pomoc byla naprosto ve všem. A teď už teda vím, že tady to zvládá, dobrý – zvládne si sám. Takže jako ...“

9. Jak byste ohodnotila Váš vztah se zákonnými zástupci zrakově postiženého?

Tuhle otázku nelze hodnotit vzhledem k tomu, že asistentka u žáka je přímo matka.

10. Jaký máte vztah s učiteli ve škole?

„Já myslím, že dobrý a že se vždycky dohodneme na tom, co je potřeba, co po mně chtějí - nebo tak - že se vždycky dohodneme.“

11. Jaká činnost Vás na tomto zaměstnání nejvíce baví/těší?

„Mě těší to, že vidím výsledek. A nejenom u toho Tondy, ale i u jiných dětí, což je fajn jakože. Když vidím, že funguje on a někdo potřebuje pomoci. Tak zas pomáhám někde jinde. A je fajn, když vidím, že to děcko zabralo, že prostě ví, vo čem je řeč, že tomu rozumí, tak to je takový hodně uspokojivý.“

12. Jaká byla Vaše motivace v průběhu vykonávání práce AP? Zhoršila se/zlepšila? Proč?

„Motivace? Já bych řekla, že je to furt stejný, jako motivovaná su furt, tak že chci, aby byl na tom líp, že jo. Aby byl spokojenej, aby to učení, jako aby se ... byl samostatnější, to taky určitě, což je dobrý, že se pomaličku jako naplňuje. Tak asi taková motivace.“

VO2: Co ovlivňuje roli AP?

1. Proč si myslíte, že konkrétně Vy jste vhodná pro daného žáka jako asistentka?

„Tak já mám asi výhodu v tom, že to nemusím tolik studovat, že tím, že ho znám úplně, tak prostě přesně vím, kdy můžu zakročit, kdy je to dobrý, kdy ne, v čem potřebuje, v čem nepotřebuje pomoc. Tak jako někdo jinej by za čas do toho taky prošel, ale trvalo by mu možná několik měsíců, než by přesně věděl, co má - že jo.“

2. Máte zkušenosti s dítětem se zrakovým postižením (odkud popř.)?

„Před tím, než měl Tonda ten úraz, tak ne.“

3. Dovedla jste si představit, co bude obnášet práce se žákem se zrakovým postižením, když Vám oznámili, že mu budete pomáhat?

„Mně to bylo jasné, věděla jsem, co s ním mám dělat, protože jsem ho měla rok a půl doma před tím. Věděla jsem, jak on to potřebuje. Ale jakože velká pomoc od SPC a tady od těch lidí.“

4. Vycházejí Vám učitelé vstříc, pokud přijdete s nějakým vlastním řešením žákova problému?

„Já myslím, že ano, určitě. Tak jako, teď se mi to v týdle pozici, kdy je na druhým stupni, docela hůř posuzuje. Protože on je dost velký rozdíl mezi prvním stupněm a druhým. Takže tam jako jsem dělala spoustu věcí jakoby jiných ještě kolem toho, nemyslím teď jenom chystání materiálů pro toho jednoho človíčka, kterej to potřebuje, ale tam jsem dělala i věci pro ostatní děti, pro celou třídu, takže to bylo jiné, ale tam zase je jeden učitel víceméně a má všechny předměty. A tady každej jede ten svůj předmět, takže je v tom obrovský rozdíl, takže oni jsou na to připraveni, mají ty svoje věci připravený, nepotřebujou ode mě, abych jim něco v tomhle směru pomáhala. Je to jiné.“

5. Jak důležitou se cítíte v pedagogickém sboru?

„No ... Důležitou pro toho člověka, kterej to potřebuje, ale teď přemýšlím jako jak to pojmout z toho pedagogickýho sboru.“

6. Jste spokojena s Vaší náplní práce?

„Asi ano, určitě.“

7. S kým spolupracujete/na koho se obracíte, když si nejste jistá, jak si poradit se žákem?

„No to všechno jsem skrz ten zrak řešila přes tu Opavu, vyloženě. Potom přes to SPC v Olomouci a co se týče zraku - to v PPP ne - ale veškeré zrakové záležitosti, jako tímhle že už do toho vidím fakt jako do detailu, tak přes tu Opavu. No tady tyhle věci.“

8. Pokud pomáháte více žákům, dovedete se rychle adaptovat na změny v míře podpory každého žáka/žákyně?

„Já myslím, že ano. Protože my jsme měli tři roky dítě s ADHD, to bylo fakt úplně jiný kafe. To bylo zcela odlišné. Takže tam jsem musela fakt jinej přístup. Najednou rozmach rukou, jsem byla ráda, že jsem to neschytala.“

9. Cítíte se ze své práce unavená nebo vyčerpaná? Jak často?

„Ani ne. Myslím, že ne.“

10. V čem spatřujete nedostatky svého povolání, pokud nějaké spatřujete?

„Nedostatky? No jako já myslím, že nedostatek tady v tomhle povolání jsou zcela jistě finance. Tak to asi, to asi stoprocentně. Že to není oceněný, takže to je ... Jako nevýhodou často je, že ty úvazky jsou fakt krátký a přitom tady musíte být třeba celý den. Jakože, že máte hodinu, pak hodinu ne, zase hodinu – že jo - a počítají se vám, který jste. Není to jak u učitelů, že mají dvacet hodin plus teda na přípravu - já nevím - teď to funguje jinak. A zase každá škola to má nastavený ještě. Ještě jsou aji různí ti asistenti rozdělení do různých těch platových skupin. Škola od školy – že – jak si to zaříděj. Takže jako kdybych to vzala global, nemyslím teď konkrétně tady, ale prostě v globále, tak si myslím, že teda opravdu jsou nevýhody finanční, nevýhoda těch úvazků, protože pak teda druhou práci si nikdy k tomu asi v podstatě nepřidáte, když jste třeba, já nevím, vod osmi do půl druhý - nebo tak nějak - tady v nějakých nasekaných hodinách, tak ten příjem je malej potom, to je jasný. No a teďka já si myslím, že může vzniknout - mně se to teda nestalo - ale jako třeba ta komunikace mezi tím

učitelem nemusí být dobrá. Takže to může být taky kámen úrazu. Jako ne že by se mi to dělo, ale myslím, že to je taky takovej docela zádrhel - jo.“

VO3: Jaký účel má role AP u zrakově postiženého žáka?

1. Má zrakově postižený dobrý vztah se svými spolužáky?

„To je takový docela, jakože složitý na odpověď, protože neměl žádný dlouho a teď mají novou paní učitelku, která je taková empatická, snaží se ty děcka hodně ovlivňovat jako po té psychické stránce a snaží se ho opravdu vtáhnout mezi ty děti. Protože co mi jako absolutně hodně vadilo, že před tím paní učitelka vůbec neměla uši pro to, aby ty děcka věděly, co se mu vlastně stalo. A to si myslím, že ty děcka potřebujou vědět, protože hned ten náhled mají jinej. Už třeba jenom to, jak vidí, nebo s čím má problém, tak oni to - když to neví - tak oni, na něm to třeba asi to viděj, že mu ujíždí oko, ale nevěděj, co on vidí, nebo jakéj má problém a tak. Takže si myslím, že je dobrý, když ty děcka informovaný jsou. Jo a což teď už jsou teda v tomhle roce, protože přešel na druhou stupeň, už ty podmínky jsou jiný a cítí se mnohem líp mezi dětma. Takže ne že by se s každým bavil - to ne, to voni se taky každý s každým nebaví - že jo. Ale nemá problém se s někým fakt jako bavit. To bylo složitý, teď je to dobré. A ten vztah mezi těma děckama je lepší, už musím říct, že jako už líp do toho kolektivu zapadá, než zapadal. Ale fakt evidentně hodně záleží na tom, jak se to skládá, aji na těch učitelích jaký jsou, takže ono jedno s druhým, no.“

2. Co jste podnikla pro lepší začlenění žáka do kolektivu, pokud to bylo třeba?

„Hlavně jsem to řešila vždycky s paní učitelkou a jako já nemůžu přikázat děckám: Bavte se s ním! Ač paní učitelka to tak ve finále stejně udělala, v podstatě: Berte ho mezi sebe – jo – ale vždycky to bylo v momentě, kdy tu nebyl, tak jako těm děckám tu informaci dala, pak najednou změna teda. Tak nejdřív byl jako potěšený, ale když zjistil, že mu ale hrozí nebezpečí, že vedle se hnedka někdo rve, tak zase z toho byl špatnej (musí dávat pozor, aby nedostal do hlavy, protože má kranioplastiku). Takže to byly vždycky si uvědomování toho, na co si sám musí dávat pozor. Že opravdu zranitelný je. Jakože není to jak zdravý děti. Jo takže takový, jako já jsem vždycky spíš s těma děckama informativně s něma, jako že nechtěla jsem jim nikdy nic přikazovat, protože ono to nejde, jakoby vyloženě přikázat. Ale ta paní učitelka, jako ... to je asi nevýhoda té pozice rodiče. To si myslím jako já, to tak cítím, jo. Že voni ví, že jsem jeho máma, takže zase jako přikázat jim. Ale i kdybych nebyla, tak je to takový – já nevím, jestli bych – domlouvala bych se s těma dětma nejspíš snáz možná, jakoby s těma ostatním děckama.“

3. Máte i nějaké vlastní nápady, jak byste mohla pracovat se žákem se zrakovým postižením?

„No tak to je docela taková široká otázka. Za chodu, za chodu, když vidím, že něco drhne, tak se snažím tak, aby to bylo snazší.“

4. Pokud byla Vaše předešlá odpověď ano, jaké?

„Bud' teda něco, když vidím, že něco je drobným, pozvětšovat, použít lupu, prostě takový ty klasický věci. Ohraničovat, protože Tonda jak nemá to zorný pole, tak musí mít ohraničené, nebo sleduju, nebo takhle, on respektive nestíhá sledovat text očima. Protože on používá jedno oko na blízko, druhý na dálku, takže jako nepoužívá binokulárně, do toho má jenom nějaký to část toho zorného pole, takže mu vlastně často zmizí, že ani neví, pomíjí to, co je vpravo. No tak tady tyhlencty věci ... já vždycky jako přemýšlím nad tím, když si něco dělám, jak on to tak zhruba má. Samozřejmě nejsem, nemůžu vidět jako on, ale ... Vždycky si říkám:

Tak, viděl tady tohle? Ne tak jako v ten moment asi vím, že asi neviděl, tak se mu snažím: Tondo, tady ještě máš, tady ještě ti něco chybí, tady se podívej. Že jakoby aktuálně se snažím přemýšlet tak, jak on to asi zrovna vidí a hlavně podle jeho reakcí, že jo. Když vidím, že něco takhle, tak říkám: Ty, Tondo, já ti to zvětším. Jak vidím, že prostě přibližuje a nějak se snaží. Takže to doma taky, cvičí přes barevné brýle, protože potřebuju nahnat nějakým způsobem to binokulární vidění, ale já jsem vyráběla tolik různých materiálů, protože ono je to nesmírně drahé tyhle věci. Takže ty cvičení, něco mám nakoupené, něco prostě jsem vyráběla fakt jako s těma různýma zelenýma fóliema, červenýma, zkoušela jsem míčky různé, na některý se vůbec nevyvedly, že jsem zjistila, že prostě tím jedním okem stejně vidí všechno.“

5. V čem spočívá Vaše nepřímá pedagogická činnost?

„Dohledy, asi určitě, že ... jakože přípravy – zvětšování textu. Pomáhám hlavně paní učitelce třídní takový ty věci třídnický. Potom je povinná účast na naprosto všech poradách. I když ze začátku ne, teď už – každé měsíce, každé čtvrt rok, tak to mají všichni.“

6. Doučujete někdy žáka?

„Ano, nezbytně, doma několik hodin potom ještě jedem.“

7. Jak jinak žákovi pomáháte při přípravě na výuku?

„No taky dobrá otázka. Tak, že ho to učím, že ... že mu jako pomáhám s těma ... připravit materiály hlavně. Že to zpracovávám vždycky tak, aby on už byl schopnej jednak vizuálně to zpracovat, ale stejně mu to čtu, abych mu přežvýkala ten text. Ale to je právě ta práce, kterou i kdybych byla rodič a byl tam někdo jinej, tak bych dělala stejně doma, že. Takže to jako i z té pozice jako rodič.“

8. Můžete popsat, jak jste žáka učila prostorovou orientaci po škole, popř. kolem školy?

„Tak on tím, že jakoby neví... jako nemá problém, že by úplně neviděl, tak je to asi určitě snazší, ale spíš jakoby ze začátku všude vodit - že - všude jsem s ním byla. A v momentě, kdy už věděl, kde jsou dveře, kde jsou jaké hrany, tak pak už jako ne, protože už přesně věděl, kde je, kde se má pohybovat, kde může. Ale taky to trvalo, jako.“

9. Které zásady zrakové hygieny u žáka praktikujete?

„Odpočinek očím. Řekla bych, že on tak jako trochu odpočívá sám, vždycky vypustí a já vždycky zjistím, že už jako nezabírá, takže je to hodina od hodiny, to je pokaždý jinak, ale někdy prostě celou hodinu musí se soustředit a vydrží. Ale já bych řekla, že už s těma očima zvládá líp, že před tím to bylo ze začátku horší, že jsme vyloženě aji do tmy koukali a takovýdle věci. A jako ze začátku jo, protože ... aji doma jsme to dělali, protože byl prostě fakt unavenej. Že ho oči bolely, řezaly, tak v momentě, kdy bolely, tak prostě dlaně zahřát, na oči a dívat do tmy. Tak ty dva roky zpátky jsme teda jako docela dost museli - a nebo já takle, když už jsem – teď teda jako asi už je docela dobře na tom, ale předtím jsem ho vždycky brala třeba na chodbu a fakt jako si vodpočinul celkově. Že úplně pryč z toho ruchu a ze všeho. Co se týká kontrastu barev textu a pozadí, tak Tonda jako černý na bílým je nejlíp a jinak jako veškeré záložky, co má, má barevné do knih. Takže někdy mají ten podklad třeba oranžovej, tak zas nějaká opačná, aby to bylo hodně zvýraznilo se ta linka, protože on neudrží jakoby - ten text je drobněj a neudrží – má teda lupu, tak jak on nechce zase úplně vypadnout z té skupiny těch děcek, jakože není něco extra, tak nerad to používá, jakože odmítá. Takže máme zvětšený texty, máme vod paní učitelky, co nám to přímo dávají ty texty, takže je to jednodušší,

že pak jako mu snadno ukážu, jemu se to snadno čte, je to pro něj v pohodě. Zatímco takový ty úplně droboučkový, fakt malinkatý, co má třeba v maticce, tak tu slovní úlohu pak čtu já. V momentě, kdy už má na tom lupu, tak už zase nemůže podtrhnout třeba to důležité z té slovní úlohy. Takže podtrháváme vždycky všechno barevnými pastelkami od začátku úplně. Takže barevně vždycky vyznačit to důležité. Já mu všechno aji v sešitech dělám barevně. Takové ty důležité údaje, které si musí pamatovat. To vysvětlení už vedle je normální. Co se týče intenzity osvětlení, jak říkáte, tak on je přímo pod světlem, takže vždycky musí být teda jako rozsvíceno, i když venku svítí slunce, tak je lepší zadělat teda žaluzky, protože pak se to začne všechno lesknout. A musí sedět v druhé lavici, protože když seděl v první, což by bylo lepší pro zrak, ale v tý první se mu leskla komplet teda ta tabule - ten odraz od těch oken. Takže tam vím, že děcka obecně, tam seděl aji ten klučina s tím ADHD a ten měl fakt problém, že to neviděl. Tak já okamžitě ty žaluzky, tak natočila tu tabulu tak, aby viděl teda i on. Že on má přesně dané i místo, musí. Protože jak nevidí doprava, tak musí sedět vpravo, aby viděl všechno, co je vlevo, aby měl obsáhlý - jako tu třídu a toho učitele. On teda s čím má problém, je zaostřování na dálku a nablízko, že on když se podívá na tabuli a pak se má podívat hned do sešitu, tak hledá, kde v tom sešitě je, takže to je sakra mazec, hlavně časově. Já jsem to všechno přepisovala na tabulku, když bylo potřeba a z tý tabulky už on pracoval. Tak aby nemusel zvedat hlavu na tabuli a psát do sešitu. Tak teďka už když se - já nevím - počítá příklad, tak já mu to vždycky jenom napíšu a on si to zkontroluje. Jo že mu napíšu zadání. To je teda problém doted', že když se něco píše, tak já vyloženě to přepisuju to já, to jednak nestíhá časově, to je jedna věc a jako že to urychluju, aby stihl jakoby objemově, on teda má mít zkrácený všechno, ale objemově to teda má dál jako plně. Málokde to má nějak - nemá v podstatě zkrácený.“

10. Jste schopná zajistit žákovi vhodné podmínky pro zrakovou práci a optimální podmínky pro poslech?

„Jako v hodinách do toho zasahuji jenom tak takle v rámci toho, co je kolem nás. Jako ne že na druhou stranu budu křičet přes celou třídu, tak to fakt nedělám. Na prvním stupni jsem to ještě dělala tak, že jsem vstala a třeba jsem k tomu děcku došla. Ale jako z mého pohledu, já si myslím, že tohle je, v tý hodině přímo hlavně věc toho učitele. Jako já ukoriguju ty, co jsou kolem mě, to je jasný, to není problém, ty jako okamžitě já stlumím, nebo stačí pohled - bohatě. Oni už jako jak se známe už dlouho, tak oni ví, oni přesně ví jako, kdy je to dobře a kdy špatně, když se na ně trošku zamračím a oni ví jako co chcu. Samozřejmě jsou tam kvítka, který neposlechnou nikoho, jo. Takže to je potom takový docela hektický. Ale to se řeší už jako celkově. To už není jenom v rámci tý třídy vyloženě, to se na poradě řeší.“

11. Zaznamenala jste u žáka nějaké problémy v komunikaci (nedostatečné rozumění některým pojmům → výskyt verbalismů, menší slovní zásoba)?

„Jakože nerozumí pojmům - to jo - protože on ztratil tu češtinu, že jo. Takže on se mě docela často ptá, co to slovo znamená, že aby pochopil větu, potřebuje - ale to zas je ta narušená komunikační schopnost. To s očima jako nemá souvislost. Menší slovní zásobu, tu má, to je důsledek toho úrazu.“

12. Jak jste s tím pracovala?

„Vysvětluju, opišu mu to slovo jiným způsobem. Jako vysvětluju, co to znamená a jako teď už tolik nemusím, ale dříve jsem všechno musela obrázkově dělat. Protože nerozuměl vůbec ničemu - že - takže vždycky jako konkrétní obrázek, ještě teďka jdeme třeba na internet, hlavně teda doma, protože to je ta práce, kdy už chci, aby vstřebal ta slova, aby věděl, co to znamená a vždycky když na to tak jako kouká, že mám pocit, že neví, říkám: Tondo, rozumíš

těm slovům? On mi třeba fakt ukazuje, čemu nerozumí. Takže když jako neví, co to je, tak mu vysvětluju, co to je, pak řekne, že už ví teda. Musí to někde vytáhat, ale všechny slova nezná, to je jasný, ty děcka se učí mnoho slov různých ... abstraktních. A čteme ... dřív četl jenom po větách, tady se snažíme, aby přečetl třeba dvě tři věty, ale musí mi říct, co se z nich dozvěděl, protože on vlastně si pamatuje úplně konec, ale vůbec si nepamatuje, co bylo před tím. Takže já opravdu musím nechat číst třeba dvakrát. To je všechno o tý paměti, ale to mají i děti, které neměly takovédle věci, ale mají třeba taky tenhle problém, že přečtou větu a neví, co v ní bylo.“

13. Upravovala jste nějak prostředí školy při příchodu zrakově postiženého žáka?

„Jako měl to v papírech, že to má být, ale když jsem se o tom zmínila, tak pro to nikdo neměl uši, to jsou zase peníze, to zase je potřeba nějakým způsobem řešit, že. Tak jsem si pak říkala, že ho budu tak dlouho hlídat, až si zvykne na všechno, až se to naučí. Takže ve finále jsem ho fakt doprovázela ze začátku ten první rok úplně všude permanentně, ať to bylo na záchod – jsem vlastně čekala před ním, jo. Tak jako aby se fakt naučil a věděl každej detail na tom patře, kde se pohyboval, aby věděl každej detail. Aby se fakt ničeho nebál. Takže jako dobrý, tohle jsme vyřešili tímhle způsobem nakonec.“

14. V jakých činnostech zejména potřebuje žák Vaši pomoc?

„Třeba chodit po chodbách. Tonda, von ... že má ještě omezení, třeba zrovna ten tělocvik, že nesmí dostat ránu, tak spoustu těch činností vůbec nesmí dělat, takže my jsme permanentně individuálně někde úplně bokem. Dopomoc je i taková – zavazovat tkaničky, všechno ještě před rokem, to prostě nedával, ani to neutáhl s pravou rukou, ale teď už nemusím. Jako já zas nemůžu srovnávat, co bylo a co je teď, že jo, on je to fakt rozdíl, takže některý věci je samostatnější, takže to je dobré. Jako když nehýbal tou rukou, tak si neobul ani boty, nebyl schopnej si natáhnout gatě. Museli jsme ho i oblíkat. Ještě před rokem jsem mu tady krájela třeba maso a nosila tác, protože mu vypadávala ta ruka, tak měl strach, že prostě mu najednou nepude. Ale pak jsem si říkala: Ty, Tondo, tak zkusíme to jako, když tam nebude moc lidí, tak jenom jako nestojíš dlouho ve frontě na vrácení, tak jako vezme a donese si, vždycky se mu kyklaly ruky, teď jsem sledovala, aby někde nenarazil, ale jako fakt teď už je to čtvrtým rokem, takže už tu školu zná dobře. Je to rozdíl, než kdyby přišel do nového prostředí a teď on to prostě zas musel poznávat.“

15. Ve kterých předmětech Vás žák potřebuje k ruce? Můžete popsat, jak a kdy mu pomáháte?

„Vlastně všude, kde se píše. Takže to je v podstatě naprosto všude. Ale vlastně takový to psaní, takový ty složitosti, to za něho dělám já, vždycky mu to rychle napíšu, šupnu sešit, pokračuje dál, jo. Že všechny věci, všechny výpočty, jako to si dělá sám. A nebo mu teda třeba v češtině dodiktovávám, protože to taky nestihá. Takže já si vezmu tabulku, píšu si, co paní učitelka říká a když někde vidím, že to nestihá. Když vidím, že stihá, tak to jenom smažu, nic mu neříkám. A když vidím, že nestihá, tak vypustím to, co říká vona dál a čekám, až dopíše fakt tu větu a pak naváže von nějakou dál, jo. Nebo diktáty si vona teda koriguje, protože tam je potřeba třeba odstavec podmět přísudek, že jo. Někde se to promítá v dalších větách, tak to ona vždycky řekne, pokud' to má psát a jde velmi pomalu. Akorát mu ještě říkám konec věty, aby věděl, že tam ještě něco je, jo. Že mu dodyktovávám, vyloženě, no. Jako i v té výtvarce jsem zatím, ale tak jsem zvažovala, kdyby mu pomohl někdo z děcek. No ale prostě nestihá, on je strašně pomalínej úplně ve všem. Takže on nestihá donýst si věci, nachystat, teďka ta ruka ho za chvíli, takže zase chvíli maluje pravou, chvíli levou, tak to jako různě střídá. On to stihá díky tomu, že mu nějak dopomůžu. Takže v podstatě časově to nějak tak dává, vždycky:

Tak pojd', tohle zrychlíme, ty nemáš tolik času. Tak pojd' třeba tohle vynechej, tohle udělej. Jo jako fakt snažit se to nějak zkorigovat ještě tak, aby mu nezůstávalo moc práce na doma, protože před tím nám to zůstávalo a to bylo šílený. To je hrozný. To už je psychicky fakt - jako není dobře. Ted' jsem byla v pracovkách a tak jako tím, že to je všechno ... Oni vařej, takže vždycky zápis, postup, takový bla bla, tak to jsem mu vždycky udělala, že. A při tom vaření jsem mu třeba pomáhala - pravou rukou, aby krájel salám, já říkám: Tak Tondo, drž si to a neuřež si prsty. Oni tam mají takový tupý nože. A ted'ka aby to fakt jako nakrájel na čtverečky nebo něco, jako jde mu to, ujždí mu to různě, ale já jsem mu přidržela ruku a dobrý, jo. Takže třeba nabrat polívku a takový věci, on by s tím neodešel, jako že by si to nabral, tak to vůbec nemá odvalu, že by jednou rukou držel talíř a takhle. Takže takové, to jsou fakt jako dopomocné práce, nebo jak bych to nazvala, jo. Takové aby prostě neměl strach z toho. Tonda strouhal sýr a měl vobroušený prsty. Já říkám: Ty, Tondo, to já jsem měla taky obroušený. A tak jsme to lepili, jsme tam ošetřovali. Myslím si, že to bude složitější, ty dílny, než to vaření. V tělocviku, to je fakt vyloženě ... já mám pocit, že tam je to nejvíce individuální, že tam ho mám na starost úplně nejčastěji, takže fakt jedeme míčové hry, ale sami někde na chodbě, prostě mimo tělocvičnu. Že třeba oni hrajou florbal, fotbal, volejbal a tam nikde on nesmí být. Když se učeť - já nevím - házet na koš, tak dobrý jako, ale musím hlídat všechny ty děcka kolem. Protože ten balon mu prostě nesmí spadnout na hlavu. A když vidím, že už je to tak jako na hraně, že už dělaj nějaký kolo a házou na všechny koše - tam jich je šest - v ten moment pryč, protože už to jako není vůbec bezpečný. Vždycky jakože jeho vstup musím posoudit, ale on už je docela velkej, takže i sám prostě vidí jako, že nemůže.“

16. Jak obstaráváte speciální didaktické pomůcky pro žáka?

„Jako že pomůcky vyloženě na to ... No, měli jsme z SPC a ted'ka používáme jenom to, co vlastně používáme doma. A jinak mu ještě hledám na internetu obrázky ke slovíčkům do angličtiny a taky různé texty do fyziky, přírodopisu, zeměpisu a dějepisu.“

17. Staráte se o to, aby měl žák běžně zprostředkovány informace z okolí (nezapomínáte mu popisovat situace ve třídě: co dělají jeho spolužáci, co např. při vyučování předvádí učitel, co dopisuje nebo dokresluje na tabuli atd.)?

„Moc ne, on jako na to jakože vidí, takže to si myslím, že on takle postřehne všechno, jo. Že to není třeba.“

18. Jakým způsobem předcházíte únavě žáka?

„To zakrývání očí je jakoby přes zrak. On je unavenej celkově, on je unavenej z toho tempa - jako - kolik toho musí zvládnout. Ale když vyloženě vidím, že jako něco ten učitel dělá, tak ho nechám, ať vypustí. Fakt on jde vidět, že vypustí na pár minut a pak mu můžu jednoduše říct: Tak pojd', tak budeme pracovat tady na tomhle, pokračujeme dál. Jo jakože fakt ho nechávám. Dříve jsme chodívali na chodbu, ale ted' to moc neděláme, protože on ví, že by to musel dodělávat doma, no tak jako moc nechce.“

19. Jak podporujete využívání reedukačních a speciálních kompenzačních pomůcek?

„No to se furt motáme kolem těch - v podstatě - těch pomůcek, který potřebuje k tomu, aby mu práce šla líp, že jo. Využívá je ty pomůcky. On teda odmítá třeba lupu, nechce to. On mi vždycky řekne: Já vidím. A já mu říkám: No ale podívej se, jde ti to mnohem rychlejš, když to vidíš větší. Takže to fakt líp přečte, líp tomu rozumí, zatímco ty blechy louská a někdy mi tam čte písmena, který tam nejsou, že jo.“

20. Spatřujete výsledky a pokroky žáka v činnostech, které ho učíte (hlavně sebeobslužné činnosti, učení se práci s kompenzačními pomůckami ad.)?

„Ano, určitě. Tak jako naučil se to třeba ten tělocvik, už to zvládá sám – jo – jako takový ty věci, který nezvládá – about se sám – ještě do loňska, to fakt byla práce, teď už jako má svoji skříňku, chodí si tam z oběda, jakože v tomhle fakt pokrok. Jak si počíná s kompenzačními pomůckami – třeba s lupou – to myslím, že je to o čase, jak si ty děcka zvyknou, tak se naučí.“

21. Doprovázíte žáka i na mimotřídních akcích (jakých)?

„No tak byli jsme na lyžáku, ale tam jako fakt jsem ... my jezdíme jako rodina na hory, takže lyžovat umí, na té úrovni, na který byl schopnej, protože tu pravou nohu má fakt slabou a na těch sjezdkách to jde jednoznačně vidět. Dál jsme byli třeba na školním výletě, chodíváme do divadla a do kina.“

22. A jak s ním v tomto případě pracujete?

„Takže na lyžáku, tam jsem teda kolem něho běhala jako celkově – tahání věcí, to on by neunes ty věci všechny prostě tak jak děcka – prostě drapnou a jdou, tak on by to nedal fyzicky. Je slabší celkově, to jako je, ať cvičíme nebo prostě – snažíme se, aby byl v pohybu, tak potřeboval by víc, ale všechno se stihnout nedá. A jako já vyloženě, aji my když vždycky jezdíme, tak hlídám, aby ho někdo nesrazil a tím, jak nevidí, tak mu říkám a volám na něj zezadu i. Dělán mu stěnu zezadu, protože jeho – jako on když někde vyjede, tak to už je pozdě, že jo. Takže já musím jet přesně tak za ním, abych ho vykryla, abych vykryla celou tu dráhu a musím předvídat, kdy on zatočí, podívat se vždycky, co dělá. Na školním výletě, tam taky, tím že spoustu činností nemůže, což je fakt jako omezující skrz to, že má tu kranioplastiku je to omezující, ač jsem si to nepřipouštěla, tak je to víc než by mě napadlo. A jako měli jsme hodně i tady ve škole, kdy on je vlastně vyloučený ze spousty činností – slzy – že jo, takový já nemůžu to, já nemůžu tamto. Do kina, do divadla jdem jako celá třída vždycky a nemusím mu to tam popisovat, dívá se sám. Titulky jako nestíhá, to ne, ale titulky oni nechoděj se školou na filmy, to on se dívá normálně sám. Děti, co nevidí, tak slyší zvuk, ale nevidí obraz, že.“

23. Jak podle Vás pomůže Vaše práce žákovi do budoucna?

„Tak do budoucna já myslím, že do života jako. Že se, že bude prostě samostatný ... jednoznačně. To jako ... v to doufám – tak.“

ZŠ5 (vesnická škola, pro 2. stupeň a 5. třídu)**Rozhovor s AP Yvonou**

VO1: Jaké motivační faktory u AP mohou ovlivňovat vzdělávání žáka se zrakovým postižením?

1. Jak jste se dozvěděla o možnosti pracovat jako AP?

„Vůbec jsem o tom neuvažovala, ale když jsem vlastně poptávala tu práci - tu učitelskou na té střední odborné škole, tak právě pan ředitel říkal, jestli by mě nebavilo i jako asistentka, což já jsem vlastně nevěděla, že to jde i na střední škole, já jsem si myslela, že je to pouze ve školkách nebo na základkách, takže vůbec jsem netušila, že to jde i na střední škole.“

2. Co Vás přimělo k tomu dělat AP?

„Tak jak jsem řekla, byla to náhoda, slečna za sebe hledala náhradu. S tím učením to bohužel nevyšlo a práci jsem potřebovala, takže jsem si říkala, zkusím tohle a uvidíme a jsem strašně spokojená a jsem ráda za to.“

3. Měla jste na výběr, s jak hendikepovaným dítětem budete pracovat?

„Tak to jsem neměla na výběr, to určitě ne.“

4. Zjišťovala jste si nějaké informace o práci AP, než jste nastoupila do zaměstnání?

„Ano.“

5. Pokud odpověď v předešlé otázce byla ano, jakým způsobem?

„Zjišťovala jsem si to na [www-stránkách asistentpedagoga.cz](http://www-stránkách.asistentpedagoga.cz). A tam je docela hodně informací a jsou moc pěkně zpracovány. Takže tam jsem se dozvěděla toho opravdu spoustu, je tam spoustu materiálů – jak zákoníků, zákonů a těhlenc těch záležitostí, tak je tam podrobně popsána i ta náplň práce, co by to mělo všechno obsahovat, takže informace jsem určitě měla.“

6. Zjišťovala jste si nějaké informace o zrakovém postižení/zrakových vadách Vám svěřeného žáka před nástupem do zaměstnání?

„Tak ano, byla jsem od paní asistentky informována a v podstatě, jak jsem řekla ... žák vidí ... rozlišuje pouze světlo a tmou, takže další informace by asi byly zbytečné k tomudle.“

7. Jak hodnotíte Vy Váš vztah se žákem, resp. s ostatními žáky?

„Mhm, takže s Jirkou je úplně skvělá spolupráce. To ... nemůžu si fakt stěžovat, myslím si, že mám úplně perfektní práci, protože od něho jsem nikdy neslyšela, že by nechtěl třeba něco udělat – tohle nebudu dělat, tohle nezkusím – opravdu žene se úplně do všeho i v těch výchovných předmětech, v tělesné výchově. Teďka jsme byli spolu na lyžáku – jo – takže spolupráce s ním je úplně skvělá. Co se týče ostatních žáků, tak tam už je to trošičku horší. Samozřejmě sedmá třída ... že tam ... je ta puberta a tam to chování ... no. Navíc naše třída je celkem problémová, takže tam je ta spolupráce horší. S některými žáky to hapruje - to ano - ale to není jako jenom můj názor, to je vlastně názor i ostatních kolegů.“

8. Jak vnímáte postoj zrakově postiženého žáka k Vám?

„Tak já mu do hlavy nevidím, toto vám asi neodpovím. Já opravdu nevím. Prostě – takhle – já si myslím, že mě bere úplně neutrálně, že nemá se mnou problém žádný a jestli mě bere nějak pozitivně nebo ... nevím – nedokážu úplně odpovědět. Asi neutrálně, no.“

9. Jak byste ohodnotila Váš vztah se zákonnými zástupci zrakově postiženého?

„Tak s rodiči vycházíme kladně, ta spolupráce se školou funguje. Možná bysme se mohli vídat častěji – jo – dáme si schůzku tak, když jsou ty třídní schůzky – po nebo před, v průběhu roku se občas setkáme, řeknem si, co a jak a jinak zasílám pravidelné reporty mailem. Čili jednou za týden nebo za čtrnáct dní jim pošlu, co se ve škole dělo, co bylo dobře, co bylo špatně – úspěchy, neúspěchy, případné problémy.“

10. Jaký máte vztah s učiteli ve škole?

„Tak tady velice pozitivní. Na to si opravdu nemůžu stěžovat. Je tu skvělý kolektiv a všichni se tady tak jako bereme vzájemně. Vůbec tady se – jo – nerozlišuje asistent – učitel, všichni si tady říkáme všechno. A je to taky tím, že vlastně všichni asistenti tady mají vysokou školu, takže opravdu tady nerozlišují učitel – asistent, i žáci nám říkají: paní učitelko. Ne pane asistente nebo paní asistentko. A myslím si, že to prospívá těm vztahům na té škole. Jakože nějakou diskriminaci, nebo tak, absolutně tady nepociťuju a ten kolektiv je opravdu fajn.“

11. Jaká činnost Vás na tomto zaměstnání nejvíce baví/těší?

„Ta vzdělávací činnost, kdy vlastně s Jirkou máme i individuální hodiny, takže ... Některé hodiny třeba z matematiky nebo z výpočetní techniky, fyziky, češtiny občas míváme spolu sami a probíráme nebo opakujeme učivo, co jsme se naučili v hodině a to mě ze všeho baví nejvíc, že mu dokážu takhle pomoci, poradit. On je třeba nejlepší v angličtině. Angličtinu taky občas míváme někdy spolu, takže tam mu taky dokážu hodně co dát, si myslím, z té angličtiny, protože jsem učila v jazykovce angličtinu, takže mu dokážu pomoci. Ta individuálka vypadá tak, že se třeba domluvíme před hodinou, že budeme mít tuhle tu – nebudeme mít společně, ale budeme mít individuálku a v kabinetě, většinou v kabinetě. A nebo i tady, abychom nerušili třeba, protože jsem v kabinetě ještě s kolegou a s paní kolegyní, takže abych je tam třeba nerušila při práci, když si tam třeba něco povídáme nebo tak. Tak si jdeme třeba sem, když je tu volno, záleží ... a nebo do počítačové učebny. No tam většinou píšu třeba písmečky z matiky, protože tam máme velkej prostor a je tam klid, takže tam si dáme ten pichták, počítač, kalkulačku.“

12. Jaká byla Vaše motivace v průběhu vykonávání práce AP? Zhoršila se/zlepšila? Proč?

„Pro mě je ta motivace, že mě ta práce baví a to si myslím, že je úplně největší motivace, jo. Kdo může říct, že ho jeho práce baví? Já málokoho takle znám. Moc lidí ne a to si myslím, že je motivace největší. Finance – no asi víte, jak je to s ohodnocením asistentů pedagoga, ale dostali jsme přidáno teďka v listopadu, tak zase to byla taková motivační ... že dostali jsme patnáct procent přidáno, tak to byla taky taková motivační injekce. Pracovní doba, to musím vyzvednout, to jako ... taky neznám moc lidí, co pracují od osmi do půl druhé, takže těch motivací je hodně. Moje motivace se určitě zlepšila.“

VO2: Co ovlivňuje roli AP?

1. Proč si myslíte, že konkrétně Vy jste vhodná pro daného žáka jako asistentka?

„No tady je důležité pro toho daného žáka. Nemyslím si o sobě, že bych byla vhodná třeba k mentálnímu postižení, to vím, že na to nemám prostě psychicky, že to bych prostě nedala. Ale tady u Jirky si myslím, že jsem vhodný člověk, protože on je nadaný žák, měl prostě samé jedničky a já ho dokážu motivovat k tomu, aby se učil, aby ty známky měl, aby si nosil ty domácí úkoly a dělal třeba i něco navíc. Tím, že mám tu ekonomku, umím dobře matematiku, umím dobře jazyky – takže ty jazyky – teď on se chce učit španělsky, já umím taky španělsky, prostě máme strašně moc společného s tím Jirkou. Chce jít na ekonomku potom na střední, takže se zajímá i o tyhle věci – co se týká, já nevím, bankovníctví, účetnictví a tak, takže hodně se mě na tohle ptá. Takže v tomhle tom jsme taková podobná.“

2. Máte zkušenosti s dítětem se zrakovým postižením (odkud popř.)?

„Nemám. Mám kamarádku se zrakovým postižením - to nevím, jestli vás zajímá – ta vlastně učí na hudební škole v Brodku u Přerova, takže s ní mám teda zkušenost, ale s dítětem ne.“

3. Dovedla jste si představit, co bude obnášet práce se žákem se zrakovým postižením, když Vám oznámili, že mu budete pomáhat?

„Tak protože my jsme se vlastně s paní asistentkou setkaly už týden před nástupem soukromě a jeden den ještě tady ve škole, takže za ty dva dny ona mi úplně všechno vysvětlila krásně, takže jsem měla naprosto dokonalou představu, co mě čeká a co bude náplní mojí práce. Ten první den, kdy jsem nastoupila, tak ona ukončovala pracovní poměr, takže vlastně ten první den tady se mnou byla a ukázala mi, jak v praxi. Napřed mi to řekla teoreticky a potom jsme si ukázaly v praxi, jak to bude vypadat.“

4. Vycházejí Vám učitelé vstříc, pokud přijdete s nějakým vlastním řešením žákova problému?

„No tak určitě, to vlastně my se domlouváme, řešíme spolu problémy – samozřejmě se to týká hlavně matematiky a fyziky – protože tam opravdu, tam se s paní učitelkou domlouváme v podstatě denně. Každý den si řeknem prostě, co ten den budeme dělat, jak to budeme dělat – ona učí i počítače, takže i v těch počítačích si řekneme, jestli budem mít individuálku, co budeme probírat, jak to budeme probírat, jestli ten hlasový výstup to zvládne, nezvládne, takže tady domluva opravdu je na místě. A pokud přijdu s něčím já, tak samozřejmě se to bere, podiskutujem o tom, takže můžu říct, že ano.“

5. Jak důležitou se cítíte v pedagogickém sboru?

„To bych odpověděla naprosto stejně, že vlastně tady nějak se nerozlišuje, čili cítím se tu dobře, velice dobře.“

6. Jste spokojena s Vaší náplní práce?

„Ano, já jsem spokojená úplně celkově. Když prostě vezmu úplně všechno od té pracovní doby až po práci s Jirkou, tak já si vážně nemůžu na nic stěžovat, já mám úplně ideální práci.“

7. S kým spolupracujete/na koho se obracíte, když si nejste jistá, jak si poradit se žákem?

„No tak na paní Maráčkovou v SPC v Olomouci. I tam občas jezdím, i jsem se byla podívat do hodiny matematiky a českého jazyka. A příští úterý právě jedem s paní matrikářkou se podívat do hodiny matematiky a na konzultaci za jejich matrikářkou, takže spolupráce.“

8. Pokud pomáháte více žákům, dovedete se rychle adaptovat na změny v míře podpory každého žáka/žákyně?

„Já se nevěnuju více žákům. To by ani nešlo prakticky, protože v těch předmětech jako je čeština, matika, angličtina, to musím být opravdu přítomná furt. To by nešlo, abych pomohla Jirkovi, potom zase druhýmu, třetímu.“

9. Cítíte se ze své práce unavená nebo vyčerpaná? Jak často?

„Ne“

10. V čem spatřujete nedostatky svého povolání, pokud nějaké spatřujete?

„Finance by mohly být lepší, ale co jsem tak slyšela, tak spíš půjdou k horšímu, že teď udělají od ledna, že asistenty rozdělí do pětky a osmičky – do té platové třídy a já si myslím, že ty školy prostě začnou dávat jenom ty pětky. Další nedostatek je, že to SPC napíše úvazek a bez jakékoli nepřímé činnosti. To je další nedostatek. Není tam ta nepřímá činnost. Je to vlastně – já nevím, třeba v první třídě je poloviční úvazek – nemůže tam být větší, protože tam je jenom dvacet hodin, žádná nepřímá činnost, takže vlastně ten asistent dostane poloviční úvazek, poloviční plat a ještě by měl dostat pátou třídu. To potom už nebude ani minimální mzda, to bude polovina minimální mzdy, to bude pár tisíc. Další nedostatek je ten, že SPC to třeba napíše jenom na dvě tři hodiny denně. Jo, třeba jenom na tu matiku a češtinu a zbytek předmětů ne, tak potom to už nedá ani ten poloviční úvazek a pak je to nějaká nula dvacet pět. A ještě nedostatek je, že je to práce na dobu určitou, čili každý rok se vlastně pracovní smlouva obnovuje a to se mi teda taky nelíbí, protože je tam velká nejistota. Já si oddechnu v srpnu a v únoru řeším, jestli teda mi pan ředitel dá novou pracovní smlouvu na další rok nebo nedá, jo. Toto vidím jako absolutní nedostatek.“

VO3: Jaký účel má role AP u zrakově postiženého žáka?

1. Má zrakově postižený dobrý vztah se svými spolužáky?

„Myslím si, že ano, má ve třídě pár nejlepších kamarádů – dva tři nejlepší a potom s ostatními si myslím, že komunikuje dobře. S některýma třeba vůbec, ale tak to je úplně normální jako u kteréhokoli jiného žáka si myslím. Máme v jeho třídě dvacet čtyři žáků – dvanáct kluků, dvanáct holek, takže to máme tak rozdělené. Ale říkám s těma klukama – se třema je nejlepší kamarád a se zbytkem se normálně baví, s těma holkama míň. To je ale jasný v sedmé třídě.“

2. Co jste podnikla pro lepší začlenění žáka do kolektivu, pokud to bylo třeba?

„Tak ono to třeba vůbec nebylo, protože ti žáci jsou spolu už od školky. Oni jsou spolu fakt už od školky, a když jsem přišla já v šesté třídě, tak to tady prostě už fungovalo. Možná, že se to třeba teď zhorší, protože už jsem zaznamenala nějaké náznaky, že třeba ti dva jeho nejlepší kamarádi už se až tak moc nestarají, tak jak se starali už třeba před rokem. Takže už třeba nechcou chodit na obědy s Jirkou a tak, že radši jsou s ostatními, ale zase já to chápu, je to ta

puberta – jo a – takže já si myslím, že tady to' toto se možná trošičku bude zhoršovat. Ne úplně, ale uvidíme do budoucna. Už to nejsou malý děti, no. Ale všimla jsem si, že třeba o té přestávce třeba je to horší, že ... A zvlášť v té naší třídě. Je tam strašnej řev o přestávce a mu to dost vadí. A to věřím, že on je poslechově – poslechově hodně vnímá.“

3. Máte i nějaké vlastní nápady, jak byste mohla pracovat se žákem se zrakovým postižením?

„Já jsem vlastně přišla do rozjetýho vlaku, takže ne, ne.“

4. V čem spočívá Vaše nepřímá pedagogická činnost?

„V ničem. Já hlavně žádnou nepřímou pedagogickou činnost nemám. To jsme se vlastně bavily, že my asistenti nemáme žádnou nepřímou pedagogickou činnost, my máme jenom přímou, takže vlastně ta nepřímá v podstatě neexistuje.“

Poradila jsem, v jakém případě může jít o nepřímou pedagogickou činnost a následně odpověď zněla: „Určitě o přestávce konzultace s učiteli, účast na poradách – na těch větších – na těch pololetkách, tam jo, komunikace s rodiči, s SPC a samozřejmě příprava do hodin – nějaké pomůcky a takové záležitosti – hlavně do té matiky, do fyziky, do geometrie, takže ta příprava taky, ale to dělám většinou buď o přestávkách, nebo před vyučováním.“

5. Doučujete někdy žáka?

„Záleží, čemu říkáte doučování. Tak určitě v těch hodinách, co máme spolu, v těch individuálních hodinách. My třeba místo výtvarky, kde v podstatě nemusí být ve výtvarné výchově, že. Tak si sednem a proberem, co bylo potřeba za ten týden, co třeba moc nešlo – něco z češtiny, něco z matiky, nebo z angličtiny, takže využijeme toho času. Nebo třeba místo těch pracovek, místo dílen, když teda tam dělají, co by pro nás nebylo, tak využijem čas a právě místo toho si uděláme tyhlenc ty předměty.“

6. Jak jinak žákovi pomáháte při přípravě na výuku?

„My třeba máme dvě výtvarné výchovy týdně, takže tu jednu hodinu máme spolu a tu jednu hodinu do výtvarky, na druhou mu chystám pomůcky do té matiky každý den, že. Nebo na tu hudebku – to většinou o přestávce tohlenc to. Jasně místo v šatně taky někdy pomáhám Jirkovi najít. Taky jdeme spolu do tělocvičny, do těch dílen, nebo učebna fyziky je takhlenc tak na patro, jsou tam schody, takže to je taky trošičku problém.“

7. Můžete popsat, jak jste žáka učila prostorovou orientaci po škole, popř. kolem školy?

„Ano, tak my máme vlastně jednu hodinu týdně prostorovky s tím, že když je pěkně, tak jdeme ven, vezmeme si bílou hůlku a uděláme si prostorovku venku. Třeba – půjdeme na zastávku na Olomouc, na Přerov, řekneme si, kde je pošta, kde je zdravotní středisko takže ... Vždycky si uděláme takový cíl a tam musí k tomu dojít – k tomu cíli a zpátky. Za těch čtyřicet pět minut to akorát tak zvládnem. A taky si děláme prostorovku po škole, že třeba – já nevím – ujdí deset metrů, úhly cvičíme, to děláme v tělocvičně. Když je třeba venku škaredě, tak si uděláme někdy i prostorovku takhle. Že trénujeme vzdálenosti a úhly. A potom trénujeme podpis. Podpis kvůli tomu, že vlastně v patnácti letech se musí podepsat na občanku, takže my se snažíme ten podpis zmenšovat a zmenšovat, takže v rámci prostorovky trénujem ten podpis.“

8. Které zásady zrakové hygieny u žáka praktikujete?

Není možno odpovědět z důvodu nevidomosti žáka.

9. Jste schopná zajistit žákovi vhodné podmínky pro zrakovou práci a optimální podmínky pro poslech?

„No tam ten respekt je horší. To pan učitel nebo paní učitelka. Ani bych si nedovolila jako zasahovat v té hodině tomu učiteli do té výuky. To rozhodně ne. Tak jasně, že když před náma dělají brajgl, tak je napomenu, nebo jim to seberu – tu hračku nebo co. Tím jsem pověstná, už mám sbírku hraček.“

10. Zaznamenala jste u žáka nějaké problémy v komunikaci (nedostatečné rozumění některým pojům → výskyt verbalismů, menší slovní zásoba)?

„Ne on je nadaný, takže to ne. Výskyt verbalismů ... možná trošičku zaznamenávám, ale to je asi ... Já si myslím, že to je normální u těchhle těch nevidomých, co – on to má vlastně vrozené, takže takové nějaké grimasy, to trochu ano. (spíš jde asi o popis zlovyků u nevidomých – např. kývání se, točení hlavou, hraní si s prsty na rukou nebo třepání rukama atd.)“

11. Jak jste s tím pracovala?

„Ne. To já zase třeba ho nechci ranit nebo se ho dotknout, protože já vím, že to dělají i dospělí nevidomí, takže ... Já jsem četla, že na to upozorňovat nemáme, takže jsem se držela tady toho.“

12. Upravovala jste nějak prostředí školy při příchodu zrakově postiženého žáka?

„To já určitě ne.“

13. V jakých činnostech zejména potřebuje žák Vaši pomoc?

„Tak on je docela samostatný, co se týká toho prostoru, čili on nepotřebuje ... když si potřebuje dojet na toaletu, nebo do šatny, nebo do jídelny, to on všechno zvládá. Jenom co se týká těch pomůcek, takže tam pomáhám a samozřejmě v tělocviku.“

14. Ve kterých předmětech Vás žák potřebuje k ruce? Můžete popsat, jak a kdy mu pomáháte?

„Takže já jsem vlastně ve všech předmětech kromě té hudební výchovy, kde mě paní učitelka nepotřebuje, jinak opravdu jsem ve všech předmětech a nejvíc mě teda potřebuje v matematice, v angličtině, v češtině, v tělocviku a v těch ... a v němčině samozřejmě, no a v těch naukách, tam jde spíš o ten zápis, opsat mu do počítače z tabule, případně pomoc u písemky – ne jako že bych mu ji nadiktovala – ale když je to třeba test, tak mi nadiktuje odpovědi. Takže v těch naukách tímhle směrem, no. Nebo když něčemu nerozumí, tak dovysvětlím, že jo. V zeměpise máme svoje mapy například, máme svoje plastické mapy, teď jsme například zakoupili jako kompenzační pomůcku glóbus reliéfní, takže to z toho měl strašnou radost z toho glóbusu. Tedy samozřejmě používáme ho a taky ty plastické mapy. My máme zapůjčený z SPC speciální plastické mapy, takže i s tím pracujeme, takže ten zeměpis, tam jako hodně. Tam je té spolupráce taky dost.“

Doptávala jsem se na jednotlivé předměty konkrétně: *„V matematice tam se vlastně neobejde bez mojí pomoci, protože jak říkám, pracujeme buď na pichťáku nebo na počítači a on vlastně*

nemá učebnici do matematiky, tam s tím byl trošičku problém, takže já diktuju příklady a pomáhám, zase dovysvětlím, když něčemu nerozumí z tabule. Samozřejmě diktuju mu ty příklady z tabule, protože je nevidí napsané na tabuli to, co děčka, píšou na tabuli, tak on vlastně nevidí, takže to já mu musím všechno diktovat a všechno říct – co se děje zrovna v té třídě, tam je to hodně důležitý v té maticе. V geometrii, tam by se taky beze mě neobešel. Máme celou rýsovací sadu, s tou pracujeme samozřejmě, rýsujeme na fólie tužkou, pokoušíme se, máme i speciální kružítko pro nevidomé, opravdu máme všechno. Všechny učebnice máme ve wordu – máme elektronicky, takže vlastně já ty učebnice upravuju tak, aby on se v nich vyznal a očíslovuji mu i stránky, takže on si krásně najde ... Paní učitelka mu řekne strana sto dvacet, on si zadá strana sto dvacet a může s náma pracovat, takže tam není problém. V pracovkách – no tak – my máme vlastně jednou za čtrnáct dní dílny a jednou za čtrnáct dní pracovní činnosti. V těch pracovkách tam většinou něco vystřihávají – to není pro nás, čili jednou za čtrnáct dní si uděláme ... zase ten čas využijeme spolu na některý jiný předmět a nebo si uděláme tu prostorovku a v dílnách, tak tam se snažíme dělat všechno s nima. Ale zase bez mojí spolupráce by to nešlo, nemůže tam řezat do dřeva nebo do železa pilkou sám – že, to ne. Ale snažíme se a vždycky něco vytvoříme, teďka bereme elektrické obvody, tak to Jirku hodně baví. Necháme ho to ochytat a pracujeme ve skupinkách a on si třeba zapojí ten spínač, tu žárovku, ochytá si to. V tělocviku – takhle – když se hraje nějaká hra, oni hrajou basket, fotbal, takové ty míčové hry, co se teďka hrají v tělocvičně přes zimu, tak to pro Jirku není. To je jasný. Čili my si uděláme svoji vlastní hodinu, trénujeme třeba šplh, trénujeme házení míčem obouruč – jednoruč, nějaké ty skoky třeba, žebřiny, lavečka. Tak do hudebky taky má učebnici v počítači a co potřebuje písničky třeba napsat, tak to já mu napíšu - a má sešit a tam já mu to všechno napíšu – v počítači. My máme dvě hodiny výtvarky. Tu jednu hodinu tam je s tím, že on si třeba dělá něco z plastelíny, co oni kreslí, tak on si dělá z plastelíny nebo nějaké jiné pomůcky a tu druhou hodinu, to se učíme.“

15. Jak obstaráváte speciální didaktické pomůcky pro žáka?

„Ano, takže to už jsme se trošičku pobavily. Čili z SPC nám půjčují nějaké ty pomůcky, co se týká map a taky něco do geometrie. Tam máme vyloženě jako skripta do geometrie půjčené – ty jsou hodně dobrý. No takže z SPC a pak samozřejmě dostáváme nějaké dotace a ty dotace jdou teda na nějaké ty speciální pomůcky. Teď jsme koupili, jak jsem říkala, reliéfní glóbus, koupili jsme nověj pichťák a kalkulačku, což teda byly velké investice, protože jenom ta kalkulačka stojí dvanáct tisíc, pichťák patnáct. Třeba dělám do fyziky nebo do matematiky - máme fuser a na tom mu kreslím, třeba nějaké atomy jsem kreslila, to využíváme ten fuser.“

16. Staráte se o to, aby měl žák běžně zprostředkovány informace z okolí (nezapomínáte mu popisovat situace ve třídě: co dělají jeho spolužáci, co např. při vyučování předvádí učitel, co dopisuje nebo dokresluje na tabuli atd.)?

„No tak samozřejmě to dělám, proto tam jsem. Takže to samozřejmě dělám.“

17. Jakým způsobem předcházíte únavě žáka?

„Tak musím říct, že Jirka nebývá unavený, skoro vůbec nebývá unavený. Ale občas má nějaké zdravotní problémy spíš, že je nachlazený, někdy ho bolívá hlava a je mu špatně a v tom případě teda voláme maminku a jde domů.“

18. Jak podporujete využívání reedukačních a speciálních kompenzačních pomůcek?

„Podporuju. A on z každé nové kompenzační pomůcky má radost, takže to ho ani nemusím přesvědčovat.“

19. Spatřujete výsledky a pokroky žáka v činnostech, které ho učíte (hlavně sebeobslužné činnosti, učení se práci s kompenzačními pomůckami ad.)?

„Tak určitě jsme udělali pokrok v těch mapách v tom zeměpise. Když jsem přišla, tak on vůbec nevěděl, kde je oceán, kde je Amerika ... opravdu až tak, jo. V tom mu právě hodně pomohl ten glóbus, protože on se mě ptal: A tohle všechno je voda? Ano to je Tichý oceán. Takže on nemohl pochopit, že ta pevnina je taková malá – což si myslím, aby do šesté třídy nevěděl tohle, měl to vědět už dávno. Takže ty mapy jsme hodně zlepšili, to určitě. Prostorovku – taky se lepší, ale to jde s věkem si myslím i ten podpis zlepšujeme.“

20. Doprovázíte žáka i na mimotřídních akcích (jakých)?

„Tak samozřejmě, že doprovázím žáka ... co se týče nějakých výletů, teď jsme byli na lyžáku týden, takže tam jsme taky byli spolu, dál takové ty kina a různé další záležitosti.“

21. A jak s ním v tomto případě pracujete?

„Tady mě Jirka spíš odmítá, chce být se spolužáky, což já teda plně chápu a respektuju. Na lyžáku, na výletě a vůbec, když jdeme na koncert, do kina, nebo na nějakou tu procházku, branný den a takové věci, tak chce být spíš se spolužáky než se mnou, což já teda chápu, rozumím tomu a takže je s kamarádama, oni ho vezmou - nabídnou rámě - takže chodí s nima a i mu pomáhají třeba, co se týče oblečení nebo tak, posadí ho na místo. A na lyžáku měl trasérku, protože já jsem si teda na to netroufla. On umí i běžky i sjezdovky, on jezdí do Alp s rodičema, takže on je hodně dobrou lyžař, takže s tou holčínou fakt jezdili celý dny. Byla z FTK z Olomouce.“

22. Jak podle Vás pomůže Vaše práce žákovi do budoucna?

„No tak já si myslím, že mu pomůže, hodně mu dají ty jazyky, teď ty přijímačky na střední školu, já si myslím, že jsem mu nápomocná dost v tomhle směru.“

Anotace

Jméno a příjmení:	Tereza Hyblová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Dita Finková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Asistent pedagoga, jeho role a význam při vzdělávání žáků a studentů se zrakovým postižením
Název v angličtině:	Teacher's assistant, his role and importance in the education of pupils and students with visual impairment
Anotace práce:	Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se píše o: asistentovi pedagoga, historii funkce asistenta pedagoga, zřízení funkce asistenta pedagoga, předpokladech pro výkon asistenta pedagoga, náplni práce asistenta pedagoga, vztahu asistenta pedagoga se žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, s jeho spolužáky, zákonnými zástupci a učitelem, možnostech asistence u žáka se zrakovým postižením, pomoci při běžných činnostech, pomoci v jednotlivých předmětech. Praktická část obsahuje výzkumnou otázku (Jaká je role a význam asistenta pedagoga při vzdělávání zrakově postižených?), cíl výzkumného šetření (porozumět, objasnit a popsat roli a význam asistenta pedagoga za podmínek vzdělávání zrakově postižených jedinců a zlepšit povědomí o práci asistentů), výzkumné šetření – rozhovory, charakteristiky žáků a asistentek, interpretaci dat, závěrečné vyhodnocení.
Klíčová slova:	Zrakové postižení, asistent pedagoga, pedagogický, žák, učitel, spolužák, zákonný zástupce, škola, vzdělávání, vzdělávací proces, vztah, nevidomost, zbytky zraku, slabozrakost, vyučovací předmět, pomoc, podpora, činnost, SPC, role, účel.
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis is divided into the theoretical and practical part. In the theoretical part, it is written about: teacher's assistant, history of teacher's assistant, establishment function of teacher's assistant, assumptions for performance function of teacher's assistant, workload of teacher's assistant, relation of teacher's assistant with pupil with special educational needs, with his classmates, legal representatives and teacher, possibilities of assistance with a visually impaired pupil, assistance in normal activities, assistance in individual subjects. The practical part contains the research question

	(What is the role and importance of the teacher's assistant in the education of the visually impaired?), T the purpose of the research (to understand, explain and describe the role and importance of the teacher's assistant in terms of education for visually impaired people and to improve the awareness of the work of assistants) - interviews, characteristics of pupils and assistants, data interpretation, final evaluation.
Klíčová slova v angličtině:	Visual impairment, teacher's assistant, pedagogical, pupil, teacher, classmate, legal representative, school, education, learning process, relationship, blindness, partially sighted, low vision, school subject, help, support, activity, SPC, role, purpose.
Přílohy vázané v práci:	Př. č. 1 – ZŠ1 (vesnická škola, pouze pro 1. stupeň) Rozhovor s AP Ivou Př. č. 2 – ZŠ2 (městská škola, devítiletá) Rozhovor s AP Milenou Př. č. 3 – ZŠ3 (vesnická škola, pouze pro 2. stupeň, část žáků se zde vzdělává od 5. třídy) Rozhovor s AP Monikou Př. č. 4 – ZŠ4 (městská škola, devítiletá) Rozhovor s AP Helenou Př. č. 5 – ZŠ5 (vesnická škola, pro 2. stupeň a 5. třídu) Rozhovor s AP Yvonou
Rozsah práce:	156 s
Jazyk práce:	Český jazyk