



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Praktické životní dovednosti jako prostředek sociální integrace dospělých osob s postižením zraku

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program:

[Speciální pedagogika](#)

Autor: Magdalena Tkadlečková

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Radka Prázdňá, Ph.D.

[České Budějovice 2018](#)

Praktické životní dovednosti jako prostředek sociální integrace dospělých osob s postižením zraku

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá tématem Praktické životní dovednosti jako prostředek sociální integrace dospělých osob s postižením zraku. Práce si klade za cíl zpracování teoretických východisek vymezeného tématu a na jejich podkladě provést komparaci vybraných kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky se zaměřením na vzdělávací obsah praktických životních dovedností. Dílčím cílem bylo doplnit komparaci kvalitativními daty, která analyzují význam praktických životních dovedností pro socializační proces osob s postižením zraku, a to v kvalitativním designu narativní biografie. Vzhledem k výše uvedeným cílům byly stanoveny dvě výzkumné otázky: 1. Existují v učebních osnovách kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky konkrétní předměty, které přímo zprostředkovávají nácvik praktických životních dovedností? 2. Jaké obsahové odlišnosti mají učební osnovy vybraných kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky v souvislosti s uplatněním nácvikových metod praktických životních dovedností?

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretickou část tvoří první čtyři stěžejní kapitoly. První se zabývá vymezením základních pojmů zrakového postižení, etiologií zrakových vad a její klasifikací a kompenzačními možnostmi. Druhá kapitola se věnuje osobám se zrakovým postižením. Třetí kapitola popisuje praktické životní dovednosti a jejich možnosti a čtvrtá kapitola se věnuje sociální integraci.

V praktické části jsou charakterizovány cíle a výzkumné otázky, metodika a techniky sběru dat. K naplnění cílů byl použit kvalitativní sběr dat. V tomto případě se jedná o komparativní analýzu dokumentů a narativní rozhovor. Obsah a operacionalizace této oblasti je detailněji popsána v praktické části.

Klíčová slova: Zrakové postižení; praktické životní dovednosti; sociální integrace; kompenzace

Practical life skills functioning as a tool of a social integration of adults with visual impairment

Abstract

The bachelor thesis is dedicated to practical life skill as a medium of social integration of visually impaired adults. The purpose of the thesis is a process of teoretical basis of a designated topic and a comparison of selected Czech and Austrian curricular documents which are focused on educational content of practical life skills. The part-purpouse was to add qualitative data to the comparison which analyse a meaning of practical life skills for a socialization process of visually impaired people in a qualitative design of a narrative biography.

Concerning the purposes mentioned above two questions were determined: 1. Do particular subjects that mediate the practice of practical life skills exist in syllabus of curricular documents of Czech republic and Austria? 2. What are the differences of syllabus of selected curricular documents of Czech republic and Austria in connection with use of methods of practical life skills?

The thesis is divided to theoretical and practical part. Theoretical part has four main chapters. The first one is focused on definiton of fundamental terms, aetiology of visual defects and its clasification and compensatory options. The second chapter is about visually impaired people. The third chapter describes practical life skills and its options and the fourth chapter is determined to a social integration.

In the practical part of the thesis there are characterized the purposes and research questions, methods and technique of collection of the data. The collection of the qualitative data was used to fulfill the purposes of the thesis, in this case comparative analysis of documents and narrative dialogue. Content and operationalisation of this area is described in detail in the practical part.

Key words: visual disability; practical life skills; social integration; compensation

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne (datum)

.....

(jméno a příjmení)

Poděkování

Ráda bych touto cestou chtěla poděkovat zejména vedoucí mé bakalářské práce Mgr. et Mgr. Radce Prázdne PhD. za vlídný přístup, odborné vedení, nesmírnou trpělivost a ochotu při zpracování práce. Poděkování patří také respondentovi, který byl ochoten poskytnout rozhovor pro zpracování výzkumné části práce. V neposlední řadě děkuji své rodině a všem blízkým, kteří mě podporovali během celého studia.

Obsah

Úvod.....	7
1. Vymezení pojmu zrakové postižení.....	8
1.1. Etiologie zrakových vad	9
1.1.1. Specifika vrozeného a získaného zrakového postižení.....	10
1.2. Klasifikace zrakových vad.....	12
1.3. Kompenzační možnosti zrakového postižení	14
1.3.1. Specifika hmatového a sluchového vnímání	14
1.3.2. Kompenzační pomůcky	16
2. Osoba se zrakovým postižením	22
3. Praktické životní dovednosti.....	24
3. 1. Možnosti rozvoje praktických životních dovedností	25
3. 1. 1. Péče o vlastní osobu.....	26
3. 1. 2. Oblékání.....	28
3. 1. 3. Péče o domácnost.....	29
4. Sociální integrace.....	31
5. Cíle praktické části a výzkumné otázky	32
6. Metodika	33
6. 1. Komparativní analýza dokumentů	33
6. 2. Narativní rozhovor	33
7. Analýza kurikulárních dokumentů České republiky	37
8. Analýza kurikulárních dokumentů Rakouské republiky	43
9. Výsledky šetření	51
10. Diskuze	52
11. Závěr	55
12. Literatura.....	57
13. Přílohy.....	61

Úvod

Bakalářská práce se zabývá praktickými životními dovednostmi dospělých osob se zrakovým postižením. Tyto praktické životní dovednosti by mohly určitým způsobem napomáhat k sociální integraci. Podobně jako intaktní osoby, které se učí novým skutečnostem celý život, tak i osoby se zrakovým postižením nabývají kompetence v oblasti praktických životních dovedností v průběhu celého života. Téma jsem zvolila z důvodu osobního zájmu o tuto dosud nepříliš povědomou a stále aktuální problematiku v oblasti praktických životních dovedností osob se zrakovým postižením.

Práce je uspořádána do 11 kapitol. První čtyři kapitoly se věnují teoretickým východiskům zrakového postižení, načerpaným z odborné literatury. Zásadní bylo vymezit základní pojmy týkající se tématu, charakterizovat jejich znaky, klasifikovat zrakové vady, objasnit kompenzační možnosti zrakového postižení a charakterizovat osobu se zrakovým postižením. Načerpané informace byly použity při zpracování praktické části bakalářské práce.

Následujících sedm kapitol se věnuje výzkumné části, kde byly uplatněny dvě techniky sběru dat. První část je věnována narativní biografii, v kvalitativním designu, která objasňuje význam praktických životních dovedností pro socializační proces osob s postižením zraku. Druhá část je zaměřena na komparativní analýzu kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky.

Výsledky šetření mohou sloužit jako informační či studijní materiál pro studenty pedagogických oborů, pedagogy a osoby se zrakovým postižením.

„Správně vidíme jen srdcem. Co je důležité, je očím neviditelné.“

Antoine de Saint-Exupéry

1. Vymezení pojmu zrakové postižení

Zrakové postižení může mít u každého člověka jiný stupeň závažnosti. V literatuře neexistuje jednotné definování tohoto pojmu. Zrak je nezbytný prostředek pro úplné vnímání našeho okolí. Dokáže nám opatřit velmi kvalitní a přesný počitek o objektech v našem okolí. (Novohradská, 2009). Jinak tento pojem definuje ve své knize Finková, et al. (2007), která popisuje zrakové postižení vyskytující se u osob, jejichž poškození zraku je tak závažného stupně, že jakékoli činnosti v běžném životě osobu omezují. Dle světové zdravotnické organizace se za zrakové postižení považuje takové, kdy postižení zraku trvá i po medicínské léčbě či po nápravě refrakční vady. (Finková, et al. 2007). *Celosvětově je míra zrakového postižení větší u žen než u mužů, a to i při zohlednění rozdílné průměrné délky života, a tím i rozdílného počtu mužů a žen v jednotlivých kategoriích.* (Kuchynka, 2007., s. 2). Zrakové postižení ovlivňuje komplexní osobnost člověka a jeho psychický vývoj. (Vítková, 2004).

V zahraniční literatuře se setkáváme s anglickým Visual Impairment nebo německým Sehbehinderung. (Pipeková, 2006, s. 229). Možnost přijímat vizuální obraz je pro osobu se zrakovým postižením poměrně omezena. U těžší formy zrakového postižení, například u nevidomých osob, je tato schopnost absolutně potlačena. (Pipeková, 2006)

Zrakové postižení ovlivňuje celou osobnost jedince, jeho psychický i fyzický vývoj. Působí tedy na jedince komplexně. (Pipeková, 2006, s. 230). U této heterogenní skupiny lze zrakové postižení formulovat jako *absenci nebo nedostatečnost kvality zrakového vnímání.* (Renotierová, Ludíková et al., 2006, s. 192)

Přibližně 90 % informací přijímaných z vnějšího prostředí získává jedinec pomocí zraku. Nelze považovat každou osobu se zrakovou vadou za osobu zrakově postiženou. Pokud je však optická úprava nedostačující a realizace běžných činností jedince omezují, je možné diagnostikovat zrakové postižení. (Slowík, 2007)

Zhoršující se ztráta zraku a slepota je celosvětově rozšířený problém s vážnými sociálně ekonomickými dopady, které ovlivňují kvalitu života jednotlivců, často zapříčiňují v rodině sociálně ekonomické ztráty. (Hashemi, Khabazkhoob et al., 2017)

Osoby se zrakovým postižením využívají představivost při vykonávání běžných činností v každodenním životě, konkrétně v rámci orientace v prostoru, během studia či

v zaměstnání i ve volném čase. Představitivost jedinců se zrakovým postižením by měla být vhodně podporována vzdělávací institucí. (Majerova, 2016)

Jedinec se zrakovým postižením není terminus technicus, je to člověk, který se vyznačuje určitým stavem svého zrakového analyzátoru a způsobu zpracovávání informací. (Ludíková, 2013)

1.1. Etiologie zrakových vad

Podle statistických údajů žije v České republice přibližně 100 000 osob se zrakovým postižením, z toho 10 % osob nevidomých. Pro vznik zrakových vad je důležitá doba, kdy k postižení došlo. *Můžeme tedy zrakové vady dělit na prenatální, perinatální, postnatální a získané vady během života. Z oftalmologické literatury lze zvolit dělení na vady vrozené, dědičné a vady získané v průběhu života.* (Hamadová, P., Květoňová - Švecová, L., Nováková, Z., 2007, s. 24). Doba vzniku postižení je významná z hlediska subjektivního zpracování zátěže, kterou defekt přináší. (Vítková, 2004, s. 221). Důležitou roli pro přijetí vady či postižení hraje postoj rodičů a ostatních členů rodiny. Jejich postoj ovlivňuje po celý život jedince nejvíce oblast sociálních vztahů. (Hamadová, et al., 2007).

➤ Vrozené vady

S vrozenými očními vadami se dítě rodí. Jsou zjišťovány přibližně u 2 % všech novorozenců. *Vrozené vady jsou způsobeny patologickými noxy, jež zapříčiňují různé vývojové anomálie oka. Projev anomálií záleží na druhu škodlivin, gestačním věku a zdravotním stavu matky. Zpravidla je porucha tím závažnější, čím dříve je vývoj oka v embryonálním stadiu patologicky zasáhnut.* (Hamadová, P., Květoňová - Švecová, L., Nováková, Z., 2007, s. 24).

➤ **Získané vady**

Získané vady mohou často vznikat působením chorob či úrazů v průběhu života, dále pak přichází pokles zrakové ostrosti s přibývajícím věkem. Podle Hamadové bývá příčinou skleróza oční čočky. (Hamadová, et al., 2007).

1.1.1. Specifika vrozeného a získaného zrakového postižení

➤ **Vrozené postižení**

Je značnou zátěží na psychický vývoj osoby. Vývoj dítěte může probíhat rozdílně od intaktních dětí. Vrozené zrakové postižení má vliv na kvalitu utváření představ, pojmů, kvalitu řeči, abstraktního myšlení, na rozvoj pohybu a schopnosti orientace v interiéru i exteriéru, na rozvoj komunikace a vytváření sociálních vztahů. (Moravcová, 2004, s. 36). Často se tedy klade důraz na nácvik praktických životních dovedností. (Hamadová, et al., 2007). Jedinec s vrozeným zrakovým postižením je neznalý v životě a jeho kvalitě bez postižení. Proto se s tím dokáže lépe vyrovnat. (Röderová, 2016). Zdokonalování a rozvíjení osobnosti může trvat delší dobu a jsou nutné kompenzační postupy při učení. Vzhledem k psychickému vyčerpání hraje vrozené postižení důležitou roli v raném vývoji dítěte, poněvadž velmi nepříznivě působí na uspokojování primárních duševních potřeb. (Vágnerová, 1995). U osob s vrozeným zrakovým postižením je zásadní dbát na rozvíjení klíčových kompetencí, zrakové postižení totiž zapříčiňuje nevhodné a neobjektivní posouzení situace a jedinci tak často jednájí nevhodně. Vzdělávací instituce tak mají za úkol vést jedince k co největší samostatnosti a schopnosti ovládat kompenzační pomůcky a jiné. (Röderová, 2016)

➤ **Získané postižení**

Pro jedince, u kterého k postižení došlo v průběhu života, je větší zátěží než postižení vrozené. Může totiž způsobit trauma, které se odráží na psychice osoby. (Hamadová, et al., 2007). Tato náhlá ztráta způsobuje u všech lidí stejnou psychologickou odezvu: počáteční šok, reaktivní depresi, reorganizaci. (Hamadová, et al., 2007, s. 61). Aby se jedinec dokázal se svou vadou smířit, je důležitá značná podpora nejbližších osob, rodiny a přátel. (Hamadová, et al., 2007). Pro sebepojetí rodičů je získaný defekt přijatelnější než vrozený. Nepůsobí tak velké znehodnocení rodičovského postavení. (Vítková, 2004). Kvalita života jedince se získanou ztrátou zraku se odvíjí podle toho, jak vnímá kvalitu života jeho osoby okolí a jak ji vnímá on sám. (Ludíková, 2013). Osoby se získaným zrakovým postižením měly možnost získávat podněty a obrazy

z okolí do doby, než k postižení došlo. Často ale mívají problém přizpůsobit se životu s postižením. (Röderová, 2016). U náhlé ztráty zraku se jedná o velice závažný úder do života osoby, která je plná negativních emocí. Jedinec pociťuje ztrátu všeho, na čem doposud pracoval, veškerý smysl i plány. Osobu zachvacují myšlenky na některé činnosti, které již nikdy nebude moci uskutečňovat. Situace bývá náročnější pro jedince, kteří záporně nahlíželi na osoby s postižením před ztrátou zraku. (Wiener, P., Rucká, R., 2006). Získané zdravotní postižení zapříčiňuje ztrátu schopností a dovedností, které jedinec doposud získal. (Vágnerová, 1995). Je to zoufalá a beznadějná realita, která proniká do všech sfér života osoby se získaným zrakovým postižením. Trvá dlouhou dobu, než se jedinec s aktuální situací vyrovná, a jeho stav vyžaduje nesmírné úsilí, aby se o sebe jednou mohl postarat bez závislosti na druhé osobě. (Ludíková, 2014)

➤ **Postupná ztráta zraku**

V tomto případě může ztráta zraku probíhat i desítky let. Jelikož se jedná o dlouhodobou zátěž na psychiku jedince, má tato ztráta rozdílný účinek než náhlá ztráta zraku. Osoba může procházet velice nesnadnými životními situacemi, mohou se objevovat i deprese. Lze podotknout, že hodnota sociálního prostředí ovlivňuje osobnost jedince a zároveň může do jisté míry komplikovat způsob jeho adaptace. (Hamadová, et al., 2007). Zásadní potíží bývá nepoučení osob s oční chorobou o postupném zhoršování stavu. Jedinci se často adaptují na život s oční vadou, nedostává se jim ani dostatečné podpory od ostatních. Nebývají tedy na jistou progresi absolutně připraveni. Pokud se stav začíná pomalu zhoršovat, často se snaží situaci podceňovat nebo si nic takového nechtějí přiznávat. Poté, co se stav nezlepší, začínají jedinci vyhledávat pomoc u lékařů. Situace bývá psychicky vyčerpávající a dlouhotrvající. Převládají stavy od plné naděje a doufání po zoufalost a pocitů beznaděje. Zásadní je osobě s postupnou ztrátou zraku poskytnout detaily o jejím stavu, šetrně oznámit fakta tak, aby jej byla schopna akceptovat, a také poskytnout jisté řešení. (Wiener, P., Rucká, R., 2006)

1.2. Klasifikace zrakových vad

Speciálně pedagogické hodnocení úrovně zrakových schopností a jeho dělení:

Níže uvedená klasifikace je provedena na základě dvou základních kritérií, kterými jsou zraková ostrost a šíře zorného pole, rozhodující kategorie hodnotící závažnost zrakového postižení.

1. Střední slabozrakost – zraková ostrost s nejlepší přijatelnou úpravou: maximum menší než 6/18, minimum lepší než 6/60
2. Silná slabozrakost – zraková ostrost s nejlepší přijatelnou úpravou: maximum menší než 6/60, minimum lepší než 3/60
3. Těžká slabozrakost - zraková ostrost s nejlepší přijatelnou úpravou: maximum menší než 3/60, minimum lepší než 1/60
4. Praktická nevidomost – zraková ostrost s nejlepší přijatelnou úpravou je 1/60
5. Úplná nevidomost – snížení zraku, které obsahuje situace od absolutní ztráty světlocitu po zachování světlocitu s vadnou světelnou projekcí (Růžičková a Vítová, 2014)

Dle Moravcové (2004) existují tyto oblasti poruch zrakového vnímání:

- zraková ostrost
- okulomotorické poruchy, porucha prostorového vidění, dvojitě vidění
- narušení zorného pole
- obtíže při zpracování zrakových vjemů
- poruchy barvocitu
- poruchy adaptace na tmou a oslnění
- porucha citlivosti na kontrast

(Hamadová, et al., 2007) charakterizuje jednotlivé skupiny zrakových vad takto:

- slabozraké osoby
- osoby se zbytky zraku
- nevidomé osoby
- osoby s poruchami binokulárního vidění
- osoby se zrakovým a kombinovaným postižením

Slabozrakost je dělena na lehkou, střední a těžkou. Představuje sníženou zrakovou schopnost a deformaci zrakových představ. *Je charakterizována jako nevratný pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně nebo je zorné pole zúženo na 20 stupňů bilaterálně bez ohledu na centrální zrakovou ostrost.* (Hamadová, et al., 2007, s. 36).

Osoby se zbytky zraku jedná se o hraniční pásmo slabozrakých a nevidomých osob. *Vizus je snížený v rozsahu 3/60 – 1/60 nebo je zorné pole omezeno na 5 až 10 stupňů.* (Hamadová, et al., 2007, s. 38). Osoby s brýlovou korekcí jsou schopny rozpoznat prsty těsně před očima a jsou schopny číst plakátové písmo.

Nevidomé osoby mají nejtěžší stupeň zrakového postižení. Jedná se o jedince s praktickou a totální slepotou. Nevidomost je dle Hamadové, et al., (2007) ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 1/60 až po ztrátu světlocitu. Praktická nevidomost je vymezena poklesem zrakové ostrosti v rozmezí 1/60. Totální nevidomost se pohybuje mezi zachovalým světlocitem s chybnou projekcí a ztrátou světlocitu.

Osoby s poruchami binokulárního vidění jsou jedinci s omezením zrakové funkce jednoho oka. Dělí se na tupozrakost a šilhavost. Osoby se šilhavostí mají porušeno rovnovážné postavení očí. Lidé s tupozrakostí mají poměrně výrazně sníženou zrakovou ostrost. (Hamadová, et al., 2007)

Osoby se zrakovým a kombinovaným postižením představují heterogenní skupinu, ve které je jediným společným znakem zraková vada. Tato vada je dominantním postižením, ke kterému se přidávají postižení nejrůznějšího druhu a stupně. Často se jedná o přidružené vady jako je mentální retardace, tělesné postižení, komunikační potíže či sluchová vada. (Hamadová, et al., 2007)

Dle Vítkové (2004) se toto dělení používá nejčastěji při zařazování dětí do speciálních škol.

Jinou klasifikaci zmiňuje ve svém článku Anne L. Corn, která dělí zrakové postižení dle účelného využívání zraku. Vizualní schopnost, vnější vizualní podněty a individuální předpoklady jsou činitelé, které určují zařazení do klasifikace. Trojdimenzionální model vlivů funkčního vidění bere v úvahu jak stupeň zrakového postižení z pohledu medicínského, tak využívání zraku v každodenních situacích. (Corn, 2016)

1.3. Kompenzační možnosti zrakového postižení

V případě, že je funkce zraku natolik porušena, že jedinec nemá možnost získávat informace ze svého okolí primárně zrakovou cestou, vytváří se potřeba vývoje kompenzační funkce u zbylých smyslů. (Růžičková a Vítová, 2014)

Mezi **nižší** kompenzační funkce a činitele řadíme hmat, sluch, čich a chuť. Dále pak vnímání svého těla. (Finková, et al., 2007)

Nejčastějším kompenzačním prostředníkem je **sluch**, který zprostředkovává poměrně hodnotné informace k vytvoření kvalitního obrazu. Jako druhým převládajícím nahrazujícím smyslem je **hmat**, který dokáže stvořit relativně kvalitní obraz, jenž je jedinec schopen si dlouhodobě udržet v paměti.

Mezi takzvaně **vyšší** kompenzační činitele řadíme myšlení, řeč, paměť a představy. Lze přijmout fakt, že kompenzace je u osob se zrakovým postižením důležitou součástí jejich života. (Růžičková a Vítová, 2014)

1.3.1. Specifika hmatového a sluchového vnímání

1.3.1.1. Hmatové vnímání

Hmatem lze určitým způsobem získat značnou část informací z okolního světa, kterou běžně intaktní jedinec má možnost získávat zrakem. Pro vnímání hmatem je podstatný úplný povrch těla. Pro dítě je přirozené hmatání pomocí ústy, lze ale využít též plosku nohy a samozřejmě má značný význam ruka. Pasivní, aktivní a instrumentální podoby hmatání lze využívat ve veškerých typech aktivit, které se týkají jak nevidomých osob, tak těžce slabozrakých jedinců. Hmat je bezpochyby důležitým smyslem pro osoby se ztrátou zraku a částečně tak kompenzuje kognitivní a kontrolní funkce zraku. Hmatová oblast je vymezena polem působení rukou a tento průběh je delší než pomocí zraku. Tuto poměrně častou kompenzaci hmatem lze uplatnit ve všech každodenních činnostech jedinců se zrakovým postižením. U dětí je nutné, aby byl tento proces veden a kontrolován jinou osobou. (Finková, 2011)

Základní princip a způsob hmatového vnímání:

Orgánem hmatového vnímání je u člověka ruka. Hmat v plném smyslu tohoto slova, jako schopnost kožního a pohybového analyzátoru odrážet prostorové a fyzikální vlastnosti a kvality objektů, je vlastní pouze člověku. Ruka je orgánem poznání, protože odráží svět, který člověka obklopuje. (Finková, 2011, s. 27).

Funkce je rozdělena na činnosti rukou a jednotlivých prstů. Typickou ukázkou je čtení a psaní bodového písma. Během čtení započne ukazováček pravé ruky, mezitím co ukazováček levé ruky provádí korekci a následuje pravý ukazováček. Po dočtení řádku *pravý ukazováček zůstává na místě a levý se vrací po řádku zpět a po dosažení začátku řádku již přečteného sjíždí o řádek níž.* (Finková, 2011, s. 27). Co se týče psaní na „Pichtově“ psacím stroji, záleží na tom, zda jedinec využívá pouze jednu nebo obě ruce. Pokud píše jednou rukou (monomanuální způsob), druhou může ihned kontrolovat již napsaný text. Během psaní oběma rukama (bimanuální způsob) musí vždy levá ruka zanechat klávesnici, provede korekci textu a vrací se opět k pravé ruce na klávesnici. Tento způsob je poněkud náročnější ve srovnání se čtením textu. (Finková, 2011)

Formy hmatu:

- **Pasivní hmat** – podstatnými znaky pro tuto formu je hmatání za poměrně klidného objektu a zevnějšek receptoru. Stačí pouze přiložit ruku na zvolený objekt, jedinec má možnost získat sled kontextů, úplný obraz předmětu nelze vytvořit. (Finková, 2011)
- **Aktivní hmat** – lze charakterizovat jako způsob výkonného vyhmatávání předmětů, jedinec získává výstižnou potuchu, u které může určit její znaky, například materiál, povrch, tvar, konstrukce a jiné. (Finková, 2011)
- **Instrumentální hmat** – pod jiným názvem též zprostředkovaný hmat se charakterizuje jako vjemový obraz, který jedinec se zrakovým postižením získává na základě aktivního hmatání. Jedinec získává poznatky ze světa kolem sebe pomocí slepecké hole či bodátka. Touto formou nelze získat tolik informací jako aktivní hmatem. (Finková, 2011)

Hlavním rozdílem mezi vnímáním zrakem a hmatem jsou analyticko-syntetické aktivity. Zrak je charakterizován jako analytický smysl, zatímco vnímání hmatem je nutnost syntetického vnímání. Poznávat objekty jako celek lze pouze pomocí zraku. Intaktní jedinec tedy vnímá objekt od celku k detailům. U hmatu je situace opačná. Jedinec poznává objekt nejprve od jednotlivostí po části celku a až poté si informace

spojuje v jeden celek. Ve srovnání představ vnímaných pomocí hmatu a zraku se může předmět velmi lišit. (Finková, 2011)

1.3.1.2. Sluchové vnímání

Sluch je považován za další velmi důležitý kompenzační činitel. Klíčovou roli hraje při orientaci v prostoru. U osob se zrakovým postižením bývá sluchové vnímání kvalitnější díky aktivnímu využívání analyzátoru sluchu. (Pipeková, 2006). Pro vývoj řeči a komunikace je sluchové vnímání nezbytnou prezencí. U dětí se rozvíjí představy pomocí sluchu i hmatu. 15 % informací ze svého okolí získává jedinec pomocí sluchu. Díky tomu má možnost rozpoznat přicházející nebezpečí, ale také může sluch sloužit při poslechu hudby či k získávání informací. Výhodou je, že získání informace je mnohem rychlejší než pomocí hmatu. Dle intonace hlasu druhých osob má možnost jedinec se zrakovým postižením rozpoznat, jaké zastupuje druhá osoba stanovisko k tématu sdělení. (Keblová, 1999c). Je důležité, aby se osoba se zrakovým postižením intenzivně snažila zdokonalovat sluchovou paměť. Měla by rozlišit, z jakého místa přichází hlas, rozpoznat osobu podle jejího hlasu, zda osoba mluví potichu nebo hlasitě, a je důležité, aby osoba se zrakovým postižením dokázala kontrolovat rozhovor. Při získávání každodenních dovedností, vědomostí ve vzdělávacích institucích či jiných návyků je sluch bezpochyby podstatným smyslem. (Keblová, 1998). Tlesknutí nebo lusknutí prstů odrážející se od různých bariér zprostředkovává osobám se zrakovým postižením jistý odhad, jak daleko jsou bariéry v prostoru situovány. Je vnímána schopnost odhalovat překážky bez zrakové kontroly. (Wiener, 1998)

1.3.2. Kompenzační pomůcky

Příležitost posílení nezávislosti osob s postižením zraku závisí ve speciálních kompetencích. Jedná se o orientaci v prostoru a samostatný pohyb a schopnost sebeobsluhy. Díky speciálním pomůckám se osoba s postižením zraku stává samostatnější a dokáže se orientovat v různých životních situacích. (Hamadová, et al., 2007)

Kompenzační pomůckou pro těžce zrakově postižené se rozumí nástroj, přístroj nebo zařízení, speciálně vyrobené nebo speciálně upravené tak, aby svými vlastnostmi a možnostmi použití alespoň částečně kompenzovalo nedostatečnost způsobenou těžkým zrakovým postižením. (Bubeníčková, 2012, s. 9). Jedná se o pomůcky, aparáty či

zařízení vytvořené speciálně tak, aby alespoň částečně nahrazovaly zrakovou vadu. Užívání takovýchto pomůcek jedinec zdolává a redukuje zrakové postižení. (Kimplová, 2010). Pomocí kompenzačních pomůcek lze dosáhnout začlenění osob se zrakovým postižením do společnosti, dále pak mohou sloužit při přípravě na zaměstnání a v dalších každodenních činnostech života. (Bendová, et al., 2006)

Česká republika se aktuálně zaměřuje na vymizení bariér, které osobám se zdravotním postižením zamezují spoluúčasť v každodenním životě společnosti. (Bendová, et al., 2006)

Existuje velké množství kritérií kompenzačních možností a podobně také sortiment pomůcek pro osoby se zrakovým postižením je široký. Pomůcky lze třídit dle různých kritérií, například dle účelu využití, stupně a typu zrakového postižení. V odborné literatuře neexistuje jednotný přístup členění kompenzačních pomůcek. Pro potřeby výzkumu praktické části bakalářské práce jsou vydefinovány kompenzační pomůcky, které lze využívat při činnostech každodenního života, či při nácviku praktických životních dovedností. Matysková (2009) ve své publikaci uvádí následující oblasti, ve kterých mají osoby se zrakovým postižením nejčastěji problémy a jejich činnosti každodenního života jsou značně omezeny:

1. Pomůcky pro využití v domácnosti

Do této skupiny řadíme takové pomůcky, které osoba se zrakovým postižením využívá při každodenních aktivitách ve své domácnosti. Pomůcky slouží jedinci tak, aby usnadnily zajištění základních potřeb a osoba by tak mohla zvládat činnosti v domácnosti bez pomoci druhé osoby. (Matysková, 2009). Pro potřeby této práce budou uvedeny nejčastěji využívané kompenzační pomůcky v prostředí domácnosti:

➤ Indikátory hladiny

Tyto pomůcky jsou nastaveny tak, aby upozorňovaly v místě, kde se nachází hladina tekutiny v nádobě. Pomocí jádra pomůcky, kterým je elektrický obvod, dochází ke spojení čidel detektoru s hladinou tekutiny. K oznámení, že se hladina přibližuje k hraně nádoby, dochází pomocí vibrací nebo zvuku. (Bubeníčková, 2012)

➤ **Indikátory barev**

Slouží k rozeznávání barev. Existují indikátory, které se mezi sebou liší pouze stupnicí barev. Konkrétní indikátor s názvem COLORINO dokáže rozeznat více než sto barev. Indikátor COLORTEST dokáže jak rozeznávat barvy, tak je obohacen o hodiny, kalendář, dokáže změřit pokojovou teplotu a také umožňuje nahrávky zvuku. (Bubeníčková, 2012)

➤ **Hmatové oznamovače**

Tyto pomůcky dokáží v praktickém životě zjednodušit manipulaci s různými přístroji a předměty. Informace, které osoba se zrakovým postižením nemá možnost získat zrakem, nahrazuje vnímáním pomocí hmatu. Pomocí reliéfní barvy a konturenpasty se označují například různé usměrňovače, které se nachází na domácích spotřebičích. Po jejich nanesení je potřeba dodržet dostatek času, než pasta zatvrdne. Výhodou je, že se tak snadno neodloupnou. (Bubeníčková, 2012)

➤ **Čtečky hlasových etiket**

Čtečky slouží k nahrávání hlasových poznámek, které jsou určeny k samolepicím etiketám nebo čipům, které jsou z plastu. Tyto pomůcky jsou velmi praktické a jejich využití je rozsáhlé. Mohou sloužit k označování v ledničce, krabiček s léky a jinými předměty. Na trhu jsou dostupné čtečky SHERLOCK a PenFiend. Každá z těchto čteček má jiné funkce. Liší se například velikostí paměti. PenFriend má výhodu v kapacitě, pomůcka je schopná nahrát až 70 hodin zvukového záznamu. Výhodou čteček je jednoduchá manipulace. (Bubeníčková, et al., 2012)

➤ **Rozlišovače**

Slouží k rozeznávání předmětů a dokáží je od sebe navzájem odlišit. Jedná se o běžné předměty, používané během všedních praktických činností. Lze rozlišit ponožky, finance, klíče a jiné. K rozlišení klíčů slouží takzvaný rozlišovač s hmatovými žebry. Bankovky jsou rozlišovány pomocí jejich délky. Součástí rozlišovače bankovek je podpisová šablona, kde jsou umístěny hmatové značky, ty dokáží určit konkrétní hodnotu bankovek. Obsluha těchto pomůcek je podobně jako u předchozích nenáročná. (Bubeníčková, et al., 2012)

➤ **Zásobníky**

Praktickým pomocníkem při manipulaci s penězi jsou zvláště přizpůsobené peněženky a zásobníky na mince. Přihrádky jsou upravené tak, aby se v nich jedinec se zrakovým postižením dokázal dobře a rychle zorientovat. Další užitečnou pomůckou je zásobník na léky. Ten lze pořídit na jednotlivé týdny, kde jsou samostatné dny označené Braillovým písmem. Nepostradatelnou součástí je půlič tablet, který pomáhá tablety přepůlit. (Bubeníčková, et al., 2012)

➤ **Šablony a rámy na psaní**

Aby mohla osoba se zrakovým postižením podepisovat dokumenty, vyřizovat korespondenci a psát texty, je nezbytné mít vyhrazen prostor na papíře. Ten ohraničuje výřezy v šablonách. Populární pomůckou v této kategorii je podpisová šablona. Pro psaní delších textů se využívají rámy na psaní. Ty jsou určeny převážně osobám, které byly zvyklé psát v době, než k postižení došlo. Manipulace se šablonou i s rámem na psaní je jednoduchá. Pro osoby se zrakovým postižením existuje výuka podpisu, která je součástí sociálně rehabilitačních kurzů, je nabízena Tyfloservisem, o.p.s. (Bubeníčková, et al., 2012)

2. Pomůcky pro zjednodušení schopnosti pohybu

Pomůcky pro samostatnou mobilitu slouží jedincům s těžkým zrakovým postižením ve veřejných prostorách, na ulicích, v městské hromadné dopravě či při cestování. Existují také jistá opatření, která se snaží zajistit absolutní bezbariérová veřejná prostranství pro všechny osoby, pro které je tento krok nezbytnou součástí života. Jedná se jak o osoby se zrakovým postižením, tak o imobilní osoby, starší osoby či matky s dětmi. (Matysková, 2009)

Primární pomůckou je bílá hůl. Jedinci s vícenásobným postižením zraku i sluchu využívají červenobílou hůl. Pohyb s bílou holí není snadnou dovedností, proto se mu jedinec učí postupně za pomoci instruktora. Je velice individuální, za jak dlouho se jedinec naučí s bílou holí pohybovat samostatně. (Matysková, 2009)

Pro nevidomé osoby existují speciálně vycvičení psi, známí jako vodící psi. Jedinec si ale musí zároveň uvědomit, že vodící psi vyžadují péči, která je může časově omezovat. Vodící pes je ale také velkým ulehčením při cestování, dokáže být bezpečným doprovodem a upozorňovat na překážky.

Pro pohyb ve větších městech je účelnou elektronickou orientační pomůckou dálkový ovladač VPN (vysílač pro nevidomé), který dokáže aktivovat na dálku hlasové orientační majáky umístěné kdekoliv po městě. Nejčastěji na zastávkách městské hromadné dopravy, v metru, na semaforech nebo i ve veřejných budovách. V dnešní době bývají označené zvukem i přechody pro chodce či vlakové přejezdy. (Matysková, 2009). Během pohybu slabozrakých osob je podstatnou a nepostradatelnou součástí dostatečné osvětlení. (Giuliani, F., Schenk, F., 2015)

Bílá hůl je rozlišována dle funkce do tří kategorií:

➤ **Orientační hůl**

Slouží k orientaci v prostoru. Což je primární předpoklad pro osamostatnění osob se zrakovým postižením. Existují hole pevné, skládací, teleskopické a kombinované. Orientační hůl zabezpečuje dostačující odstup od bariér, čímž zajišťuje bezpečnost osoby. Hůl je neustále v kontaktu se zemí. Plní opěrnou, signalizační a orientační funkci. Orientační hůl může být v bílém nebo červenobílém provedení. Červenobílá barva informuje o tom, že se u osoby jedná o kombinované postižení zraku a sluchu. (Bubeníčková, et al., 2012)

➤ **Signalizační hůl**

Nejčastěji se využívají během chůze s průvodcem, vodícím psem, ale také u slabozrakých osob, ač to není běžné. Poskytují základní informaci o prezenci osoby s vážně poškozeným viděním. Plní signalizační a ochrannou funkci. (Bubeníčková, et al., 2012)

➤ **Opěrná hůl**

U této opěrné hole hraje důležitou roli protiskluzová koncovka. Slouží primárně k zabezpečení stability. Hole plní opěrnou i signalizační funkci. (Bubeníčková, et al., 2012)

3. Pomůcky pro práci s textem

Vzhledem k množství pomůcek pro získávání informací byli vybráni zástupci podstatní pro vymezené téma bakalářské práce:

➤ Optické pomůcky

Tyto pomůcky jsou určeny osobám, které mají i přes brýlovou korekci potíže s viděním. Pomáhají tak osobám umožnit zvětšení textu, usnadňují tedy čtení i psaní textu. Pomůcky lze využívat při sebeobsluze. (Moravcová, 2004). Řadíme sem lupy různého typu (s osvětlením, lupy stojánkové, různě tvarovatelné, závěsné či s rukojetí) a dalekohledové systémy. (Bubeníčková, 2012). Lupy a hyperokuláry jsou zásadně využívány z blízka při práci s textem či při drobných činnostech. Naopak dalekohledové systémy využívají jedinci do dálky pro přiblížení informace. Pomůcky tohoto typu využívají slabozrací jedinci a osoby se zbytky zraku. Při určení takovéto pomůcky je důležité vnímat stupeň zrakového postižení, tělesnou i duševní schopnost osoby. Nácvik využívání optických pomůcek vyžaduje často úsilí a více času. (Matysková, 2009). Jedná se tedy o zvětšení informace nebo obrazu a zesílení jeho kontrastu. (Pešatová, 2005b).

➤ Digitální čtecí zařízení

Nejčastěji se jedná o počítačovou konfiguraci, jejíchž součástí jsou specializované programy, které slouží osobám s postižením zraku k práci s počítačem, k jeho obsluze a také k práci s textem. Skener slouží k převodu textu do elektronické formy. To znamená, že jakýkoliv dokument na papíře lze pomocí speciálního programu „přenést“ do počítače a osoba se zrakovým postižením má možnost si jej poslechnout hlasovým výstupem. Text lze následně upravovat. Přídavné zařízení, které je připojeno k počítači se nazývá Braillovský řádek. Osoba, která by jej chtěla využívat, by měla dokonale ovládat Braillovo písmo. Tyto pomůcky jsou značně finančně nákladné. (Matysková, 2009)

➤ Elektronické zápisníky s hmatovým či hlasovým výstupem

Tyto pomůcky pro nevidomé a slabozraké osoby jsou obvykle bez obrazovky, přístup bývá hlasový či hmatový. Zabudovaná klávesnice obsahuje Braillovo písmo. Tyto zápisníky se často využívají při studiu. Obsahují vše jako klasický notebook, liší se velikostí a hmotností. Jedinci mohou vyhledávat informace na internetu či využívat funkcí kalkulátoru, hodin, kalendáře, poznámek a jiných. (Matysková, 2009)

➤ **Pomůcky pro psaní Braillova písma**

Pro psaní tohoto písma lze využít tři pomůcek, a to pražské tabulky, Pichtova psacího stroje a tiskáren reliéfních znaků pro tisk písma. Pražská tabulka je vhodnou pomůckou pro kratší poznámky v Braillově písmu, často se využívá pro krátké texty. Výhodou je, že je přenosná a jedinec ji tedy může mít kdykoliv u sebe. Nevidomé osoby by tedy měly dobře ovládat Braillovo písmo stejně jako při zapisování písma na Pichtův psací stroj. (Matysková, 2009)

2. Osoba se zrakovým postižením

Lidé se zrakovým postižením se od ostatních prakticky v ničem neliší a nechtějí být jako výrazně odlišní vnímáni ani okolím. Mají samozřejmě své nedostatky a problémy a vědí o nich – jako ostatně každý člověk. (Slowík, 2007, s. 66)

Ve společnosti se setkáváme s řadou předsudků, které znesnadňují postavení zrakově postižených jedinců a vytvářejí překážky při shledávání s ostatními osobami. Lidé s postižením zraku žijí takový život jako druzí lidé. Pravda je taková, že věci vnímají stejně kvalitně jako intaktní osoby. Diference je pouze v tom, že se nemohou v každodenních situacích spolehnout na svůj zrak. (Slowík, 2007)

Každá vada, postižení či jakákoliv jiná odlišnost s sebou nese nebezpečí proměnlivosti kvality života. V některé oblasti více, v jiné méně. Vývoj a celistvost osobnosti člověka se zrakovým postižením ovlivňuje individuální hodnotová orientace podobně jako obecně platný hodnotový systém společnosti. (Růžičková a Vítová, 2014)

U dospělých jedinců lze ztrátu zraku vnímat z více hledisek. Závisí ovšem na tom, zda osoba přišla o zrak náhle, či se jedná o narůstající vadu, která postupnou ztrátu zraku způsobí. Jestliže se jedná o vrozenou či získanou ztrátu zraku v raném věku, často se jedinec s touto vadou naučí žít a do jisté míry se s tímto postižením smíří. (Finková, et al., 2007). *Je však potřeba říci, že vrozené postižení má závažnější vliv na vývoj jedince, především v oblasti poznávacích procesů a schopností.* (Finková, et al., 2007, s. 66). Při náhle získaném postižení, kdy jedinec není na tuto situaci připraven, zasahuje poškození zraku vývoj funkcí osobnosti. Existuje riziko, při kterém získané postižení může u osob způsobit duševní trauma. Všechny uvedené situace ohrožují u jedinců uspokojování základních psychických potřeb. Mají vliv na partnerský vztah, rodinný život a zaměstnání. (Finková, et al., 2007). S touto myšlenkou koresponduje i Květoňová-

Švecová (2000), která dodává, že pracovní náplň v zaměstnání je pro jedince se zrakovým postižením velice důležitou životní seberealizací. (Květoňová-Švecová, 2000)

Těsně po ztrátě zraku prožívají jedinci značné psychické potíže. Ty přetrvávají individuálně dlouhou dobu a je vhodné zmínit, že zlepšení psychické krize se řídí do jisté míry tím, jak doposud jedinci byli schopni zvládat obtíže v průběhu života. (Kimplová, 2010)

Dospělé osoby se zrakovým postižením reagují na úplnou ztrátu zraku odlišně. V odborné literatuře se setkáváme s následujícími obdobími, kterými jedinec prochází:

- **Počáteční šok** – po zjištění ztráty zraku, dojde u jedinců k psychickému otřesu. Dochází k nezájmu o kontakt mezi dotyčnou osobou a společností. Převládají pocity úzkosti a bázně i z následné budoucnosti života. Jedinec odmítá veškeré aktivity a zájmy, které na něj dříve působily pozitivně. (Kimplová, 2014)
- **Reaktivní deprese** – jedinec pátrá po viníkovi. Převažujícími emocemi bývají odpor, agrese, zloba k sobě samému i k okolnímu světu, včetně blízkých osob. Jedinci se uchylují k suicidnímu jednání. Aby jedinec mohl prožít další fázi, je nezbytné, aby reaktivní deprese odezněla. Toto období přetrvává u osob individuálně dlouhou dobu, ale může trvat i několik týdnů. (Kimplová, 2014)
- **Reorganizace** – v této době dochází k poměrnému utišení jedince. Přítomná bývá snaha o osamostatnění se. Osoba si uvědomuje, že není vše ztraceno, jak si zprvu myslel, a začíná pracovat na péči o svou osobu a orientaci v prostoru. Tyto postupné faktory se pomalu začínají přeměňovat do absolutního přizpůsobení vlastního i okolního života. (Kimplová, 2014).

3. Praktické životní dovednosti

Tyto dovednosti často působí v socializační oblasti. Mohou se tedy označovat jako sociální nebo i životní dovednosti. Ty bývají mnohdy při vzdělávacím procesu zanedbávány, ačkoliv v praxi probíhají automaticky. (Jedlička, 2015). V průběhu sociální integrace jsou každodenní aktivity u osob se zrakovým postižením pokládány za důležité. (Mohavedi, et al., 2011)

Jedná se o škálu schopností, vědomostí a oprávnění ke každodenním činnostem. Do sebeobsluhy zahrnujeme péči o svou osobu v oblastech hygieny, oblékání, dále pak činnosti v kuchyni či úklid. Uskutečňování činností každodenních aktivit osob se zrakovým postižením lze pouze při nácviku a při opakování s dlouhodobou zkušeností pro bezpečnost a efektivitu činnosti. (Kroupová, 2016)

Výuka osobnostní a sociální výchovy obsahuje též praktické životní dovednosti, které se nachází i v metodách a formách vyučování. Často se tyto dovednosti rozvíjí formou her. (Valenta, 2013)

Německá literatura uvádí termín schopnost jednat. To znamená vhodné a rozvážné řešení situací. Praktické životní dovednosti pak označuje německý termín *Lebenpraktische Fähigkeiten*, který zahrnuje působení ve společnosti. Tyto dovednosti působí na jedince pozitivně, stává se tak samostatnějším. Dále termín zahrnuje komunikaci, využívání kompenzačních nástrojů, péči o vlastní osobu, udržování domácího prostředí a další činnosti každodenního života, které budou přiblíženy v následující kapitole. (Röderová, 2016)

Mezinárodně používané termíny zní v anglickém jazyce *Activities of the Daily Living*, v německém jazyce pak *Lebenspraktische Fertigkeiten*. Význam obou výrazů však neznamena pouze péči o vlastní osobu, ale zahrnují podstatné aktivity pro každodenní život, do kterých spadá i péče o ostatní, intaktní osoby. (Wiener, et al., 2006)

V literatuře se uvádí následující základní kroky pro nácvik praktických životních dovedností:

- *důsledné seznámení s prostorem,*
- *budování systému vnímání bez zraku,*
- *podpora a vedení k reálné naději,*
- *přesvědčení o možnosti úspěšného řešení většiny situací,*

- *základní dovednosti z oblasti prostorové orientace,*
- *základní dovednosti z oblasti praktické výchovy,*
- *nácvik základů bodového písma,*
- *nácvik psaní na počítači,*
- *poradenství při úpravách bytu či pracoviště. (Wiener, P., Rucká, R., s. 67)*

3. 1. Možnosti rozvoje praktických životních dovedností

Při každodenních činnostech se liší přístup jedinců se zrakovým postižením podle toho, kdy ke zhoršení či ztrátě zraku došlo. Měli bychom brát v potaz, že každý je rozdílný. Proto je důležité najít takové východisko rozvoje praktických životních dovedností, které bude vyhovovat jedincům s jakkoli závažnou zrakovou vadou, dětem i dospělým osobám, lidem lépe či hůře se pohybujícím, méně zdatným či více zdatným osobám, nezávislým i lidem, kteří se bez pomoci druhých neobejdou. (Schindlerová, 2007)

Osoby s vrozeným zrakovým postižením umí v jistém rozměru fungovat samostatně. Je pro ně přirozené číst i psát v Braillovu písmu, zvládají péči o svou osobu, orientují se ve známém prostředí nebo si zvládnou dojít nakoupit. Znají velice dobře svět zrakově postižených, navštěvují všelijaké kurzy nebo využívají možnosti sociálních služeb. Je ovšem důležité, aby byly osoby s vrozenou vadou vedeny k samostatnosti od dětství svými blízkými, rodinou nebo i učiteli. Pokud tomu tak není, v dospělosti se jedinec dostává do situací, kde zjišťuje nedostatek podstatných informací. (Schindlerová, 2007)

Osoby později osleplé mají v paměti vědomosti a zkušenosti z doby, kdy jim zrak sloužil, proto také většinu činností a situací dobře znají. V podstatě jsou nuceny naučit se vše, co doposud znaly, dělat poslepu. Jedinci se potřebují naučit orientovat se ve světě zrakově postižených. Jak používat kompenzační pomůcky nebo se naučit Braillovo písmo. (Schindlerová, 2007). S osobami by se mělo začít pracovat ihned po ztrátě zraku, zásadově a intenzivně. (Finková, et al., 2007). Sociální služby nabízí speciální kurzy, ve kterých se instruktoři věnují osobám se zrakovým postižením a učí je sebeobsluže. (Schindlerová, 2007).

Potřeby osob jsou velice individuální a postupem času se mění. Kompetence v oblasti praktických životních dovedností nabývají postupně. Ve školním vzdělávacím programu není zavedena vzdělávací předmětová oblast, která by tyto dovednosti

rozvíjela. Osoby s postižením zraku mají ovšem možnost rozvíjet praktické životní dovednosti v rámci sociální rehabilitace I. stupně.

V §70 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách je sociální rehabilitace vymezena jako *soubor specifických činností směřujících k dosažení samostatnosti, nezávislosti a soběstačnosti osob, a to rozvojem jejich specifických schopností a dovedností, posilováním návyků a nácvikem výkonu běžných, pro samostatný život nezbytných činností alternativním způsobem využívajícím zachovaných schopností, potenciálů a kompetencí. Služby poskytují sociální rehabilitaci v terénní, ambulantní nebo pobytové formě.* (§70 zákona č. 108/2006 Sb.). V České republice existují organizace, které se věnují rozvoji v oblasti praktických životních dovedností. Patří mezi ně například Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR, Tyfloservis, o.p.s., TyfloCentra a Tyflokabinety, Pobytové rehabilitační a rekvalifikační středisko pro nevidomé Dědina, o.p.s., LORM – Společnost pro hluchoslepé, z.s. a další. Tyto organizace nabízí školení jak manipulovat s kompenzačními pomůckami. Dále je možné navštěvovat kurzy, které se zaměřují na základní činnosti všedního dne. Nácvik sebeobsluhy, nácvik orientace v prostoru, alternativní komunikace a jiné. (Kimplová, 2014)

Důležité zásady a ideje, se kterými by měl být dospělý jedinec se získaným zrakovým postižením srozuměn ještě před tím, než začne rozvíjet praktické životní dovednosti:

- přijmout fakt, že činnosti budou trvat déle,
- začít používat ostatní smysly,
- zorganizovat si v bytě veškeré místnosti a předměty podle sebe a vždy dodržovat jejich uložení,
- jedinec by měl dbát na své bezpečí, a proto by měl být opatrnější při pohybu i během jednotlivých činností,
- měl by přijmout skutečnost, že v krajních případech bude potřebovat pomoc intaktní osoby, je důležité umět si říct o pomoc (Schindlerová, 2007)

3. 1. 1. Péče o vlastní osobu

Koupelnu člověk navštíví denně několikrát. Je to místnost pro konání osobní hygieny, a to, jak o sebe člověk pečuje, o něm ledacos vypovídá. Vzhledem k tomu, že v ní provádíme několik činností jako je koupání či sprchování, čištění zubů, líčení, holení

nebo praní prádla, měla by k tomu být pro zrakově postižené jedince uzpůsobena místnost, ve které se dokáží dobře orientovat. Měli by také vědět, jak se do koupelny dostat a jak ji zase opustit. Pro praktikování jednotlivých činností by měli mít jedinci naučené postupné kroky. Například při obsluhování pračky, při otevírání a zavírání tub či kelímků. (Schindlerová, 2007)

V koupelně by se mělo dbát na praktické a hlavně bezpečné uzpůsobení a zařízení:

- *snadno omyvatelné zařízení,*
- *protiskluzové koberečky,*
- *protiskluzová podložka do vany,*
- *často používané věci mít vždy po ruce,*
- *lahvičky a tuby vybírat podle tvaru a velikosti,*
- *plastové nádoby místo skleněných,*
- *pro zjednodušení používat přípravky 2 v 1,*
- *toaletní papír mít ve stojanu a vždy na stejném místě.* (Schindlerová, 2007, s. 155)

K praktickým dovednostem, které se provádí v koupelně, jsou pro lepší představu uvedeny níže dva konkrétní příklady:

1. Holení

V dnešní době jde o estetickou, ale i hygienickou činnost. Ač už je holení ve společnosti běžné, stále však záleží na samotném jedinci, který způsob je pro něj komfortnější. Jedná se samozřejmě o osobní věc. Existuje spousta způsobů, jak chloupky odstranit. Pomocí epilátoru, který chloupky vytrhává, a tím déle vydrží pokožka hladká, naopak strojky vzhledově podobné epilátoru zvané zastříhovače nemají takový efekt. Dále pak existují depilace různého druhu, které se provádějí i v kosmetických salonech či klasické holení žiletkami. Což je asi nejčastěji využívaný způsob. Záleží ovšem opět na samotném jedinci, jaký způsob preferuje. Co se týče žiletek, jejich používání není tak náročné jako u ostatních strojků.

Jedinci, kteří se rozhodnou pro holení doma, musí počítat s překážkami, kterými jsou:

- bezpečnost,
- rozeznání, jak dokonale oholené partie jsou
- při používání pěny na holení řádné omytí
- u mužů správné zarovnění kotlet či délky vousů (Schindlerová, 2007)

2. Líčení

Podobně jako u holení se jedná o estetickou věc a rozhodně se nejedná o něco, co by vyžadovala společnost. Je to ryze individuální věc. Každá žena je něčím zajímavá, přirozeně krásná. A samozřejmě je důležitější ta vnitřní, duševní krása. Některé ženy se ale cítí lépe a rády chodí do společnosti nalíčené. Každá by se měla držet svého stylu a také nosit líčení podle příležitosti. Pro ženu se zrakovým postižením je líčení jednoznačně těžší než pro ženu, která vidí. Záleží ovšem na závažnosti postižení. Pro nevidomou ženu je tato aktivita ještě složitější než pro slabozrakou osobu. Existuje nesčetné množství kosmetických přípravků. Je dobré, nechat si poradit od kosmetičky nebo blízké osoby. (Schindlerová, 2007)

Univerzální pravidla a rady pro správné líčení:

- před líčením je dobré mít naprosto čistou tvář,
- je lepší to s líčením nepřehánět,
- přípravky je vhodné udržovat v lednici, při nanášení je líčení pro osobu se zrakovým postižením snadnější a citlivější,
- je dobré mít poblíž položené vlhčené ubrousky, kterými si žena snadno líčidla setře z prstů,
- je lepší mít svázané vlasy, případně mít kolem ramen ručník, aby se neumazal oděv. (Schindlerová, 2007)

3. 1. 2. Oblékání

Jedinci se zrakovým postižením si vhodný oděv vybírají podle materiálu, pomocí kompenzačních pomůcek, nebo jim s výběrem oblečení může pomoci někdo blízký. Někdo nechává výběr na svém partnerovi a jiný si díky označování prádla vybere sám.

K označování mohou sloužit štítky s Braillovým písmem, papírky nebo štítky z různého materiálu dokonce i výšivky. Pro lepší orientaci a pořádek je dobré si rozdělit oblečení podle druhu do polic a vracet ho vždy na to samé místo. Záleží na osobnosti jedince, zda si prádlo rozdělí na světlé a tmavé nebo má již svůj systém a má označený kousek po kousku. Oblečení lze rozeznávat, jak jsem již zmínila, podle materiálu, ale také podle počtu knoflíků, tvaru stříhu, límce nebo zipu. Osobám se zrakovým postižením mohou pomoci i ramínka různých druhů, které přiřadí jednotlivým kouskům oblečení. Velmi šikovnou pomůckou, kterou mohou osoby využívat při výběru oblečení, je indikátor barev, který po přiložení k jednotlivým kusům ohlásí danou barvu v českém jazyce. Je dobré mít v blízkosti šatníku koše či jiný druh nádoby na špinavé prádlo, do které by osoba mohla ihned vložit oblečení na praní. Koše mohou být již označené, podle světlého a tmavého prádla. (Schindlerová, 2007)

U jakéhokoliv kusu oblečení by měl zrakově postižený jedinec zjistit, zda si oblečení neobléká naruby. To lze nejrychlejším způsobem ověřit pomocí švu. U obuvi pak jedinec postupuje tak, že obě položí blízko sebe a pro správné obutí hmatem zjistí, zda špičky směřují správným směrem. (Wiener, 2006)

3. 1. 3. Péče o domácnost

Kuchyň je místo, kde se každý den rodina často setkává. Co se týče uspořádání kuchyně, je poněkud výhodné mít ji spojenou s jídelním koutem. Je dobré, aby místnost byla dostatečně prostorná. Uspořádání veškerého nádobí a surovin by měla osoba se zrakovým postižením dobře znát a je dobré, aby toto uspořádání dodržovali i ostatní členové rodiny. Vše by mělo být v tak vysoké úrovni, aby člověk na vše dosáhl bez jakýchkoli pomůcek. Ve skříňkách jsou praktická zasouvací dvířka a materiál včetně podlahy by měl být podobně jako v koupelně snadno omyvatelný. (Schindlerová, 2007)

Pomůcky usnadňující práci v kuchyni:

- *rychlouvarná konvice s podstavcem,*
- *pro lepší bezpečnost je dobré mít ostré nože uloženy v obalu či ve stojanu,*
- *hřeben na krájení cibule,*
- *protiskluzové podložky,*

- *indikátor hladiny,*
- *dávkovače tekutin,*
- *oddělovač žloutku a bílku,*
- *ruční ponorný elektrický šlehač,*
- *mluvící hodiny,*
- *hmatový minutovník,*
- *propichovátko vajec,*
- *trychtýř a jiné.* (Schindlerová, 2007, s. 48-49)

Základní pravidla pro bezpečnou manipulaci s nožem v kuchyni:

- Během podávání nože druhé osobě je důležité držet nůž rukojetí směrem k dotyčné osobě, ostrá hrana s čepelí by měla být otočena směrem dolů. Pokud předává nůž intaktní osoba jedinci se zrakovým postižením, měl by být poučen o stavu nože.
- Pokud osoba nůž přenáší, měla by dbát zvýšené opatrnosti a nůž by měla držet u těla, čepelí směrem dolů. Při větším počtu osob v místnosti, je vhodné upozornit nahlas o pohybu s nožem.
- Jestliže si osoba se zrakovým postižením prohlíží nůž před činností, opatrně zjišťuje ostří pomocí rukou.
- Pokud chce osoba dát nůž stranou, měla by k tomu mít již určené místo, aby nedošlo ke sklouznutí nože či zranění osoby. (Wiener, 2006)

Úklid domácnosti:

Osoba se zrakovým postižením by se měla velmi dobře orientovat v prostorách svého domova. Při této činnosti je zapotřebí být důkladný a jedinec by se měl plně koncentrovat. Zároveň úklid vyžaduje od osoby se zrakovým postižením trpělivost, protože trvá delší dobu, než u intaktních jedinců. Je dobré mít pro veškeré předměty konstantní místa, kde budou uloženy. Prostor se tak stává uspořádanějším a snadno přístupným. Osoba by měla mít i konkrétní místo, kde bude ukládat veškeré čisticí prostředky a spotřebiče. (Wiener, 2006)

- Stírání prachu – než jedinec začne utírat povrch, je přínosné dát veškeré předměty stranou. Aktivní jsou obě ruce, kdy jedna plochu utírá a druhá

následně dohlíží na již utřenou plochu nebo také kontroluje, zda na ni nezůstal nějaký předmět. (Wiener, 2006)

- Vysávání podlahy a kobereců – stejně jako u stírání prachu je přínosné odstranit veškeré překážky, jakými může být odpadkový koš, křeslo, lampy či jiné předměty umístěné v prostoru. Je dobré mít při vysávání udaný systém, jakým směrem bude zrakově postižený jedinec vysávat. Místo je lepší vysávat více tahy, pro jistotu čistoty z jedné strany místnosti na druhou. (Wiener, 2006)
- Vytírání podlahy – jedinec by se měl ujistit, že se na podlaze nenachází více předmětů, které by mu ve vytírání překážely. Jako v ostatních činnostech úklidu, tak i zde je zapotřebí jisté uspořádanosti. Osoba by měla dbát opatrnosti a mít kbelík s vodou v zajištěné vzdálenosti od sebe, aby nedošlo k jeho převrnutí. (Wiener, 2006)

4. Sociální integrace

Jedná se o reciproční proces, ve kterém se první i druhá strana přibližují k sobě a mění se. Díky tomu narůstá vzájemnost a sounáležitost. Cílem sociální integrace je utvořit v souvislosti rovnocennosti vzájemný soulad a uznání mezi osobami s postižením a bez postižení. (Vítková, 2004). *To znamená brát i dávat na obou stranách.* (Vítková, 2004, s. 17). Podobně tento proces definuje Slowík (2007), který ve své knize zmiňuje, že sociální integraci lze chápat jako spojování minoritní a majoritní skupiny, které vzájemně podporují rozvoj společenského řádu, který obsahuje hodnoty a myšlenky obou stran. (Slowík, 2007). *Je to proces rovnoprávného začleňování člověka do společnosti – je tedy něčím neprosto přirozeným a týká se každého člena společnosti.* (Slowík, 2007, s. 31).

Pojem sociální integrace je možné definovat jako určitý cíl celkové společnosti. Dotýká se tedy všech osob neohledně na rasu, náboženství, postižení, sociální znevýhodnění a jiné. Sociální integrace je chápána jako stav, podporující strukturované zapojení jedince do života společnosti. (Šelner, 2012). Lechta (2010) chápe tento pojem jako předstupeň nejvyššího začlenění. (Lechta, 2010). Konkrétní škály stupňů sociální integrace v plném znění viz příloha č. 3. Podstatnou roli hraje spolupráce mezi většinovou společností intaktních osob a menšinovou skupinou osob se zrakovým

postižením. (Lechta, 2016). V zahraniční literatuře můžeme nalézt formulaci pojmu sociální integrace jako *stav společnosti, ve kterém jsou všechny její části spolu pevně spojeny a tvoří vůči okolí vyhraněný celek*. (Münch, 2002).

Ve vztahu se sociální integrací lze jedince se zdravotním postižením chápat jako bezprostřední součást společnosti. Odborná literatura také uvádí, že rodina je primární jednotkou, která hraje značnou roli ve společnosti. Je tedy na místě jí napomáhat a upevňovat její vztahy. (Votava, 2005)

Pro realizaci sociální integrace je nezbytné mít k dispozici prostředí, kde bude celý proces probíhat. Nejpodstatnější je rodina, ve které se jedinec vyvíjí již od svého zrození. Za sekundární prostředí je označována škola, která hraje bezpochyby důležitou roli. Nejedná se pouze o vztahy s učiteli a žáky, předávání vědomostí, ale samotnému vyučování lze rozumět jako určitému prostoru pro integraci osob do společnosti. (Helus, 2007)

5. Cíle praktické části a výzkumné otázky

Cílem bakalářské práce je zpracování teoretických východisek vymezeného tématu a na jejich podkladě provést komparaci vybraných kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky se zaměřením na vzdělávací obsah praktických životních dovedností. Dílčím cílem bude doplnit komparaci kvalitativními daty, která budou analyzovat význam praktických životních dovedností pro socializační proces osob s postižením zraku, a to v kvalitativním designu narativní biografie.

V souladu s výše uvedeným cílem práce jsou formulovány následující výzkumné otázky:

- 1) Existují v učebních osnovách kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky konkrétní předměty, které přímo zprostředkovávají nácvik praktických životních dovedností?
- 2) Jaké obsahové odlišnosti mají učební osnovy vybraných kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky v souvislosti s uplatněním nácvikových metod praktických životních dovedností?

6. Metodika

Praktická část této práce zahrnuje výzkum kvalitativního charakteru. Jedná se o postup, který pozoruje a zkoumá jevy a potíže ve skutečném prostředí. Klade si za cíl dosáhnout úplné podoby těchto úkazů, *které jsou založeny na hloubkových datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.* (Švaříček a Šed'ová, 2014, s. 17).

Před uskutečněním bádání v charakteru kvalitativního pojetí je nezbytné vědět, *kdo provádí výzkum, jaká jsou jeho výchozí stanoviska, za jakým účelem realizuje výzkum a jak prováděl analýzu dat.* (Švaříček a Šed'ová, 2014, s. 12).

Metodou kvalitativního výzkumu bývá nejčastěji rozhovor. (Švaříček a Šed'ová, 2014)

Je nutné, aby badatel zvolil téma a stanovil výzkumné otázky. Tak se zahajuje kvalitativní výzkum. Pátrání po informacích a jejich rozbor napomáhá k vysvětlení výzkumných otázek, které si zpočátku badatel určí. Proto se často může hovořit o detektivní činnosti. Sběr dat a analýza probíhají současně. (Hendl, 2008)

Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách. (Creswell 1998, s. 48 in Hendl, 2008)

6. 1. Komparativní analýza dokumentů

K obvyklé činnosti v kvalitativním i kvantitativním výzkumu patří analýza dokumentů. Dokumentem pojmenováváme vše, co bylo sepsáno v minulosti. Nezaujatost badatele je velmi důležitá při volbě dokumentů. Výzkumník se tedy zaobírá tím, co již má k použití. K analýze mohou být použita osobní data, různé typy úředních dokumentů, archivní data, výstupy masových médií, virtuální data či předmětná data. (Hendl, 2008)

6. 2. Narativní rozhovor

Nejedná se o tradiční způsob rozhovoru otázka a odpověď, nýbrž o absolutně volné vyprávění. Často se uplatňuje v takzvaném biografickém zkoumání. Výzkumník cílí na konkrétní již předem vybrané téma. (Hendl, 2008)

Podstatné je, aby výzkumník komplexně vyprávěl o svém životě, aniž by se zaměřoval pouze na vybrané téma či výzkumnou otázku. (Rosenthalová, 1995 in Hendl, 2008)

U tohoto typu rozhovoru určuje výzkumník téma líčení a zároveň by měl mít nalezeného jedince, který by byl schopen a ochoten vyprávět. Existují čtyři fáze narativního rozhovoru. První se nazývá stimulace. V této části výzkumník usiluje o získání důvěry dotazovaného. V druhé části se jedná o vyprávění, kdy výzkumník seznámí dotazovaného s konkrétním tématem a nechá ho volně vyprávět, aniž by zasahoval. Ve třetí části klade výzkumník otázky, u kterých nezískal věcnou odpověď. Například cituje dotazovaného a snaží se o upřesnění jeho sdělení. Poslední část je zaměřena na zobecňující otázky. V tomto bodu se objasňují kritické body životních zkušeností. Tazatel má možnost ptát se otázkou proč a vyprávěč odpovídá. Při narativním rozhovoru se klade důraz na to, aby se opravdu jednalo o vyprávění. Rosenthalová (1995) rozčlenila narativní interview pouze na dvě fáze. A to hlavní fáze vyprávění a fáze dotazovací. (Rosenthalová, 1995 in Hendl, 2008)

Ve vztahu k vymezenému tématu byla realizace výzkumu (viz příloha č. 7) zpracována postupem otevřeného kódování a analyzuje význam praktických životních dovedností. Rozhovor svým obsahem směřoval k získání informací, které vyplývají z dílčího cíle. Celý rozhovor trval 52 minut a byl zaznamenán na diktafon.

Pro zpracování dat z narativního rozhovoru byly stanoveny následující okruhy:

1. Zpracování dat z narativního rozhovoru

A. Osobní anamnestická data

- Pohlaví: mužské – Ř 7
- Věk: 30 let – Ř 7
- Vzdělání: vysokoškolské (stupeň Bc.) – Ř 13, 14
- Pracující – Ř 257, 343, 344, 345, 346
- Typ postižení: nevidomost + středně těžká nedoslýchavost – Ř 7, 8, 14

B. Rodinná anamnestická data

- Úplná rodina (v průběhu dětství) – Ř 8, 25, 26
- Sourozenci: bratr – Ř 8
- Dobré rodinné vazby – Ř 232

2. Nabývání praktických kompetencí (vzdělávací retrospektivní cesta)

A. 1. stupeň základní školy – absolvován v režimu speciálního školství

- Zařazeny předměty speciálně pedagogické péče – Ř 63, 64
- Prostorová orientace a samostatný pohyb – Ř 63, 64, 65, 66

- Psaní na klávesnici PC (všemi deseti) – Ř 129, 130, 131, 132
- B. 2. stupeň – absolvován v hlavním vzdělávacím proudu
- Prostorová orientace a samostatný pohyb – Ř 88, 89, 90, 91
 - 1 - krát za 14 dní výuka zajištěna SPC – Ř 73
 - Vnímáno jako nedostatečné – Ř 74, 75
 - Výuka zajištěna rodinou – Ř 76, 77, 78, 79, 80, 138
 - Soukromé hodiny – Ř 42, 56, 57, 58
 - Rozvoj dovedností souvisejících se studijními kompetencemi – Ř 39, 40, 41, 46, 47
 - Práce s kompenzačními pomůckami – Ř 153, 154, 155, 160, 161, 269, 270, 279, 280, 281, 282, 283
 - Realizováno mimo školu – Ř 113, 114, 115, 116
 - Individuální kontakty v komunitě osob se zrakovým postižením – Ř 263, 264, 265, 266, 267
 - Kurzy pořádané SONS – Ř 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131
- C. Terciální vzdělávání (gymnázium hl. vzdělávací proud)
- Pozitivní hledisko tělesné výchovy – Ř 96, 97, 98, 99, 108, 109, 137, 138
 - Asistence – Ř 100, 101, 102, 106
 - ICT gramotnost – Ř 118, 119, 120, 121, 122
 - Prostorová orientace a samostatný pohyb – Ř 115, 116, 117
- D. V průběhu studia na VŠ
- Kurzy sociální rehabilitace 1. Stupně v rámci Tyfloservisu – Ř 140, 141, 142, 143, 144
 - Základy vaření – Ř 145, 146, 147, 148
3. Osobní hodnocení významu praktických životních dovedností pro kvalitu života dotazovaného
- Pozitivní motivace pro další rozvoj kompetencí z oblasti sebeobsluhy – Ř 151, 152, 153, 154, 198, 199, 200, 201, 204, 205, 222, 223
 - Vnímání limitů – Ř 168, 169, 170, 171, 192, 193, 194, 195, 196, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 335, 336
 - Motivace k některým činnostem ovlivněna pohlavím (vaření) – Ř 146, 147, 148, 150, 151, 236, 237, 238, 239, 240, 241

- Samostatná manipulace se spotřebiči – Ř 241, 242, 243, 244, 245, 247, 248, 249
- ICT jako podstatná součást života – Ř 254, 255, 256, 258, 259, 260, 261
- Zájmové činnosti ve volném čase – Ř 320, 321, 331, 332, 333

Vzhledem ke sledovanému tématu, nebyly praktické životní dovednosti řešeny v průběhu základní ani střední školy. V tu dobu nebyl k dispozici prostor ani dotace, aby mohly být praktické životní dovednosti realizovány. Mimo jiné vzdělávací cíle taktéž neobsahovaly praktické životní dovednosti. Jak vyplývá z analýzy rozhovoru, nárazově jej řešila rodina. V průběhu celé vzdělávací éry, jak v cílech, tak systému není rozvoj této oblasti sledován. Z praktických životních dovedností se věnuje pouze oblasti prostorové orientace, ICT gramotnosti, případně získávání vzdělávacích kompetencí. Motivace k nabývání některých kompetencí je v různých oblastech ovlivněna pohlavím. Záleží na tom, jaké role na sebe dané pohlaví bere. Rozhovor koreluje s analýzou aktuálního českého dokumentu.

7. Analýza kurikulárních dokumentů České republiky

Analýza se zaměřuje na obsah českého dokumentu, kterým je školský vzdělávací program pro základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením. Cílem je rozbor vzdělávacího obsahu praktických životních dovedností. Dokument byl zpracován dle rámcového vzdělávacího programu a je volně dostupný veřejnosti od 1. 9. 2012. Uspořádání dokumentu je přehledně rozčleněno do šesti hlavních kapitol:

1. Identifikační údaje
2. Charakteristika školy
3. Charakteristika školního vzdělávacího programu
4. Učební plán
5. Učební osnovy
6. Hodnocení žáků a autoevaluace školy

Vzhledem k určenému cíli se budeme věnovat kapitole Charakteristika školního vzdělávacího programu, konkrétnímu bodu Výchovné a vzdělávací strategie, kam spadají kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Další klíčovou roli bude hrát kapitola Učební osnovy, kde se zaměříme na vzdělávací oblasti, jako jsou Člověk a společnost, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce, předměty speciálně pedagogické péče a volitelné předměty.

Škola klade důraz na výuku speciálních dovedností, snaží se o utváření návyků pro orientaci ve světě. Jedinec by se měl natolik osamostatnit, aby nebyl závislý na péči jiné osoby. To základní škola považuje za nutnost pro soužití s intaktní společností. Dále škola nabízí možnost úpravy učebního plánu dle individuálních potřeb žáků, s ohledem na stupeň zrakového postižení.

V rámci školního vzdělávacího programu pro základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením není zaveden konkrétní předmět, který by nesl název praktické životní dovednosti. Ale bylo zjištěno, že prostupuje v podobě jiných předmětových oblastí, které budou uvedeny v následujícím textu.

1. Výchovné a vzdělávací strategie

<p>Kompetence k učení</p>	<ul style="list-style-type: none"> • žákům jsou vytvářeny představy pomocí hmatu • během praktických činností jsou využívány předměty z běžného každodenního života pro nácvik praktických životních dovedností • žáci se zrakovým postižením jsou vedeni k samostatnosti za pomoci ostatních smyslů
<p>Kompetence komunikativní</p>	<ul style="list-style-type: none"> • žáci se učí základní pravidla při komunikaci • dokázat naslouchat druhému, nechat druhého domluvit, trénink srozumitelné výslovnosti • žáci se učí nebát se říci si o pomoc, dokáží předat informace
<p>Kompetence sociální a personální</p>	<ul style="list-style-type: none"> • žáci se začínají orientovat ve vnitřních i venkovních prostorech, kde žijí • žáci mají možnost naučit se formulovat své prosby, požadavky, žádosti o pomoc, ale také poděkování • žáci se učí pomocí modelových situací, nemají ostych komunikovat s druhými
<p>Kompetence pracovní</p>	<ul style="list-style-type: none"> • žáci se učí dovednosti absolutně samostatnému pohybu ve vnitřních a vnějších prostorech. • žáci jsou schopni následně ovládat sebeobsluhu • práce s rozmanitým materiálem umožňuje zdokonalovat jemnou a hrubou motoriku • práce s pomůckami usnadňuje žákům každodenní činnosti a vede je tak k samostatnosti • žáci se učí žít se zrakovým postižením, aby dosáhli nejvyšší možné samostatnosti a snadněji se tak začlenili do společnosti

Zdroj: vlastní šetření

2. Učební plán

- Dle § 46 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb. je učební plán desetiletý. *První období zahrnuje 1. až 3. ročník a druhé období 4. až 6. ročník. Třídní učitel je povinen zaznamenávat učební plán každého žáka v jednotlivých ročnících. Důvodem je výuka ve třídách s více ročníky a individuální výběr volitelných předmětů a speciálně pedagogické péče v rámci disponibilní časové dotace.* (Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením, s. 19). Tyto předměty jsou voleny dle individuálních potřeb jednotlivých žáků. Tabulace učebního plánu včetně hodinové dotace viz příloha č. 8.

3. Učební osnovy

➤ První stupeň 1. – 6. třída

Na prvním stupni základní školy pro zrakově postižené se žáci věnují nácviку praktických životních dovedností ve více předmětech, které učební plán uvádí jako povinné a nepovinné. Praktické životní dovednosti prostupují předmětovou oblastí Řečová výchova, kde si žáci osvojují mateřský jazyk pro srozumitelné vyjádření, poněvadž komunikační kompetence slouží jako prostředek sociální integrace. Předmětová oblast Člověk a svět práce je spjat s konkrétním předmětem Praktické činnosti. Formy a metody jsou voleny dle individuálních možností žáka. Během těchto činností žáci rozvíjí motoriku a získávají primární manuální dovednost, která následně napomáhá při sebe obslužných činnostech. Další podstatné oblasti, kde probíhá nácviк praktických životních dovedností, jsou Předměty speciálně pedagogické péče a volitelné předměty:

- Prostorová orientace a samostatný pohyb, technika chůze s bílou holí – jedná se o podstatnou součást výchovy a vzdělávání žáků s těžkým zrakovým postižením. Účelem tohoto předmětu je dosažení co nejvyššího stupně samostatné mobility jednotlivých žáků se zrakovým postižením. Probíhá dvakrát týdně nebo dle individuálních potřeb žáka. Žákům s kombinovaným postižením škola nabízí výcvik speciálně upravený a přizpůsobený specifickým potřebám konkrétního žáka. Příprava na výcvik prostorové orientace začíná již v mateřské škole. Po dokončení základního vzdělání by měl žák dosáhnout určitého stupně mobility dle individuálních schopností. Postupem času si žáci

osvojí techniku dlouhé hole, měli by zvládat krátké trasy po budově školy a jejím okolí a osvojit si základní techniky pohybu bez hole.

- Zraková terapie – probíhá na základě vyšetření očního lékaře. Primárně je předmět určený těm jedincům, kteří mají alespoň nepatrný zbytek zraku. Zásadní je zařadit žáka na tuto terapii co nejdříve, ale terapie není omezena věkem. Žák by si měl dokázat spojovat získané informace zrakem do správných souvislostí. A neposlední řadě se snažit o absolutní využití zraku především v oblasti prostorové orientace, a tím přispívat k rozvíjení samostatnosti a zkvalitnění života. Jednotlivé hodiny se zaměřují na reakci na světlo, lokalizaci světla, senzomotorickou koordinaci, rozeznání barev, lokalizaci objektů, rozeznání tvarů a velikosti, souvislosti mezi částí a celkem a vizuální paměť, práce s kamerovou zvětšovací televizní lupou. Předmět je realizován v průběhu celé školní docházky.

➤ **Druhý stupeň 7. – 10. třída**

Podobně jako na prvním stupni, i zde nacházíme realizaci předmětu Řečová výchova, která si klade za cíl maximální rozvoj komunikačních kompetencí, které napomáhají sociální integraci. Pouze na druhém stupni všech ročníků obsahuje učební osnova předmětovou oblast Člověk a zdraví. Tato oblast se uskutečňuje v předmětech Výchova ke zdraví a Tělesná výchova. Žáci se učí iniciativně rozvíjet a chránit své zdraví v propojování sociálních, psychických a fyzických složek. Upevňují základní hygienické, stravovací, pracovní a zdravotně preventivní návyky. V neposlední řadě se snaží pochopit základní lidské potřeby a naplňovat je. Předmětová oblast Člověk a svět práce se také objevuje na druhém stupni ve všech ročnících. Během činností, které se realizují v dílnách, na zahradě nebo v kuchyňce, získávají žáci pracovní návyky a rozvíjejí jemnou i hrubou motoriku. Pedagog se snaží docílit, aby žáci získali pozitivní vztah k práci, a vede je k odpovědnosti. Předměty speciálně pedagogické péče a volitelné předměty navazují na první stupeň:

- Prostorová orientace a samostatný pohyb, technika chůze s bílou holí – tento předmět je realizován po celých 10 let školní docházky. Pokračuje prohlubováním činností, které se žák naučil v průběhu prvního stupně a dále je rozšiřuje. Předmět se snaží o maximální samostatnost pohybu žáků se zrakovým postižením. Výuka je rozdělena na dvě části. První se zabývá

konkrétními prvky prostorové orientace a druhá se nazývá pohybový blok jako součást běžných činností při vyučování i mimo něj. Tento předmět je vyučován jak na prvním, tak i druhém stupni. Probíhá dvakrát týdně nebo dle individuálních potřeb žáka. Jaké schopnosti žák získá, ovlivňuje psychická a fyzická zdatnost a vyspělosti a stupeň zrakového postižení.

Obsahová specifikace relevantního předmětu Praktické činnosti

S ohledem k cíli této práce bude blíže konkretizován předmět Praktické činnosti, kterým prostupují kompetence žáků se zrakovým postižením. Obsah tohoto předmětu úzce souvisí s praktickými životními dovednostmi a jeho náplň se snaží o maximální samostatnost žáků během každodenních činností. Žáci jsou podporováni a motivováni ze strany pedagogů, aby zvládali aktivity ve školním i domácím prostředí.

	SEBEOBSLUHA	PRÁCE S DROBNÝM MATERIÁLEM	PRÁCE V DOMÁCNOSTI
Ročníkové výstupy 1. – 3. ročník	<ul style="list-style-type: none"> - žák by měl zvládnout základní hygienické návyky a sebe obslužné činnosti - oblékání a svlékání oděvu, obouvání 	<ul style="list-style-type: none"> - žák by měl umět třídit různé druhy materiálu podle velikosti, tvaru a barev - zvládat základní manuální dovednost při práci s pomůckami 	<ul style="list-style-type: none"> - žák by měl připravit jednoduchý nápoj - měl by se orientovat ve vybavení kuchyně - zvládat drobný úklid
Ročníkové výstupy 4. – 6. ročník	<ul style="list-style-type: none"> - žák by měl pečovat o své tělo, zevnějšek a osobní věci - skládání a uložení oděvu - dodržovat zásady účelného oblékání 	<ul style="list-style-type: none"> - žák by měl dokázat vytvořit přiměřený pracovní postup - volit vhodné pracovní pomůcky - udržovat pořádek, hygienu a bezpečnost práce 	<ul style="list-style-type: none"> - žák by měl znát základní vybavení kuchyně - měl by dokázat připravit jednoduchý pokrm - měl by dodržovat zásady společenského chování - zvládat práci s jednoduchými kuchyňskými nástroji - měl by vědět, jak udržovat pořádek
Ročníkové výstupy 7. – 10. ročník	<ul style="list-style-type: none"> - žák pokračuje v tom, co se naučil v předchozích ročnících 	<ul style="list-style-type: none"> - žák by měl znát různé druhy materiálů a dokázat s nimi pracovat - správně používat pomůcky a nástroje 	<ul style="list-style-type: none"> - žák by měl zvládat základní pracovní postupy při činnostech v domácnosti - používat spotřebiče - připravit pohoštění - dodržovat principy stolování - ovládat domácí práce

Zdroj: vlastní šetření

8. Analýza kurikulárních dokumentů Rakouské republiky

Druhou část základu komparativní analýzy tvoří oficiální Učební plán všeobecného speciálního vzdělávání v Rakouské republice, se zaměřením na přílohu C3, která dále specifikuje podmínky vzdělávání na speciálních školách pro děti nevidomé a slabozraké. Tento dokument byl vydán rakouským Spolkovým ministerstvem pro výuku, umění a kulturu v roce 2008 a odborná analýza zásad speciální výuky dětí se zrakovým postižením je rozdělena do následujících kapitol:

1. Preambule
2. Pedagogický výchozí bod
3. Všeobecný vzdělávací cíl
4. Všeobecné podmínky
5. Všeobecné didaktické zásady
6. Rozvrhy
7. Učební osnova pro výuku náboženství
8. Vzdělávací a učební úkoly, dále didaktické zásady a učební látka povinných předmětů, povinné a nepovinné úlohy a volitelné předměty pro nevidomé
9. Doplňující realizace k povinným předmětům, povinným a nepovinným úlohám a k volitelným předmětům.

Učební plán konkretizuje výuku zvláště pro předškolní stupeň vzdělávání (Vorschulstufe), základní první a druhý stupeň (Grundstufe I, II – 1. - 4. třída) a pro vyšší stupeň (Sekundarstufe I – 5. - 8. třída). Předškolní vzdělávání je v Rakouské republice považováno za nezbytnou přípravu dítěte na vstup do školy a učební plán dále prezentuje rozvrh hodin a učební látka předškolní výuky. V rámci školní výuky uvádí plán předměty i počet hodin, který má být předmětům věnován. Text také zdůrazňuje možnost úpravy učební osnovy, a to dle individuálních potřeb žáků, s ohledem na stupeň zrakového postižení.

Učební plán se řídí následujícími zásadami:

- Školení probíhá především skrze taktilní a auditivní přípravu
- Vývoj a podpora tělesné koordinace a taktilních kinestetických dovedností
- Aplikace principů „Low Vision“ u dětí s vysokým stupněm zrakového postižení
- Podpora praktických životních dovedností
- Zahrnutí zásad orientace a mobility

- Užívání psacích systémů pro nevidomé
- Užívání pomůcek pro osoby se zrakovým postižením či nevidomé
- Podpora komunikace a interakce
- Překonávání stávajících překážek a závislostí

Přestože jsou pro výstup této práce stěžejní podkapitoly zabývající se možnostmi rozvoje praktických životních dovedností (Lebenspraktische Fertigkeiten – cvičení, které spadá pod tak zvané Blindenspezifische Übungen, tedy Specifická cvičení pro nevidomé, nejedná se tak o výukový předmět sám o sobě), rakouský učební systém zdůrazňuje nutnost prolínání učební látky jednotlivými předměty. Tematika nácviku praktických dovedností je tedy obsažena ve více kapitolách skrze celý plán, přičemž školení a semináře zacílené na rozvoj smyslů či tréninky praktických životních dovedností patří mezi nejdůležitější části speciálního vzdělávání. Zároveň kurikulární dokument varuje před absolutní aplikací určených předmětů a nabádá k individuálnímu přístupu. Zejména co se týče vzdělávacího obsahu látky v rámci Specifických cvičení pro nevidomé. Obsah a jeho zprostředkování dětem má být vázán na individuální možnosti dítěte, a je možné učební látku rozložit dle schopností dítěte, tedy s ohledem na stupeň jeho postižení.

Souhrn jednotlivých částí rakouského učebního plánu se v této práci soustředí na již zmíněná Specifická cvičení pro nevidomé, pod něž spadají následující tréninky a kurzy:

- Orientace a mobilita
- Praktické životní dovednosti
- Psací systémy pro nevidomé
- Použití elektronických pomůcek
- Low Vision (principy využívání světla a kontrastů u slabozrakých jedinců)

Počet stanovených hodin pro jednotlivá cvičení se liší jak dle stupně postižení dětí, tak dle jejich věku (viz přílohy konkrétních rozpisů u předškolní výchovy a základního a vyššího stupně vzdělávání). Samostatnými předměty, které rovněž rozvádí nácvik praktických dovedností, jsou dále *Dotyková a Poslechová výchova* (Tasterziehung, Hörerziehung). Ty jsou ve vyšších ročnících spojené se Specifickými cvičeními pro nevidomé, doplněné dále o povinné předměty *Stravování a domácnost* (Ernährung und Haushalt) a *Orientace v profesním životě* (Berufsorientierung). Rakouské školy by podle

tohoto zkoumaného učebního plánu měly zajistit také možnost volby mezi nepovinnými předměty. Jedná se o cvičení, která dále rozvíjejí schopnosti a znalosti dětí a napomáhají zdokonalení orientace v reálném světě, který je na zrakovém vnímání vybudován. Tato cvičení je možné aplikovat u jednotlivců i skupin, a to podle osobního zájmu a potřeb dětí, zároveň jsou tyto předměty doplněním povinné výuky. Často se jedná o stejnojmenné předměty nebo cvičení, které mají stejný charakter vyučované látky jako běžné předměty. Týká se to například volitelného předmětu Orientace v profesním životě. Jiným typem nepovinných předmětů je pak například *Těsnopis pro nevidomé, psaní na počítači a zpracovávání textu* (Blindenschrift, Maschinschreiben und Textverarbeitung), který již cíleně rozvíjí dosud naučené schopnosti základní psané komunikace dítěte.

Předškolní výchova

V předškolním věku probíhá nácvik základních životních dovedností (např. rozpoznávání různých jídel a samostatné stravování, poznávání hodin), v rámci povinného cvičení Věcná setkávání (*Sachbegegnungen*), a to v rozsahu 1,5-2 hodin týdně. Týdenní výuka předškolních dětí má celkový rozsah 20 hodin, ty jsou navíc prokládány Specifickými cvičeními pro nevidomé ve výši 60 hodin ročně. Cvičení takového typu nejsou pevně ukotvena v rozvrhu, vyučující o tom rozhodují sami. S nácvikem praktických životních dovedností souvisí také cvičení Dopravní výchovy (*Verkehrserziehung*), které je úzce spjaté se cvičeními Orientace a mobilita (*Orientierung und Mobilität*, spadajícími pod povinná Specifická cvičení pro nevidomé).

Základní stupeň I, II – 1. - 4. třída

Žáci na prvním stupni základní školy se věnují nácviku praktických životních dovedností ve více předmětech a cvičeních, která jsou v učebním plánu vedena jako cvičení povinná či nepovinná. Určitým způsobem navazuje povinný předmět Odborná výchova (*Sachunterricht*) na předškolní cvičení *Sachbegegnungen*, a to hlavně svým obsahovým naplněním. Odborná výchova rozšiřuje schopnosti dětí zapojit nejen zrak, ale i ostatní smysly (hmat, cit, sluch, čich, chuť) při jejich poznávání reality. Jak bylo již uvedeno výše, nácvik dovedností se prolíná napříč cvičeními a předměty, tedy i předmět Odborné výchovy se věnuje například zlepšení orientace v prostoru, ale také poznávání lidského těla, zvířat či rostlin. Předmětu jsou věnovány 3 hodiny týdně a praktický

obsah je rozveden také v dalších předmětech a cvičeních, určených pro 1. až 4. třídu. Na prvním stupni základní školy mají již povinná Specifická cvičení pro nevidomé stanovena určitý počet hodin výuky za týden (1. - 3. třída jednu hodinu, ve 4. třídě hodiny dvě). Výuku je možné rozšířit o nepovinné stejnojmenné cvičení ve výši jedné až dvou hodin týdně.

Učební plán prvního stupně základní školy zmiňuje již také Dotykovou a Pohybovou výchovu, přesto oběma povinným cvičením je stanoveno pouze 16 hodin na celý rok. Konkrétní rozvrh tedy neupřesňuje počet hodin, ale počítá s individuálním rozhodnutím o uplatnění určených hodin během celého vyučovacího roku. Podobně je i Dopravní výchova stanovena na 10 hodin na celý rok. Rozložení těchto hodin opět záleží na konkrétním vyučujícím.

Vyšší stupeň základní školy – 5. - 8. třída

Povinné i nepovinné předměty a cvičení určené pro vyšší ročníky základní školy se vyznačují užším zaměřením na informace z různých oblastí, prohlubující znalosti nutné k porozumění světu kolem nás. Podobně jsou také rozvíjeny již osvojené praktické dovednosti, které mají být ve vyšších ročnících uvedeny do maximální možné aplikovatelnosti (ve smyslu využití např. orientačních a pohybových dovedností v pozdějším samostatném fungování jedince ve společnosti a v pracovním životě). Děti na vyšším stupni základní školy mají v rámci povinných Specifických cvičení pro nevidomé na výběr z více podcvičení a tréninků. Žáci se věnují např. použití elektronických pomůcek a poznávají jednotlivé psací systémy pro nevidomé. V rámci předmětu Orientace v profesním životě pak přijímají informace k budoucímu fungování v pracovním procesu.

Obsahová specifikace relevantních předmětů a cvičení

- Praktické životní dovednosti (Specifická cvičení pro nevidomé)

Vzhledem k určenému cíli této práce by toto jediné cvičení mělo být jádrem analýzy rakouského dokumentu. Avšak rakouský vzdělávací systém se vyznačuje již výše zmíněnou provázaností učební látky. Není tedy možné přihlídnout pouze k cvičení s názvem Praktické životní dovednosti, aniž bychom podobně nahlíželi na další cvičení, která náleží do skupiny Specifických cvičení pro nevidomé. Obsahově se jednotlivá

cvičení navzájem doplňují a teprve společně tvoří formu nácviku praktických dovedností.

Co se týká cvičení Praktické životní dovednosti, jeho náplň je vymezena tak, aby byl úspěšný jedinec po ukončení tohoto cvičení schopen co možná nejsamostatněji organizovat svůj všední den. *Ovládnutí všedních dovedností patří k základům jistého vystupování na veřejnosti a usnadňuje sociální integraci.* (Der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule s. 49)

Při nácviku těchto dovedností se klade důraz na podporu motivace jednotlivce vyzkoušet a naučit se nové věci. Zvládnutí tohoto cvičení je také úzce spjato se spoluprací okolí, ať už v domácím nebo školním prostředí.

Podobně jako ve cvičení Orientace a mobilita, i toto cvičení učí dítě motorickým dovednostem (harmonické pohyby, jemná motorika) a vnímání svého okolí (cvičení sluchu, kinestetika). Obsahově se však cvičení zaměřuje na konkrétní záležitosti běžného života.

Cvičení zprostředkovává žákům následující dovednosti:

- Poznání a použití sociální kompetence (odpovídající společenské chování, jako je natáčení obličeje ke konverzačnímu partnerovi, sociální interakce či přijetí nebo odmítnutí pomoci přiměřenou formou)
- Oblékání a svlékání
- Stravovací dovednosti (orientace jedince u jídelního stolu, tedy u talíře, kultura stolování, držení příborů, nalévání tekutin, nabírání pokrmu a jiné)
- Péče o tělo
- Pomůcky pro všední den (systémy pro rozpoznání potravin, zacházení s telefonem)
- Péče o oblečení (čištění bot, srovnání a uklizení prádla, výběr hodících se kousků oblečení)
- Příprava jednotlivých pokrmů (nejen příprava jídla, ale také zacházení se spotřebiči)
- Nákup
- Podepisování
- Orientace a mobilita (Specifická cvičení pro nevidomé)

Žákyně a žáci se mají naučit vyznat se ve světě, ve kterém vidění hraje velkou roli, a dosáhnout věku odpovídající orientační dovednosti a pohyblivosti přizpůsobené situaci, v níž se nachází. (Der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule s. 46) Cílem této výuky je vzdělávání jedinců tak, aby byli schopni uvědomělého a nezávislého fungování ve společnosti a v každodenních situacích. Úspěšné zvládnutí jednotlivých úloh závisí na stupni postižení, dosavadních zkušenostech a znalostech a na motivaci dítěte. Proto podobně, jako u dalších cvičení, která spadají pod Specifická cvičení pro nevidomé, není stanoven rozvrh hodin, kdy student úlohy splní.

Mezi konkrétními body vzdělání uvádí rakouský systém např. pojetí těla (poznávání částí těla, pohyby jednotlivých částí těla, správné určování vztahu těla k objektům co se týká vzdálenosti nebo směru). Vytváření a chápání pojmů (konkretizace různých činností a funkcí). Školení motorických schopností (cvičení kontroly a držení těla). Podpora uvědomování si (vzdálenost, čas, pohyblivé a nepohyblivé předměty, odstup od a ke zdrojům zvuků). Orientace (orientace v uzavřeném a volném prostoru, koncept čtyř stran.) a další. Cvičení ale také rozvádí komunikaci jedince se zrakovým postižením se svým okolím, dítě se také učí techniky zacházení se slepeckou holí či využívání elektronických, akustických a taktilních médií. Dítě má možnost vyzkoušet si různé modelové životní situace, jako je zacházení s penězi v obchodě, orientace na parkovišti či na stavbě, pohyb v dopravě, využívání eskalátorů a výtahů či veřejných dopravních prostředků.

➤ Psací systémy pro nevidomé (Specifická cvičení pro nevidomé)

Ovládání psacích systémů pro nevidomé je dovednost důležitá pro zvládnutí školních, stejně jako budoucích pracovních a společenských požadavků. (Der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule s. 53) Tyto systémy napomáhají odbourávat bariéry v komunikaci jedince s okolím a usnadňují jeho samostatné fungování. Učivo obsahuje mj. nácvik užívání psacího stroje pro nevidomé a použití, resp. čtení Braillova písma. Období zavedení výuky psacích systémů či užívání psacího stroje je závislé na stupni postižení dítěte.

➤ Použití elektronických pomůcek (Specifická cvičení pro nevidomé)

Elektronické přístroje jako jsou počítače, považuje rakouský vzdělávací systém za zcela stěžejní v souvislosti s úspěšným osamostatněním se jedince. Elektronické přístroje nejen usnadňují komunikaci s okolím, ale jsou důležitým zdrojem informací. Cvičení

učí mj. správné používání klávesnice a psaní všemi deseti, stejně jako osmibodové počítačové Braillovo písmo, mluvicí programy a jiné.

➤ Low Vision (Specifická cvičení pro nevidomé)

Jedná se o cvičení, které má *napomoci tomu, aby žákyně a žáci rozpoznali a akceptovali důležitost speciálních opatření pro vytváření všedního dne.* (Der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule s. 56) Cvičení zkoumá vliv světelných kontrastů a světla na zrak, přičemž zprostředkovává možnosti optimálního využití zrakové pomoci. Obsahem jsou mj. i cvičení ke zlepšení funkcionálního zraku (cvičení na uvolnění očí).

➤ Taktilní výchova (Specifická cvičení pro nevidomé)

Taktilní výchova zprostředkovává význam hmatového smyslu jako důležitého informačního zdroje a cvičení se snaží zaměřovat na podporu schopnosti identifikace. Konkrétně nabízí cvičení pro nácvik jemné motoriky, rozpoznání předmětů dle pohmatu, získání dotykových strategií a rozlišování různých kvalit hmatu. Jako většina principů, i dotyková výchova je svým zaměřením přesahující základní hranice a princip je aplikován napříč předměty, i proto, že nejužívanější orgán v dotykové výchově, ruce, *jsou očima nevidomých lidí.* (Der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule s. 59)

➤ Sluchová výchova (Specifická cvičení pro nevidomé)

Sluch jako distanční smysl umožňuje zachycení informací, které leží mimo hmatatelné prostředí, (Der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule s. 59) a spolu s hmatem patří mezi primární nástroje poznávání reality. Cvičení klade důraz na nácvik selektivního poslechu, skrze který dokáže jedinec v množství zvuků rozpoznat pro něj relevantní a důležité informace, a těmto přiřadit význam. Podobně se žáci během cvičení učí znovu poznávat osoby dle jejich charakteristického akustického znaku, nebo ze zabarvení hlasu či melodie řeči vydedukovat informace přesahující význam.

➤ Odborné setkání (Sachbegegnung)

Tento odborný předmět má dětem v předškolním věku otevřít možnosti fungování s ohledem na jejich zrakové postižení. Již zde probíhá nácvik základních praktických dovedností, jako je samostatné stravování nebo rozpoznání druhu pokrmu, stejně jako zlepšování orientace v prostoru a čase. Předmět Sachbegegnung vychází z pravidel a zásad, které využívají cvičení Praktické životní dovednosti a Orientace a mobilita.

➤ Dopravní výchova

Vyučovací látka tohoto předmětu je úzce napojena na učební zásady a principy cvičení Orientace a mobilita. Součástí není pouze nácvik orientace jedince v různých dopravních situacích, nýbrž také pochopení pojmosloví s tím spojeného (křižovatka, ulice, přejezd, vozovka).

➤ Odborná výuka

Předmět využívá především zapojení všech ostatních smyslů jedince tak, aby byl žák sám schopen rozšiřovat znalosti a zkušenosti ze života kolem něho. Předmět má ulehčit integraci jedince se zrakovým postižením do společnosti skrze pochopení prostředí vidícího člověka. Součástí je rovněž nácvik pohybu uvnitř uzavřeného prostoru, resp. orientace v místnosti, či orientace v bezprostředním okolí jedince (třída, místnosti v domě, škola, cesta domů). Při prohlubování orientačních schopností bývá využíváno pomůcek pro nevidomé (např. kompas pro nevidomé, hmatové plány). *Důležitou součástí je mimo jiné rozvoj představitivosti jedince a jeho schopnost rozlišit třídimenziální vnímání a dvoudimenziální znázornění.* (Der Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule s. 69) Pomůcek využívá Odborná výuka také při nácviku zacházení s penězi (rozpoznání bankovek a mincí).

➤ Stravování a domácnost

Předmět je úzce spjat se cvičením Praktické životní dovednosti a cílem je nejen naučit jedince zacházet s nejrůznějšími domácími spotřebiči, ale také nacvičit přípravu potravin před a během vaření, stejně jako prostření jídelního stolu, chování u stolu a úprava či dekorace pro zvláštní příležitosti.

➤ Orientace v profesním životě

Předmět zprostředkovává jedinci informace o právním postavení lidí se zrakovým postižením ve společnosti a na pracovišti. K dispozici dává také kontaktní údaje na poradenská centra a úřady, které jsou pro jedince se zrakovým postižením relevantní a důležité. Předmět ovšem zajišťuje i nácvik a zvládnutí mimiky a gestikulace žáka, které hrají během profesní komunikace velkou roli.

9. Výsledky šetření

Kapitola se věnuje komparaci kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky, které byly analyzovány v předchozích kapitolách. Realizace výzkumu se zaměřuje na vzdělávací obsah praktických životních dovedností. Uvedené dokumenty v plném znění jsou zarchivované.

Kvalitativním šetřením bylo zjištěno, že v České republice není zaveden předmět, který by nesl název Praktické životní dovednosti. Žáci se zrakovým postižením mají však možnost nabývat učební, komunikativní, sociální, personální a pracovní kompetence v učebních osnovách jiných předmětových oblastí. Podstatnou oblastí, ve které žáci získávají základní kompetence v činnostech běžného dne, je Člověk a svět práce. Škola se snaží vést žáky k co nejvyšší samostatnosti v oblastech jako je sebeobsluha a práce v domácnosti, aby byli co nejméně závislí na péči druhé osoby. Dále je v rámci českého systému kladen důraz na mezilidskou komunikaci. Část vzdělávacích a učebních úloh se snaží odbourávat bariéry osobám se zrakovým postižením a mají za cíl napomáhat jejich začlenění do společnosti. Tyto úlohy napomáhají žákům k získání praktických životních dovedností, které jim zajistí plnohodnotný život, čemuž se převážně věnují odborníci na rakouské straně. Úroveň výše zmíněného na české straně je pak základem výzkumu této práce. V obou dokumentech se také objevují předměty, které se zaměřují na prostorovou orientaci a samostatný pohyb. Tato oblast je rozvíjena na české i rakouské straně od útlého věku žáka. Předmět obsahuje cvičení, která jsou zaměřena na motorické dovednosti.

V rakouském dokumentu existuje cvičení, které nese konkrétní název Praktické životní dovednosti, to je obsaženo v předmětu Specifická cvičení pro nevidomé, nejedná se tedy o výukový předmět sám o sobě. Cílem tohoto cvičení je nejsamostatnější organizace všedního dne. Hlavním cílem předmětu je vzdělávání jedinců takovým způsobem, aby dokázali samostatně fungovat ve společnosti. Kompetence se prolínají celým učebním plánem, přičemž dokument uvádí toto cvičení jako nejdůležitější část speciálního vzdělávání. Podobně jako v českém dokumentu, i tady je kladen důraz na individuální možnosti dítěte a oba dokumenty zmiňují možnost rozložení učební látky dle schopností a stupně postižení. Rakouský kurikulární dokument pokládá za velice důležité předškolní vzdělávání, kde se obzvlášť klade důraz na nezbytnou přípravu dítěte do školy. Tato oblast není v českém dokumentu specifikována. Učební plán na rakouské straně je také podrobněji zpracován a řídí se konkrétními zásadami, které jsou

obsaženy v analýze výše. Ty jsou speciálně vytvořené pro žáky se zrakovým postižením a bezprostředně se týkají praktických životních dovedností. Rakouský dokument mimo jiné zmiňuje praktická cvičení, kde se žáci učí využívat psací systémy a využívají elektronické pomůcky.

10. Diskuze

Tato práce pojednává o problematice praktických životních dovedností dospělých osob s postižením zraku a jejich sociální integraci. Praktické životní kompetence, nepříliš užívaný pojem, bez kterého se nikdo z nás neobejde. Tyto dovednosti získáváme od raného věku převážně pomocí druhých osob, které nás s nimi postupně seznamují. Jedná se o běžné činnosti všedního dne, jakými jsou sebeobsluha, komunikace, péče o domácnost, orientace v prostoru, mobilita a jiné. Dovednosti lze nabývat bez ohledu na pohlaví, avšak existují takové, které jedinci získávají dle individuálních potřeb. Cílem této práce bylo zpracování teoretických možností vytyčeného tématu a na jejich podkladě byla realizována komparace zvolených kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky se zaměřením na vzdělávací obsah praktických životních dovedností. Komparaci doplňují kvalitativní data v podobě narativní biografie, která analyzuje význam praktických životních dovedností pro socializační proces osob s postižením zraku.

Ve výzkumném šetření bylo nejprve nutné provést analýzy vybraných dokumentů pro jejich následnou komparaci. Vzhledem k nutnému překladu rakouského dokumentu byla tato část poměrně časově náročná. Dále bylo třeba získat informace pomocí rozhovoru, který probíhal v příjemném prostředí kanceláře respondenta v poklidných podmínkách. Kladeny byly otevřené otázky, kdy převážně hovořil respondent, který byl velmi sdílný a komunikativní.

V cílech praktické části byly vytvořeny následující otázky. *Existují v učebních osnovách kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky konkrétní předměty, které přímo zprostředkovávají nácvik praktických životních dovedností?*

Z výsledků analýzy českého dokumentu je zřejmé, že v České republice bohužel není v učebních osnovách zaveden konkrétní předmět, který by zprostředkoval nácvik praktických životních dovedností. Po realizaci rozhovoru s respondentem jsem přesvědčena, že této oblasti je věnována nedostatečná pozornost a osoby se zrakovým postižením tak strádají po této stránce, a jsou nuceny vyhledávat centra a organizace

pořádající kurzy a nácviky praktických životních dovedností nebo jsou odkázány na svou rodinu, která se nácviku ujme sama.

Naopak naši sousedé na rakouské straně jsou v tomto ohledu o něco napřed. V učebních osnovách se objevuje cvičení s názvem Praktické životní dovednosti, které je součástí předmětu Specifická cvičení pro nevidomé. Obsah tohoto cvičení naplňuje veškeré očekávané výstupy, které by se měl žák naučit pro co nejsamostatnější organizaci každodenních aktivit a dokázal tak fungovat ve společnosti bez pomoci druhé osoby. Žáci zde získávají sociální kompetence, kompetence v oblasti sebeobsluhy, kompetence pro ovládnutí pomůcek, učí se samostatné orientaci a mobilitě a jiné.

Druhá výzkumná otázka se taktéž vztahuje ke komparaci dokumentů a zní následovně. *Jaké obsahové odlišnosti mají učební osnovy vybraných kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky v souvislosti s uplatněním nácvikových metod praktických životních dovedností?*

K zodpovězení této výzkumné otázky bylo třeba provést výzkum analýz obou dokumentů. V souvislosti s uplatněním nácvikových metod praktických životních dovedností se obsahové odlišnosti učebních osnov zvolených dokumentů liší zásadně v tom, že rakouský dokument se konkrétně zaměřuje na praktické životní dovednosti a klade důraz na jejich aplikaci v učebních osnovách. Vzhledem k tomu, že se tato učební látka v českém dokumentu nenachází, prostupují tyto dovednosti v podobě jiných předmětových oblastí. Učební osnova rakouského dokumentu se zaměřuje na tyto kompetence již od mateřské školy. Český dokument se předškolnímu vzdělávání v osnovách nevěnuje. Pokud se zaměříme na obsah učební osnovy v souvislosti získávání kompetencí rakouského dokumentu, zpracování se přímo týká jednotlivých cvičení, kde mají žáci možnost tyto kompetence získat. Jedná se konkrétně o Praktické životní dovednosti, Psací systémy pro nevidomé, Použití elektronických pomůcek a Principy využívání světla a kontrastů u slabozrakých jedinců. Jediné, v čem se oba dokumenty shodují, je cvičení Orientace a mobilita. Ač se konkrétní předmět Praktické životní dovednosti v českém dokumentu neobjevuje, mají žáci možnost získat kompetence v sebeobsluze v předmětu Praktické činnosti. Rakouský dokument klade důraz na provázanost učební látky těchto kompetencí všemi předměty. Oba dokumenty také kladou důraz na individuální potřeby žáků a dle jejich možností nabízí úpravu učebního plánu. V neposlední řadě se český i rakouský dokument věnuje komunikativním schopnostem, které napomáhají sociální integraci. Dle mého názoru je

tedy rakouský dokument v této oblasti propracovanější a mohl by být inspirací pro českou stranu.

11. Závěr

Praktické životní dovednosti. Pro mnoho intaktních jedinců tak všední a samozřejmá součást života. Ovšem osoby se zrakovým postižením získávají kompetence mnohdy nesnadnou a zdlouhavou cestou. Téma bakalářské práce bylo zvoleno za účelem přiblížení informací mé vlastní osobě a ostatním čtenářům bakalářské práce, kteří se o tuto problematiku zajímají.

První část práce vycházející z odborné literatury, byla věnována teoretickým východiskům souvisejícím úzce s tématem. Jedná se o první čtyři stěžejní bloky. První se věnuje základním pojmům zrakového postižení, kde jsou podrobně popsány etiologie zrakových vad, specifika vrozeného a získaného zrakového postižení, klasifikace zrakových vad a jejich kompenzační možnosti. Následné tři bloky se zabývají osobou se zrakovým postižením, praktickými životními dovednostmi a sociální integrací, jako jejich prostředku.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo provést komparaci kurikulárních dokumentů České a Rakouské republiky se zaměřením na vzdělávací obsah praktických životních dovedností. Ke shromažďování dat speciálních škol byl použit kvalitativní výzkum za použití analytické metody. Na základě dosažení výsledku obsahu učebních osnov obou dokumentů byla následně provedena komparace, při které bylo zjištěno, že se v České republice učební osnovy naprosto nedostatečně zaobírají tématem praktických životních dovedností a osoby se zrakovým postižením tak nejsou dostatečně rozvíjeny v uvedené oblasti. Místo vzdělávací instituce, kde by mohli žáci nabývat kompetence již od útlého věku, jsou nuceni vyhledávat organizace, které je přímo zprostředkovávají. Rakouská republika by v tomto ohledu mohla být inspirací. Z analýzy dokumentu vyplývá, že praktické životní dovednosti jsou podstatnou součástí učebních osnov.

Dílním cílem doplňuje komparaci narativní rozhovor, který analyzuje význam praktických životních dovedností pro socializační proces osob s postižením zraku. Respondent byl záměrně vybrán vzhledem ke zkoumané látce. Rozhovor byl členěn do tří hlavních okruhů, které úzce souvisely s tématem práce a byly využity pro zpracování dat rozhovoru. Okruhy se týkaly osobní a rodinné anamnézy, nabývání praktických kompetencí a osobního hodnocení významu praktických životních dovedností pro kvalitu života respondenta. Rozhovor koreluje s výsledky analýzy českého dokumentu.

Dle mého názoru byly vymezené cíle naplněny. Na závěr bych chtěla konstatovat, že mě poněkud zklamalo zjištění, že je v České republice nedostatečně věnována pozornost praktickým životním dovednostem u osob se zrakovým postižením. Proto bych byla vděčná, kdyby tato práce mohla posloužit jako materiál pro další zkoumání, případně jako základ pro následující výzkumné šetření, které by se mohlo týkat praktických životních dovedností v hlavním vzdělávacím proudu. Dále je vhodné práci využít jako studijní materiál či informační zdroj pro odbornou i laickou veřejnost.

12. Literatura

1. BENDO VÁ, P., JEŘÁBKOVÁ, K., RŮŽIČKOVÁ, V., 2006. *Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 104. ISBN 80-244-1436-8.
2. BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R., 2012. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, s. 136. ISBN 978-80-260-1538-3.
3. CORN, A. L., ©2016. *Visual Function: A Theoretical Model for Individuals with low vision in Journal of Visual Impairment and Blindness*. 77 (8). [cit. 12-12-2017]. Dostupné z: <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1984-12602-001>.
4. FIALOVÁ, I., 2011. *Analýza faktorů determinujících edukaci a profesní orientaci jedinců se zdravotním postižením*. Brno: Masarykova univerzita, s. 207. ISBN 978-80-210-5591-9.
5. FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., STOKLASOVÁ, V., 2007. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 158. ISBN 978-80-244-1857-5.
6. FINKOVÁ, D., 2011. *Rozvoj hapticko-taktilního vnímání osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 119. ISBN 978-80-244-2742-3.
7. GIULIANI, F., SCHENK, F., ©2015 Review article: *Vision, spatial cognition and intellectual disability*. [databáze]. Research in Developmental Disabilities. 37, 202-208 [cit. 2018-25-01]. ISSN 08914222. Dostupné z: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422214004983?_rdoc=1&_fmt=high&_origin=gateway&_docanchor=&md5=b8429449ccfc9c30159a5f9aeaa92ffb
8. HAMADO VÁ, P., KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z., 2007. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vydání. Brno: Paido, s. 125. ISBN 978-80-7315-159-1.
9. HASHEMI, H., KHABAZKHOOB, M., SAATCHI, M., OSTADIMOGHADDAM, H., YEKTA, A., 2017. *Visual impairment and blindness in a population-based study of Mashad. Research in Journal of Current Ophthalmology*. 1-8. doi: 10.1016/j.joco.2017.01.003. ISSN 2452-2325 [online]. [cit. 2017-12-08] Dostupné z: <http://sciencedirect.com/science/article/pii/S2452232516302013?via%3Dihub>

10. HÁJEK, J., 2012. *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením*, s. 215.
11. HELUS, Z., 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, s. 288. ISBN 978- 80-247-1168-3.
12. HENDL, J., 2008. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, s. 408. ISBN 978-80-262-0219-6.
13. JEDLIČKA, R., 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, s. 544. ISBN 978-80-247-5447-5.
14. JESÉNSKÝ, J., 1995. *Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum, s. 159. ISBN 80-7066-941-1.
15. KEBLOVÁ, A., 1998. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením. 2., upr. vyd.* Praha: Septima, s. 91. ISBN 80-7216-051-6.
16. KEBLOVÁ, A., 1999c. *Sluchové vnímání u zrakově postižených*. Praha: Septima, s. 30. ISBN 80-7216-080-x.
17. KIMPLOVÁ, T., KOLAŘÍKOVÁ, M., 2014. *Jak žít s těžkým zrakovým postižením: Souhrn (nejen) psychologické problematiky*. Praha: Triton, s. 157. ISBN 978-80-7387-831-3.
18. KIMPLOVÁ, T., 2010. *Ztráta zraku: Úvod do psychologické problematiky*. Ostrava PF, s. 122. ISBN 978-80-7368-917-9.
19. KOCHOVÁ, K., SCHAEFEROVÁ, M., 2015. *Dítě s postižením zraku: rozvíjení základních dovedností od raného po školní věk*. Praha: Portál, s. 174. ISBN 978-80-262-0782-5.
20. KROUPOVÁ, K., 2016. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, s. 328. ISBN 978-80-247-5264-8.
21. KUČHYNKA, P., 2007. *Oční lékařství*. Praha: Grada, s. 768. ISBN 978-80-247-1163-8.
22. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L., 2000. *Oftalmopedie. 2. dopl. vydání*. Brno: Paido, s. 70. ISBN 80-85931-84-2.
23. LECHTA, V., 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, s. 464. ISBN 978-80-262-1123-5.
24. LECHTA, V., 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, s. 440. ISBN 978-80-7367-679-7.

25. RAKOUSKÉ SPOLKOVÉ MINISTERSTVO PRO VÝUKU, UMĚNÍ A KULTURU. 2008. *Lehrplan der allgemeinen sonderschule.*, s. 97.
26. LUDÍKOVÁ, L., a kol., 2013. *Kvalita života osob se speciálními potřebami.* Olomouc: Univerzita Palackého, s. 240. ISBN 978-80-244-3827-6.
27. LUDÍKOVÁ, L., a kol., 2014. *Výzkum kvality života vybraných skupin osob se speciálními potřebami.* Olomouc: Univerzita Palackého, s. 172. ISBN 978-80-244-4296-9.
28. MAJEROVA, H., 2016. *Mentalese in Persons with Visual Impairment from a Qualitative Viewpoint in Procedia-Social and Behavioral Sciences.* 567-575. ISSN 1877-0428. [cit. 2018-01-29] Dostupné z:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042816000732>
29. MATYSKOVÁ, K., 2009. *Kompenzační pomůcky pro osoby se zrakovým postižením.* Praha: Okamžik, s. 60. ISBN 978-80-86932-24-8.
30. MORAVCOVÁ, D., 2004. *Zraková terapie slabozrakých a pacientů s nízkým vizem.* Praha: Triton, s. 203. ISBN 80-7254-476-4.
31. MOVAHEDI, A., MOJTAHEDI, H., FARAZYANI, F. *Differences in socialization between visually impaired student-athletes and non-athletes. Research in Developmental Disabilities.* 2011, 32(1), 58-62. doi: 10.1016/j.ridd.2010.08.013. ISSN 0891-4222 [online]. [cit. 2017-06-12] Dostupné z: <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0891422210001952>
32. MÜNCH, R., 2002. *Soziologische Theorie: Handlungstheorie.* Frankfurt/Main. Campus verlag GmbH, s. 327. ISBN 3-593-37590-7.
33. NOVOHRADSKÁ, H., 2009. *Vybrané kapitoly z oftalmopedie.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, s. 85. ISBN 978-80-7368-731-1.
34. PEŠATOVÁ, I., 2005b. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na oftalmopedii.* 2., upr. vyd. Liberec: Technická univerzita, s. 76. ISBN 80-7372-001-9.
35. PIPEKOVÁ, J., 2010. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, s. 402. ISBN 978-80-7315-198-0.
36. PIPEKOVÁ, J., 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* 2. vyd. Brno: Paido, s. 404. ISBN 80-7315-120-0.
37. RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L., 2006. *Speciální pedagogika.* 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 313. ISBN 80-244-1475-9.

38. RÖDEROVÁ, P., 2016. Edukace osob se zrakovým postižením v osobnostním pojetí. Brno: Masarykova univerzita, s. 203. ISBN 978-80-210-8091-1.
39. RŮŽIČKOVÁ, K., VÍTOVÁ, J., 2014. *Vybrané kapitoly z tyflopédie a surdopedie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, s. 146. ISBN 978-80-7435-424-3.
40. SCHINDLEROVÁ, O., GŮROVÁ, K., 2007. *Na ruce si nevidím: praktické dovednosti pro život se zrakovým postižením*. Praha: Okamžik, s. 230. ISBN 978-80-86932-10-1.
41. SLOWÍK, J., 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, s. 160. ISBN 978-80-247-1733-3.
42. ŠELNER, I., 2012. *Fenomén člověk s postižením*. Olomouc: Caritas – Vyšší odborná škola sociální, s. 217. ISBN 978-80-87623-06-0.
43. HÁJEK, J., 2012. *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání žáků se zrakovým postižením*. Praha. s. 215.
44. ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, s. 384. ISBN 978-80-262-0644-6.
45. VALENTA, J., 2013. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada, s. 232. ISBN 978-80-247-4473-5.
46. VÁGNEROVÁ, M., 1995. *Oftalmopsychologie dětského věku*. Praha: Karolinum, s. 182. ISBN 80-7184-053-X.
47. VÍTKOVÁ, M. (ed.), 2004. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, s. 463. ISBN 80-7315-071-9.
48. VOTAVA, J., 2005. *Ucelená rehabilitace osob se zdravotním postižením*. Praha: Karolinum, s. 207. ISBN 80-246-0708-5.
49. WIENER, P., 2006. *Praktická výchova zrakově postižených*. Praha: [Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS], s. 71. ISBN 80-239-6773-8.
50. WIENER, P., 1998. *Prostorová orientace zrakově postižených*. Praha: MŠMT ČR, s. 168. ISBN 80-239-6775-4.
51. WIENER, P., RUCKÁ, R., 2006. *Terapie zrakového handicapu*. Praha: [Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS], s. 94. ISBN 80-239-6774-6.
52. ZÁKON č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. [online]. [cit. 2018-14-02]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/7334>

13. Přílohy

Příloha č. 1 – Škály stupňů sociální integrace podle WHO

Příloha č. 2 – Rozvrh hodin předškolního zařízení – Stundentafel der Vorschulstufe

Příloha č. 3 – Rozvrh hodin 1. stupně základní školy (1. - 4. třída) – Stundentafel der Grundstufe

Příloha č. 4 – Nepovinná cvičení – Unverbindliche Übungen

Příloha č. 5 – Rozvrhy hodin druhého stupně (5. - 8. třída) – Stundentafeln der Sekundarstufe

Příloha č. 6 – Informovaný souhlas pro rozhovor

Příloha č. 7 – Přepis rozhovoru

Příloha č. 8 - Tabulace učebního plánu včetně hodinové dotace

Příloha č. 1

Stupeň integrace	Reálný obraz
1. sociálně integrovaný	postižení neomezuje plnou účast při všech společenských činnostech
2. účast inhibovaná	postižení vyvolává určitou nevýhodu, která znamená mírné omezení
3. omezená účast	osoby se neúčastní plně obvyklých společenských činností, jejich postižení negativně ovlivňuje např. manželství, sexuální život apod.
4. zmenšená účast	v důsledku postižení nejsou osoby schopné navázat náhodné kontakty a jejich účast ve společenském životě je omezena na přirozené komunitární vztahy – rodina, domov, pracoviště apod.
5. ochuzené vztahy	jde o omezení ve fyzickém, sociálním či psychickém vývoji bez tendencí ke zlepšení
6. redukované vztahy	jedinci jsou schopni udržovat vztahy pouze k vybrané a omezené skupině či k jednotlivci
7. narušené vztahy	jedinci nejsou schopni udržovat trvalejší vztahy s ostatními lidmi, změny chování působí negativně i v prostředí přirozené skupiny
8. společenská izolovanost	jde o specifické případy segregace, o osoby, jejichž schopnost míry integrace je nezjistitelná právě pro jejich izolovanost

Zdroj: Jesenský, 1995 in Slowík 2007, s. 33

Příloha č. 2

A. Stundentafel der Vorschulstufe

Verbindliche Übungen	Wochenstunden
Religion	2
Sachbegegnungen	1,5-2
Verkehrserziehung	0,5
Sprache und Sprechen, Hören Vorbereitung auf Lesen und Schreiben	3,5
Mathematische Früherziehung	1,5
Singen und Musizieren	1,5
Rhythmisch-musikalische Erziehung	1-1,5
Bildnerisches Gestalten	1
Werkerziehung	1
Bewegung und Sport, Spiel	6-7
Gesamtwochenstundenzahl	20
Förderunterricht	X
Blindenspezifische Übungen (Orientierung und Mobilität, Lebenspraktische Fertigkeiten, Low Vision, Hörerziehung, Tasterziehung)	

Ergänzende Anmerkungen

Förderunterricht: Siehe Z 3 der Bemerkungen zur Stundentafel der Vorschulstufe.

Blindenspezifische Übungen: Bis zu 80 Jahresstunden, die im Rahmen der zur Verfügung stehenden Gesamtwochenstundenzahl der Unterrichtsgegenstände zu berücksichtigen sind. Die Gesamtwochenstundenzahl wird dadurch nicht verändert.

Příloha č. 3

B. Stundentafel der Grundstufe I und II (1. bis 4. Schulstufe)

Pflichtgegenstände	Schulstufen und Wochenstunden				Gesamt
	1.	2.	3.	4.	
Religion	2	2	2	2	
Sachunterricht	3	3	3	3	
Deutsch, Lesen, Schreiben	8	8	8	7	
Mathematik	4	4	4	4	
Musikerziehung	1	1	1	1	
Bildnerische Erziehung	1	1	1	1	
Technisches/Textiles Werken	1	1	2	2	
Bewegung und Sport	2	3	3	3	
Verbindliche Übungen					
Blindenspezifische Übungen: - Orientierung und Mobilität - Lebenspraktische Fertigkeiten - Blindenspezifische Schriftsysteme - Anwendung elektronischer Hilfsmittel - Low Vision	1	1	1	2	
- Tasterziehung	x	x	x	x	
- Hörerziehung	x	x	x	x	
Lebende Fremdsprache	x	x	1	1	
Verkehrserziehung	x	x	x	x	
Gesamtwochenstundenzahl	22-24	22-24	25-27	26-28	99
Förderunterricht	1	1	1	1	

Příloha č. 4

Unverbindliche Übungen

1. Ermächtigung für schulautonome Lehrplanbestimmungen:

Blindenspezifische Übungen	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Chorgesang	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Spielmusik	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Bewegung und Sport	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Darstellendes Spiel	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Musikalisches Gestalten	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Bildnerisches Gestalten	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Lebende Fremdsprache	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Interessen und Begabungsförderung	(1)-2	(1)-2	(1)-2	(1)-2
Muttersprachlicher Unterricht	2-6	2-6	2-6	2-6

Příloha č. 5

C. Studentafeln der Sekundarstufe I (5. bis 8. Schulstufe)

1. Ermächtigung für schulautonome Lehrplanbestimmungen:

Pflichtgegenstände	1. Kl.	2. Kl.	3. Kl.	4. Kl.	
Schulstufe	5.	6.	7.	8.	Summe
Religion	2	2	2	2	8
Deutsch					15-21
Lebende Fremdsprache					12-18
Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung					5-10
Geographie und Wirtschaftskunde					7-12
Mathematik					14-20
Biologie und Umweltkunde					7-12
Physik und Chemie					6-13
Musikerziehung					6-11
Technisches Werken Textiles Werken	}				7-12
Ernährung und Haushalt					2-6
Bewegung und Sport					12-18
Verbindliche Übungen					
Blindenspezifische Übungen - Anwendung elektronischer Hilfsmittel - Blindenspezifische Schriftsysteme - Orientierung und Mobilität - Lebenspraktische Fertigkeiten - Low Vision - Hörerziehung - Tasterziehung	2-6	2-6	2-6	2-6	12-24
Berufsorientierung	0	0-1	0-1	1-2	1-4
Gesamtwochenstundenzahl	30-34	31-35	31-36	32-37	132

2. Soweit keine schulautonomen Lehrplanbestimmungen bestehen:

Pflichtgegenstände	1. Kl.	2. Kl.	3. Kl.	4. Kl.	
Schulstufe	5.	6.	7.	8.	Summe
Religion	2	2	2	2	8
Deutsch	5	4	4	4	17
Lebende Fremdsprache	5	4	3	3	15
Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung	-	2	2	2	6
Geographie und Wirtschaftskunde	2	1	2	2	7
Mathematik	5	4	4	4	17
Biologie und Umweltkunde	2	2	2	2	8
Physik und Chemie	-	2	2	4	8
Musikerziehung	2	2	2	1	7
Technisches Werken Textiles Werken	2	2	2	2	8
Ernährung und Haushalt	-	1,5	1,5	-	3
Bewegung und Sport	3	3	3	3	12
Verbindliche Übungen					
Blindenspezifische Übungen - Anwendung elektronischer Hilfsmittel - Blindenspezifische Schriftsysteme - Orientierung und Mobilität - Lebenspraktische Fertigkeiten - Low Vision - Hörerziehung - Tasterziehung	4	4	4	4	16
Berufsorientierung	--	--	x	x	
Gesamtwochenstundenzahl	32	33,5	33,5	33	132

**Freigegegenstände und
unverbindliche Übungen**

Allgemeine Interessen- und Begabungsförderung					2-8
Spezielle Interessen- und Begabungsförderung					2-8
Berufsorientierung					2-8
Chorgesang					2-8
Darstellendes Spiel					2-8
Einführung in die Informatik					2-8
Blindenkurzschrift, Maschinschreiben und Textverarbeitung					2-8
Orientierung und Mobilität					2-8
Lebenspraktische Fertigkeiten					2-8
Low Vision					2-8
Anwendung elektronischer Hilfsmittel					2-8
Schach					2-8
Spielmusik (Instrumentalmusik)					2-8
Technisches Werken bzw. Textiles Werken					2-8
Verkehrserziehung					2-8
Freigegegenstand Lebende Fremdsprache					6-12
Muttersprachlicher Unterricht	2-6	2-6	2-6	2-6	8-24

Příloha č. 6

Informovaný souhlas – rozhovor

(Zdroj: vlastní)

Jmenuji se Magdalena Tkadlečková a jsem studentkou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, oboru Speciální pedagogika – vychovatelství. Tento rok vypracovávám bakalářskou práci na téma Praktické životní dovednosti jako prostředek sociální integrace dospělých osob s postižením zraku. Text této práce bude k dispozici jako studijní materiál pro studenty pedagogických a zdravotnických studijních programů. Práce by mohla seznámit širokou veřejnost s problematikou zrakového postižení, sociální integrací osob se zrakovým postižením a jejích prostředků. Žádám Vás o souhlas s vykonáním narativního rozhovoru. Data budou analyzovat význam praktických životních dovedností pro socializační proces osob s postižením zraku. Rozhovor složený z několika okruhů s individuální časovou náročností bude zaznamenán v audio podobě. Informace z nahrávky budou přepsány a použity v praktické části mé bakalářské práce. Zavazuji se k ochraně osobních údajů v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů. Informace budou použity výhradně pro účely bakalářské práce. Sebraná data budou zprostředkována formou, která nepovede k případné identifikaci účastníků výzkumného šetření.

Jméno a příjmení výzkumníka.....

Datum, místo..... Podpis výzkumníka.....

Souhlasím s rozhovorem a jeho záznamem v audio podobě včetně následného přepisu,
výhradně pro účely bakalářské práce.

Jméno a příjmení respondenta.....

Datum, místo..... Podpis respondenta.....

Příloha č. 7

1 **Já tady mám 3 okruhy k té práci, o kterých bych se tedy ráda něco dozvěděla.**
2 **První je vztah k anamnestickým datům, tedy osobní a rodinná anamnéza. Jestli**
3 **byste mi retrospektivně, tedy už od malička až po současnost mohl vyprávět**
4 **o svém životě. Potom bych Vám řekla ty další okruhy.**

5 Takže mohu mluvit?

6 **Ano, určitě.**

7 Jmenuji se XX, narodil jsem se v X roku 1988, jsem od narození nevidomý a nosím
8 naslouchadla. Vyrůstal jsem v úplné rodině, mám o šest let staršího bratra a chodil jsem
9 do Mateřské speciální školy. Mateřská škola pro zrakově postižené v X ulici v X. Pak
10 jsem od prvé do páté třídy chodil na Základní školu X, do speciální třídy, která tam
11 tehdy existovala, dneska už není. A pak jsem od šesté do sedmé třídy chodil do běžného
12 typu základní školy, ale to už byla integrace do běžné třídy. Potom jsem chodil šest let
13 na X gymnázium a pak jsem chodil na Teologickou fakultu na obor Sociální práci
14 a nyní se snažím dokončit právnickou fakultu, ale je to boj. A protože mám ten
15 kombinovaný handicap, tak jsem měl dva roky odklad na vysoké škole.

16 **Ještě se zeptám jenom, ty práva studujete dálkově v X?**

17 No já jsem tam měl udělaný individuální studijní plán, abych tam nemusel jezdit. Dva
18 roky jsem tedy v X byl, ale nebylo to jednoduché. Zajistit si asistenci doprovody sem
19 tam, tam zpátky. Bylo to docela náročné a já už jsem rád, že to mám za sebou. [smích]

20 **To věřím. Ještě se zeptám, vy tedy pocházíte z X a bydlel jste u rodičů?**

21 Ano. Bydlel jsem u rodičů a měl jsem to štěstí, že jsem nemusel chodit do speciální
22 školy, protože znám některé kolegy, kteří chodili ještě před revolucí do speciální školy,
23 což muselo být hrozné. Jezdili do Prahy nebo do Brna. Do školky to samé potom na
24 základní školu.

25 **A vztahy s rodinou máte zřejmě dobré?**

26 Ano. Rodiče spolu už dnes nežijí, ale vycházím a scházím se s oběma. Bydlím s mámou
27 a s jejím přítelem v rodinném domě. A bratra mám v X, toho moc nevidám.

28 **Pak mám tady tedy další bod, který se týká možností nabývání kompetencí ze**
29 **sledované oblasti též ve smyslu tedy systematického rozvoje, škola a jiné instituce**
30 **nebo nějaká školení, které jste absolvoval, případně role rodiny. Jak jste tedy**
31 **nabýval ty dovednosti?**

32 Pokud jde o tu školu, tak samozřejmě když jsem chodil do té první speciální třídy, na té
33 základní nebo mateřské škole, tak to bylo takové zajímavé, hlavně teda v té integraci.
34 Protože tam jsme teda byli ve škole se zdravými spolužáky. Od té první do páté třídy to
35 byla speciální třída, ale v té šesté a sedmé tam jsme zažili, že spolužáci byli prostě
36 nevyzřílí. Smáli se nám, posmívali se. Já jsem tam měl ještě teda nevidomého kolegu,
37 takže jsme tam na to jako byli dva, ale tam musím říct, že pokud jde třeba o nějaké
38 spolužáky, přátelství, které by trvaly dodnes, tak tam nevzniklo. [pokles hlasu,
39 posmutnělý].

40 Byly to dva roky, hodně nám tam pomáhala právě paní X, která tam tehdy pracovala na
41 té Základní škole X. A hodně nám pomáhala i s přepisem učebnic z němčiny hlavně,
42 protože my jsme třeba byli jako integrovaní na němčinu a teď já jsem špatně slyšel, paní
43 učitelka bodové písmo neuměla, takže vždy právě paní X. jí opravovala písemky,
44 přepisovala jí do počítače pro nás knihy, hlavně lekce z učebnice německého jazyka. No
45 a chodili jsme k ní i na takové doučování, protože přece jen nám v tom jazyce něco
46 uteklo. I když nás tam teda nebylo moc, to musím říct. No, potom jsme tam chodili na
47 běžné předměty. Tak tam jsme se snažili si psát veškeré poznámky, na tom druhém
48 stupni. Samozřejmě někdy jsme tam měli chyby, někdy jsme to nestihli, tak se to potom
49 řešilo s těmi kantory, co nám chybělo nebo když se psali písemky. Někdy jsme psali
50 písemky na Pichtově stroji. Počítač jsme ještě na základce neměli. Anebo jsme také
51 dělali zkoušky ústně. Jinak mě ještě napadá, na té základní škole jsem poznal paní
52 učitelku češtiny a dějepisu, která se naučila na tom druhém stupni Braillovo písmo. Tak
53 to jsme mohli psát diktáty nebo písemky a ona si to sama opravila, nepotřebovala tedy
54 nikoho, kdo by jí to opravil. Což oceňuji, že se toho Braillova naučila, ona ho tedy už
55 uměla, protože měla spolužáky před námi, kteří byli také nevidomí. No a pak jsme
56 chodili s tímhle tím nevidomým kolegou na gymnázium. To jsme byli na šestiletém
57 gymnáziu. Ještě bych se jen vrátil k té základní škole. Chtěl bych říct k těm
58 kompetencím, že jsem tam poznal pana učitele X, který učil hudbu. A on se naučil
59 i notopis v Braillově písmu, což je úplná džungle a málokdo to umí. Učil tedy nevidomé
60 nejenom mě, ale i ostatní hrát na různé nástroje. Já jsem uměl hrát na flétnu a na
61 elektronické klávesy. No a to se teď po letech obnovilo a pan učitel ke mně ještě dnes
62 dochází domů a učí mě hrát. Dostal jsem to předloni k narozeninám. [smích, nadšení]

63 No a na tom gymnáziu jsme teda byli šest let. Dva roky jsme tam dodělali základní
64 školu.

65 **Mohla bych se jen zeptat, vy jste tedy chodil na běžné gymnázium, takže tam**
66 **neexistoval nějaký speciální předmět, určený pro Vás, kde byste třeba rozvíjel ty**
67 **praktické životní dovednosti?**

68 No tam to bylo těžké. Ještě na té základní škole, co se týče těch dovedností, začali jsme
69 se učit prostorovou orientací. To Vás asi bude zajímat. Tam jsme se nejprve učili chodit
70 po budově školy [přemýšlí] no a to je vše. Po budově školy a maximálně před školou
71 nebo do tělocvičny. O nějakém samostatném chození v té první, druhé třídě na základní
72 škole nemohla být řeč. Až tak v té šesté třídě jsme se pomalu začali učit, že se mnou
73 paní učitelka, která to tam tehdy učila, sedla do autobusu a jela se mnou domů. A tam
74 mě učila tu cestu na autobus. Ale netroufla si mě pustit samotného.

75 **Takže to Vám asi dalo víc, vnímal jste to jako nějaký posun?**

76 Určitě, hlavně v té samostatnosti. Občas to vidím u některých nevidomých kolegů, že se
77 bojí chodit. No a pak na gymnáziu už žádný takový předmět v osnovách úplně nebyl.
78 Akorát tam docházely pracovnice ze speciálně pedagogického centra. Které nás tam tu
79 prostorovou orientaci jednou za čtrnáct dní učily, ale přece jenom jednou za čtrnáct dní
80 hodinu a půl, to prostě člověk zapomene. No tak jsme tu trasu občas šli s mamkou. Ale
81 nakonec jsem to vyřešil tak, že jsem oslovil právě tu paní z té základní školy, která už
82 tehdy byla v důchodu a ona mě ty trasy na zastávky naučila, protože já už potřeboval
83 chodit sám na ten autobus. Potřeboval jsem alespoň dojít do školy a ze školy, protože
84 mamka také chodí do práce a nemohla mě po každé vodit. No, tak to mě ta paní naučila
85 a pracovnice speciálně pedagogického centra s námi tedy provozovaly nějakou chůzi.

86 **Ještě bych se jenom zeptala, tu prostorovou orientaci na té základní škole to jste**
87 **měl v rámci jakého předmětu, praktické činnosti? Nebo to byla samostatná**
88 **hodina?**

89 Já už si to přesně nepamatuji, podle mě to bylo jednou za týden. Myslím, že na to byla
90 určená hodina. Protože pokud se nepletu, tak jsme měli normálně výtvarnou výchovu,
91 kde jsme samozřejmě lepili nebo modelovali, pak jsme měli i pracovní činnosti, ale
92 samozřejmě od nějakého ročníku. Buď to byla samostatná hodina, nebo se to nějak
93 střídalo s tělocvikem, ale mám za to, že to byla samostatná hodina. Možná, že Vám
94 tohle řekne paní X lépe. Jak tohle bylo. Ale mám pocit, že to byla opravdu samostatná
95 hodina, která měla nějaký pravidelný cyklus. A myslím, že to docela oceňuji, dneska mi
96 říkají ti kolegové, co jsou nevidomí a jsou integrovaní, že už tam speciální škola není
97 a už tam tu prostorovou orientaci nikdo vlastně neučí. Říkají mi, jak je to špatně. Ale

98 musím říct, že to, že to bylo součást rozvrhu, bylo výborné. Pak na tom gymnáziu jsme
99 to teda mívali takhle, já nevím, ještě chcete něco k tomu gymnáziu? Jako ty dovednosti?
100 **Klidně ještě jestli by Vás třeba napadl nějaký předmět, kde jste měl pocit, že Vás**
101 **to nějak posouvá v nějakých běžných činnostech?**

102 [přemýšlí] No měli jsme na tom gymnáziu tělocvik. No a já jsem tedy ještě závodně
103 dělal atletiku a plavání. Ten tělocvik byl takový, že spolužáci něco hráli v tělocvičně,
104 například vybíjenou nebo volejbal a to my jsme dělat nemohli. No takže jsme místo
105 toho tělocviku chodili na plavání. Vždy jsme se sešli s nějakou jinou třídou, protože
106 každá třída to měla tři měsíce, tak my chodili čtyři roky. Ještě jsme na tom gymnáziu
107 měli asistentku. Ta nás doprovázela na oběd a z oběda a opravovala nám ty poznámky,
108 protože tuhle kompetenci jsme zkrátka nezvládli. Já prostě když nevidím a špatně
109 slyším, tak jsem v těch poznámkách měl chyby.

110 **A měli jsme jednu asistentku společně?**

111 Ano, protože jsme byli s kamarádem dva nevidomí, X slyšel dobře, tak jsme to měli
112 takhle. Asistentka nás vodila na oběd, protože tam byl vlastně problém, já jak špatně
113 slyším, tak jsem si pro ten oběd nedošel. Protože jídelna byla plná lidí. Tak to nešlo.
114 [povzdychl] No, tak ten tělocvik považuji za pozitivní, že to bylo i takové sportovní
115 trošku, přece jen jsme tam chodili i s těmi spolužáky. Problém třeba trošku byl, že když
116 se jelo na hory, tak já jsem sice s tátou jako malý lyžoval, ale pak už jsem se toho bál
117 a nechtěl jsem si na lyže stoupnout a X nelyžoval. No takže když se jelo třeba na hory,
118 tak jsme ten týden byli doma. Asi by se tam někde dalo chodit na procházky nebo tak,
119 ale vyřešilo se to takhle. [pokles hlasu] Jinak ale musím říct, že jsme na gymnáziu byli
120 na každém třídním výletě v červnu. S ostatními spolužáky jsme jezdili na třídní školní
121 výlet. A byli jsme s nimi dokonce v létě i v Chorvatsku, poslední rok před maturitou.
122 No a ty kompetence jsme se učili hlavně za pomoci rodičů a té asistentky. Na gymnáziu
123 jsme se naučili alespoň pohybovat po budově. Tak jsme došli do všech kabinetů a do
124 učeben. Většinou se to ale dělalo tak, že většina hodin byla v naší třídě, abychom se
125 nemuseli stěhovat. Kvůli počítači. A pokud jde o to rozvinutí, tak myslím, že jsem se
126 naučil hodně právě na tom počítači na gymnáziu. Protože tam jsem už pracoval jenom
127 s počítačem, psal jsem si poznámky, posílal je mailem asistentce, která si vždy půjčila
128 sešit od nějaké spolužačky a opravila nám poznámky. Potom nám to poslala zase
129 zpátky, takže jsem se musel naučit manipulovat s počítačem hodně uživatelsky. Což
130 jsem na té základní škole až tak nepotřeboval, protože tam jsme měli Pichtův stroj
131 a papír. Tak takhle jsem se naučil pracovat s internetem, připravoval referáty a podobně.

132 [svěřuje se, co se ještě naučil, ale nepřeje si dávat to do přepisu, smích] Ještě jsem chtěl
133 říct, že co se týká zvyšování té kompetentnosti tak jsme ještě na základní škole a já ještě
134 v prvním ročníku na gymnáziu tuším, jezdili na rekondiční pobyty. To byly pobyty
135 pořádané Tyflokabinetem XX, paní doktorka X tam nějaký rok dělala lektorku. No a
136 tam jsme se týden vyučovali na počítačích. Učili jsme se různé funkce počítače,
137 programy, zakládat složky, dokumenty. Tak to si myslím, že mi hodně pomohlo. Na té
138 základní škole jsme pak měli ještě psaní na klávesnici. To byla opravdu velká pomoc.
139 Protože já dnes píšu již všemi deseti. Neříkám, že stoprocentně rychle, ale nepíší jedním
140 prstem.

141 **Ještě jsem se chtěla zeptat, jestli jste navštěvoval třeba v rámci sociální**
142 **rehabilitace nějaké kurzy?**

143 Jako na tom gymnáziu nebo obecně?

144 **Obecně, v průběhu života.**

145 Na tom gymnáziu bylo tedy hodně učení. Já jsem se tou dobou věnoval hodně sportu.
146 Plavání a atletice, takže jsem chodil hodně na tréninky. Co jsem potřeboval, mě nějak
147 mamka naučila doma. Ale po gymnáziu jsem navázal na vysoké škole spolupráci na té
148 teologické fakultě, když jsem začal, spolupráci s Tyfloservisem. Což je právě středisko,
149 pro sociální rehabilitaci. Tam jsem navštěvoval kurz prostorové orientace, ten už byl
150 pravidelný. Tak jsem si mohl říct jakoukoli trasu, kterou jsem potřeboval naučit a každý
151 týden jsem se scházel s paní instruktorkou a tu trasu s ní procházel. Klidně dva tři
152 měsíce, než jsem se to naučil. Protože získat tam tu jistotu, je docela umění. A když
153 jsou přechody, no tak u mě s tou hluchoslepotou to trvá déle. Tak to nebylo úplně
154 jednoduché. Potom jsem v tom samém Tyfloservisu ještě trošku vyzkoušel kurz vaření.
155 No to musím říct teda trošku jako [smích], protože vaření je trochu problém. Ale tak
156 umím si uvařit těstoviny, něco k tomu, umím si udělat snídani, ale na nějaké složité
157 vaření se zatím necítím. Řízky asi smažit nebudu, to je jasné. Ale třeba paní X vím, že
158 vaří. Říkala Vám? Nevím, jestli smaží i řízky, ale myslím, že vaří. Ale já se necítím na
159 jídla jako je svíčková, řízky a podobně. Doma občas mamce pomáhám péct bábovku
160 nebo něco, baví mě šlehat, ale dotáhnout to do konce je to pro mě trošku těžší.
161 [přemýšlí] Ještě bych se chtěl do budoucna naučit nějakým způsobem alespoň trošku
162 práť si oblečení. Ale tam je zase problém s barvami. Nemůžete to smíchat. Já vím, že
163 existují takové různé označníky, že si to dáte na oblečení nebo jiné pomůcky, ale je
164 pravda, že je to strašně zdlouhavé. Já třeba takovou pomůcku ještě nemám.

165 **A používáte třeba indikátor barev?**

166 Ano, to používám. Mám ho doma, když si chci vzít oblečení a náhodou někdy není
167 někdo doma, tak abych alespoň trošku věděl. Ale problém zase je, že jak člověk nevidí,
168 tak já si občas neuvědomím, které barvy jdou anebo nejdou k sobě. On mi to občas
169 někdo řekne, já si to tak vezmu, ale někdy to také zapomenu. Z pomůcek tedy ještě
170 používám bílou hůl, hladinku na tekutiny a používám VPN vysílačku, když přijede
171 autobus, tak aby mi to řeklo, jaký autobus už jel.

172 **To také zmiňuji vlastně v té teoretické části. No my už se pomalu dostáváme**
173 **k tomu třetímu okruhu, jak vnímáte důležitost těch dovedností pro socializaci? Jak**
174 **tedy napomáhají tyhle ty praktické životní dovednosti té integraci. Jak vnímáte**
175 **osobní svobodu? Potom zmiňuji péči o vlastní osobu, péči o domácnost, vaření.**

176 Pokud jde tedy o vysokou školu, tak tam kromě toho Tyfloševisu, který mě učil chodit
177 do školy a ze školy, tak tam jsem jiný kurz neabsolvoval. Tam to bylo hodně závislé na
178 pomoci spolužáků a kantorů. Protože poznámky a plno materiálů nebylo v elektronické
179 podobě, tak nám to buď přepisovalo centrum pro podporu studentů se speciálními
180 potřebami, které se tedy na té X univerzitě, když já jsem ještě studoval, teprve rozvíjelo.
181 Teď už tam tedy asi funguje déle, ale tehdy to tam začínalo, tak tam mi pomáhala jedna
182 studentka s doprovodem na státnice, s přípravou prezentace na bakalářku, protože to se
183 muselo dát do PowerPointu a ona mi to pak promítala u zkoušky. To mě paní X
184 pomohla sehnat studentku, která to tam se mnou zkrátka zvládla. Většinou mi ale dávali
185 kantoři, kteří přednášeli své PowerPointové prezentace, které jsem si potom převáděl do
186 elektronické podoby do Wordu, abych se z toho mohl učit na zkoušku. Pokud nebyly
187 jiné materiály. No lepili jsme to, jak to šlo, asi jako vy všichni. Také to tak děláte?
188 Posílali jsme si maily, jen u nás byl problém, že my si nepřečteme ofocené materiály,
189 ale muselo to být napsané v PDF.

190 **A ti učitelé byli asi vstřícní, když jste třeba potřeboval nějaké poznámky, nebo?**

191 Víte co, ono záleží na tom, jak starý ten učitel byl. Když jsme měli například kantora,
192 kterému bylo osmdesát let, tak ten málokdy, vládnul počítačovými komunikačními
193 systémy. A když jste mu řekla, nemohl byste mi poslat tu přednášku v elektronické
194 podobě? Já žádnou elektronickou podobu nemám. Mám to tady čtyřicet let napsaný na
195 papíře. [smích] Tak tam je to těžké. Ale musím říct, že většinou ano. No, a když to
196 nešlo, tak se to řešilo těmi vypracovanými otázkami a výtazky od spolužáků.

197 **Tak asi přejdeme k těm bodům. První se týká toho, jak vnímáte důležitost těchto**
198 **dovedností pro socializace?**

199 Kterých dovedností myslíte?

200 **Těch praktických životních dovedností, jako je sebeobsluha, prostorová**
201 **orientace... Jestli máte pocit, že Vám to jakoby napomohlo k té socializaci. Že jste**
202 **se víc začlenil.**

203 Určitě ano. Protože to беру s vědomím toho, že nikdy nebude úplně všechno, co bych
204 zvládnul sám. Prostě jsou věci, které nikdy nezvládnou. [pokles hlasu] Ale myslím si, že
205 ta sebeobsluha je určitě důležitá, protože si mohu cokoli udělat sám a když to alespoň
206 trochu jde, tak to usnadním té rodině, která je tím vždy nejvíc zatížená. Když je
207 postižený člen, tak je to usnadnění vždy. Pokud jde o tu prostorovou orientaci, tak já
208 tedy neumím všechny trasy. Umím jen některé, ale je pro mě fajn, že se mohu třeba
209 s někým domluvit, přijedu na zastávku, vyzvedni mě prosím tě. Mohu se sám obléknout
210 a někam vyrazit. Když mám s někým něco domluvené. Nejsem závislý na tom, že mě
211 mamka z toho domu musí odvézt a přivést na místo setkání. Samozřejmě to taky
212 vyžaduje mít lidi, které tohle přijmou, že Vám například přijdou naproti někam k té
213 zastávce autobusu nebo jinam. Protože samozřejmě já nemohu znát všechny trasy ve
214 městě a všechny ulice. Jednak bych to i zapomněl, ono když tu trasu nejedete, tak to
215 zapomenete, tak si myslím, že to je dobré a díky tomu, že si to může člověk nějakým
216 způsobem zařídit, tak může být i sám občas doma. Neznamená to tedy, že když mamka
217 někam odjede na víkend, že bych musel hned na ten víkend také někam vyrazit.
218 Samozřejmě je pro mě lepší, když se s někým domluví a vím, že tam ještě někdo je,
219 protože nikdy člověk neví, co se stane. Něco nešťastně rozlije. Ale je to takový pocit
220 svobody, [zamýšlí se] zároveň také pro mě tedy, to, že něco nemohu zvládnout nebo že
221 nemohu díky tomu handicapu něco, tak je to pro mě občas dost skličující. Občas si třeba
222 říkám, že lituji toho, že nevidím, protože kdybych viděl, sám bych se sebral a šel bych
223 na procházku do lesa. Nebo podobné věci. Tak tohle se někdy dostaví, ale zase si člověk
224 musí říct, že jsou lidé, kteří ani nechodí. A co mohou dělat, no. [pokles hlasu]

225 **To je pravda. No tak to jste mi vlastně řekl, to osobní vnímání nezávislosti,**
226 **svobody. Pak mám tady tedy ještě, protože mám konkrétní body v té teoretické**
227 **části o péči o vlastní osobu, péči o domácnost, úklid, vaření a pak tam mám vlastně**
228 **ještě body, kdy u dam mám líčení a pánů mám holení.**

229 A ženu nemáte na rozhovor, máte jen mě?

230 **Jenom Vás mám, ano.**

231 Vy teď budete chtít každý ten bod nějak okomentovat?

232 **Ne úplně každý, ale jen třeba jestli. Bydlíte v domě nebo v bytě? Tak tam asi se**
233 **orientujete dobře.**

234 Ano v domě. A v tom se orientuji dobře. Potom ještě v domě své babičky, kde jsem do
235 čtrnácti let vyrůstal.

236 **Tak například hygienu zvládáte absolutně sám?**

237 Hygienu zvládám, oholený tedy dnes nejsem. [smích] To není ale, že bych to nezvládl,
238 je to jen má lenost. Jediné s tím oblékáním je tedy problém, že se občas opravdu může
239 stát, že když se obléká člověk jako já sám, tak když si to neohlídáte, nezeptáte se nebo
240 nepoužijete COLOR test, i když ani ten občas nepomůže, že si buď tedy vezmete
241 oblečení, které k sobě vůbec nejde, no anebo si vezmete oblečení, na kterém je třeba
242 nějaký flek, který ale vy nenahmatáte. Je fakt, že ten kdo žije sám k tomu má tu
243 pravděpodobnost vyšší.

244 **Ještě se zeptám, k tomuhle máte nejbližší osobu asi teda svoji mamku?**

245 Mamku, babičku nebo někdy tetu se strejdou, když nejsou doma.

246 **Máte na koho se obrátit.**

247 Ano, zatím ano.

248 **Pak tedy k té péči o domácnost, kde zmiňuji i úklid.**

249 Tak tedy prach utírám i vyluxuju. U toho luxování je trošku problém, že občas
250 nevyluxuju úplně vše. Já si vyluxuju pokojíček, ale občas třeba ob jedno, dvě luxování
251 mamka jde a ještě to za mě přejede. Protože já nevím, jestli to je tím, že na to nevidím
252 anebo že nemám ještě takový dobrý systém nebo jsou to malé drobečky. U toho utírání
253 prachu si člověk musí odstranit předměty, ale prach si utřu myslím celkem obstojně.
254 Problém je u mě například s vytíráním. Ale já mám koupelnu akorát nahoře, ta je malá.
255 Jinak co se týče obsluhy spotřebičů, tak umím ovládat mikrovlnnou troubu, umím
256 ovládat varnou konvici a kávovar. Samozřejmě když jsem doma sám, tak nemám
257 problém si pustit televizi nebo rádio. Trošku je problém, jak je teď všechno digitální,
258 tak když máte nastavenou televizi, rádio a teď se Vám všechny stanice vymažou. Tak
259 dát to tam zas zpátky, když to nemáte nacvičené nějakým grifem, nejde. Co mi tedy
260 ještě dělá potíže je sklokeramická deska. Která už se nepouští ani kolečky, ale jen
261 přejížděním prsty po té desce. Umím pustit jednu ploténku, za pomoci pomůcky.
262 Dymopáskou jsem si na počátek a na konec nějaké stupnice napsal A a Z jako od A až
263 do Z a tou když takhle přejedu, tak si pustím pravou ploténku. No tak to jsme udělali,
264 abych si mohl alespoň uvařit brambory nebo ohřát jídlo, vyřešili jsme to takhle
265 svépomocí. Pak pro mě byl problém, když jsem bydlel ještě v paneláku, tak tam jsme
266 měli plynový sporák. Toho jsem se jako malý bál, i když vím, že jsem to dělat nemusel.
267 Ale bál bych se toho asi i dnes. A co vím od nevidomých kolegů, tak se toho někdo také

268 bojí. Kdyby to například nezavřeli, že by to mohlo něco způsobit. [přemýšlí] Jinak ta
269 dovednost třeba na počítači, mi hodně usnadnila život, že si mohu zjistit plno informací.
270 Kdy mi jede autobus, v kolik, kam. Když potřebuji někomu říct, kam mě má jít dojít
271 vyzvednout, a nevím adresu, tak si jí vyhledám. Teď tady zatím měsíc, pracuji se
272 Sociální poradnou pro zdravotně postižené. Využívám hodně počítače, internetu a
273 různých i databází, když si potřebuji něco najít, protože já si samozřejmě nepřečtu nic
274 z žádných letáků nebo brožurek. Snažím se vyhledávat si tyhle zdroje, takže si myslím,
275 že i proto, že mohu být spojení se světem, je počítat pro mě dobrý. Já mám rád i různé
276 rozhlasové stanice z Brna a z Moravy, tohle všechno jsem si tam schopný najít. A
277 musím tedy říct, že jsem se s počítačem naučil hodně na těch týdenních pobytech, kde
278 jsem byl asi dvakrát nebo třikrát. Jinak když něco potřebuji, tak mám nevidomého
279 kamaráda, který se zabývá počítači a je to i jeho koníček. Vzájemně si předáváme
280 informace. Já mu zprostředkuji různé kontakty a on mě zase znalosti z té počítačové
281 techniky. Což je jediné dobře, že si takhle dva kamarádi dokáží pomoc. Mohou se svěřit
282 s problémy, které třeba zdravý člověk nepochopí. [pokles hlasu]

283 **To je dobře.**

284 No pak mám ještě z pomůcek mluvící telefon s hlasovým výstupem, ale teď jsem si
285 pořídil dotykový telefon, tak s tím trošku bojuji. [smích] Než tam něco já najdu a než to
286 tam vyklepám je to legrace. Ale tak, přečtu si zprávy, přijmu hovor, zjistím, kdo mi
287 volal, umím zavolat zpátky. Zatím tedy nepíší SMS. Tím jsem se ještě neprokousal. Ale
288 tak dnes už jsou ty tarify, že můžete zavolat.

289 **No co já teď docela upřednostňuji je, jestli znáte aplikaci WhatsApp, tak tam**
290 **vlastně se dají posílat i hlasové zprávy a my si třeba i se sestrami posíláme, když**
291 **jste líný psát, tak se vlastně přidrží tlačítko a po tu dobu vlastně člověk mluví a**
292 **pošle se ta hlasová zpráva. Je teda potřeba internet k tomu, tak možná byste třeba,**
293 **jestli jste to ještě nezkoušel.**

294 No tak ten internet většinou všude mám. Tak to možná zkusím.

295 No a jinak ještě co mi tak usnadnilo. Když jsem ještě chodil na vysokou školu, tak jsem
296 měl pomůcku, kterou jsem měl takhle na krku, byl to přijímač. Jmenovalo se to
297 indukční smyčka nebo mikroport teď nevím přesně. Vyučující měl taky vysílačku a já
298 jsem měl přijímač. Vyučující chodil po třídě a vyprávěl nějakou látku a já jsem to
299 poslouchal, jako kdyby stál přímo u mě. Což pro mě byla velká pomoc. Protože když
300 učitel chodil po velké aule, kde se to rozléhalo, tak jsem nic neslyšel. Ještě mě napadlo,
301 že je to celkem fajn, že můžete svým vrstevníkům nebo kamarádům ukázat, že něco

302 zvládnete nebo umíte. Když se setkávám například i s mladšími lidmi tak cítím, že je to
303 zajímavá a často se ptají. Jak si můžeš přečíst zprávu na facebooku a jak můžeš dojít tam.
304 Jak zvládneš přestoupit na autobus. Je to fajn, když člověk může říct lidem, že to
305 zvládne.

306 **No a napadlo Vás třeba někdy dělat nějaké přednášky, třeba na základních,**
307 **středních školách?**

308 Ano my jsme dělali loňský rok přednášky se Sportklubem hluchoslepých přátel. Klub
309 přátel červenobílé hole. [přemýšlí] Protože já jak mám tu kombinovanou vadu, tak je to
310 takové specifické. Tak to jsme ještě s bývalou tajemnicí toho klubu přednášky dělali. A
311 když mě někdo pozve, tak to udělám rád. Pokud je ta možnost nějak se tam dostat. Za
312 velice důležité to považuji u zdravotního personálu, kdy přijdete do nemocnice, a doktor
313 neví, jak s Vámi mluvit a mluví většinou s Vaším doprovodem. Tak co pána trápí? A
314 sundejte pánovi boty a slečte pána. Tak to vždy říkám, že je důležité, je spíše dobré,
315 tomu nevidomému ukázat, kde je židle nebo věšák. Případně mu pomoc tu bundu
316 pověsit, pokud neví, kde věšák je. A komunikovat přímo s tím nevidomým. Pokud to
317 jde.

318 **Dostáváte se často do takových situací?**

319 Já musím říct, že teď už se to stává o hodně méně. Ale jeden čas a to hlavně v těch
320 nemocnicích to bylo tedy velice časté. Setkávám se ale se situací, kdy přicházím na
321 přechod, a nějaká paní mě nabídne převedení, tak já toho využiji samozřejmě, proč ne.
322 A ona začne, [změna hlasu] ježíš jak je možný, že vás jako nevidomého někdo takhle
323 pustí někam samotného? To je hrozný. [zvýšení hlasu] Já jsem říkal a my jsme nějakí
324 vězni? A ještě jako, to vás někdo pustil.

325 **No mě stačí i co potkávám kolikrát za reakce, když jdu s klienty z X právě jenom**
326 **někam nakoupit nebo je vezmu na zmrzlinu a taky se ještě dnes setkávám s dost**
327 **negativními reakcemi. Přijde mi to teda dost smutné, že spousta lidí nemá nevím,**
328 **jestli to povědomí nebo..**

329 Náhled na ty mentálně postižené je taky složitý, že. U té běžné populace a nejhorší u
330 těch nevidomých je to, že to opravdu mohou být chytrí lidé a teď s tímhle musí bojovat.
331 Mně tedy všichni říkají, že mluvím ještě celkem dobře na to, že mám kombinovanou
332 vadu. Taky jsou takové situace, plno nevidomých lidí, kteří třeba vystudují i vysokou
333 školu. A díky těm předsudkům a jak říkáte, tomu náhledu je nikdo nezaměstná. Já znám
334 i holky, co mají doktorát a oni jsou doma. Nebo mají nějaký úvazek na univerzitě 4
335 hodiny týdně. Ale nemohou sehnat práci. Nebo znám programátora, který je nevidomý,

336 vystudovaný, ale má práci na jeden den v týdnu. A to ještě jen na dohodu. Je to vážně
337 těžké, když se lidé setkávají a takhle to tam slyšíte. Pak je také těžké, když člověk
338 někam nastoupí, aby ho přijal i ten kolektiv. To je také důležité. My máme například
339 jako zájmovou činnost tanec, tančíme v souboru handicapovaných, je nás 10 zdravých a
340 10 postižených. Jsou to Kukačky z Borovan. No a my jsme opravdu vděční za ty zdravé
341 lidi, kteří to tam s námi jdou dělat. Jsou ochotni tomu věnovat čas, protože je to
342 samozřejmě náročné. Scházíme se na nácvičky, takže jsme od ledna do února jezdili
343 každou neděli do kulturního domu nacvičovat. Vážím si těchto lidí, kteří jdou do něčeho
344 takového, a jsou ochotni s těmi lidmi něco dělat. Protože já jsem třeba v Praze chodil
345 lézt na horolezeckou stěnu. Jako jen v lezeckém centru, ne na skály. No a chodil jsem
346 s kamarádem, který mě tedy jistil. Ale když jsem byl potom tady v Budějovicích,
347 hrozně dlouho mi trvalo [zdůraznění], než jsem někoho sehnal, protože ono se tedy plno
348 lidí bojí s těmi nevidomými dělat nějaké sportovní aktivity. Co kdyby se něco stalo.
349 Samozřejmě ta odpovědnost je pak na obou stranách. Hlavně to tedy někdo může cítit
350 morálně, co když mu něco udělám, tak to bude hrozné. Já mám třeba dvojkolo a jezdím
351 na něm s bratrem nebo s tátou, ale táta je po operaci kyčle a bratr je pryč. A já teď
352 nemám nikoho jiného, kromě bratra, koho bych na to kolo posadil [změna hlasu]. S kým
353 bych mohl jet. Protože jednak to nemusí vyhovovat postavou, to kolo se potom kýve a
354 nejde to. A také se plno lidí bojí na to sednout. Což jsou takové problémy, které asi
355 budou přetrvávat stále. [pokles hlasu] Potom se třeba objeví nějaká skupina lidí z X
356 nebo z X, potom to dají do televize, že se uskuteční nějaký závod pod vedením nějaké
357 organizace a že jedou maraton na kolech třeba dva, tři dny. Udělají tomu propagaci jak
358 se jako postižení věnují sportu a jak je to všechno je skvělé, ale já vždycky říkám, že ne
359 každý to štěstí má. Dostat se do takové skupiny lidí. [pokles hlasu] Tam je trošku
360 problém.

361 Tak můžete to vypnout?

362 **Ano, jen bych se ještě chtěla zeptat, co konkrétně děláte tady?**

363 No já jsem tady teprve měsíc a snažím se, jednak teda dělat propagaci téhle poradny,
364 abychom měli nějaké klienty nebo abychom měli více klientů. Zatím vypracovávám
365 odpovědi na dotazy klientů emailové nebo telefonické. Sháním různé informace, když
366 lidé potřebují vědět nějaké věci ohledně parkování pro handicapované osoby nebo
367 bydlení a podobně. Mám tady ještě kolegyni, ale ta tu dnes není. Jinak máme pro
368 klienty dny pondělí, středa a čtvrtek jsem tady sám, to si vždy něco vyřizuju nebo
369 dělám, co je potřeba.

370 A to máte na půl úvazku nebo?

371 Ano. [Dále se respondent zajímá o moji pracovní činnost, o studium. Rozhovor

372 ukončujeme vzájemnými osobními informacemi]

Příloha č. 8

Učební plán pro 1. stupeň										
Vzdělávací oblast	Vzdělávací obor	Vyučovací předmět	Ročník						Celkem předměty	Z toho DČD
			1.	2.	3.	4.	5.	6.		
Jazyk a jazyková komunikace	Čtení	Čtení	2	2	3	3	3	3	16	
	Psaní	Psaní	2	2	2	2	2	2	12	
	Rečová výchova	Rečová výchova	2	2	2	2	2	2	12	
Matematika a její aplikace		Matematika	2	2	2	2	2	2	12	
Informační a komunikační technologie		Informatika	-	-	-	-	1	1	2	
Člověk a jeho svět		Člověk a jeho svět	3	3	3	3	2	2	16	
Člověk a společnost		Člověk a společnost	-	-	-	-	-	-	-	
Člověk a příroda		Člověk a příroda	-	-	-	-	-	-	-	
Umění a kultura		Hudební výchova	2	2	2	2	2	2	18	
		Výtvarná výchova	1	1	1	1	1	1		
Člověk a zdraví		Výchova ke zdraví	-	-	-	-	-	-	-	
		Tělesná výchova	3	3	3	3	3	3	18	
Člověk a svět práce		Praktické činnosti	3	3	3	4	4	4	21	
Tyfopedická péče			1	1	1	1	1	1	6	6
Předměty speciálně pedagogické péče a volitelné předměty		*	2						2	2
Celková povinná časová dotace			21	21	22	23	22	22	135	

Učební plán pro 2. stupeň										
Vzdělávací oblast	Vzdělávací obor	Vyučovací předmět	Ročník				Celkem předměty	Z toho DČD		
			7.	8.	9.	10.				
Jazyk a jazyková komunikace	Čtení	Čtení	3	3	3	3	12			
	Psaní	Psaní	2	2	2	2	8	1		
	Rečová výchova	Rečová výchova	1	1	1	1	4			
Matematika a její aplikace		Matematika	3	3	3	3	12			
Informační a komunikační technologie		Informatika	1	1	1	1	4			
Člověk a jeho svět			-	-	-	-	-			
Člověk a společnost		Člověk a společnost	2	2	2	2	8			
Člověk a příroda		Člověk a příroda	3	3	3	3	12			
Umění a kultura		Hudební výchova	1	1	1	1	8			
		Výtvarná výchova	1	1	1	1				
Člověk a zdraví		Výchova ke zdraví	-	-	1	1	2			
		Tělesná výchova	3	3	3	3	12			
Člověk a svět práce		Praktické činnosti	5	5	6	6	22			
Tyfopedická péče			1	1	1	1	4	4		
Předměty speciálně pedagogické péče a volitelné předměty		*	6				6	6		
Celková povinná časová dotace			26	26	28	28	114	11		