

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravovědy

Bakalářská práce

Aneta Změlíková

Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání a výchova ke zdraví se
zaměřením na vzdělávání

Pohybová aktivita žáků se zrakovým postižením na 2. stupni
základní školy

Olomouc 2017

Vedoucí práce: Mgr. Petra Kurková, Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že při zpracování bakalářské práce jsem pracovala samostatně a využila jsem pouze uvedené literatury.

V Olomouci 18. 4. 2017

.....
Podpis

Poděkování:

Tímto děkuji Mgr. Petře Kurkové, Ph.D., za zprostředkování materiálů a podkladů pro psaní bakalářské práce, a za její odborné vedení.

Obsah

Úvod.....	6
1. Cíle a úkoly práce	7
2. Teoretické poznatky	8
2.1 Anatomická a funkční stránka zraku.....	8
2.1.1 Zrak	8
2.1.2 Schematické zobrazení lidského oka.....	8
2.1.3 Zraková ostrost.....	9
2.1.4 Okulomotorika	13
2.1.5 Barvocit.....	13
2.1.6 Zorné pole	14
2.1.7 Adaptace na tmou a oslnění	15
2.2 Zrakové postižení a poruchy zraku	15
2.2.1 Pojem zrakové postižení a zrakově postižená osoba.....	16
2.2.2 Příčiny vzniku zrakového postižení	16
2.2.3 Klasifikace zrakového postižení	17
2.2.4 Komunikace s osobami zrakově postiženými	18
2.2.5 Komunikace a výchova zrakově postižených dětí	19
2.2.6 Zrakově postižené dítě ve výchovně vzdělávacím procesu.....	20
2.2.7 Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky ZŠ.....	21
2.3 Pohybová aktivita.....	22
2.3.1 Pohybová aktivita ve školách – Tělesná výchova.....	23
2.3.2 Uplatňování pohybových aktivit u zrakově postižených	24
2.3.3 Aplikovaná Tělesná výchova	26
3. Metodika práce.....	29
4. Výsledky výzkumu	31
4.1 Demografické údaje a zrakové postižení	31
4.2 Školní tělesná výchova.....	32
4.2.1 Oblíbenost školní tělesné výchovy.....	33
4.2.2 Významnost školní tělesné výchovy	34
4.2.3 Náročnost školní tělesné výchovy.....	35
4.2.4 Snaha v hodinách školní tělesné výchovy.....	35
4.2.5 Emocionalita žáků v hodinách školní tělesné výchovy.....	36
4.2.6 Emocionalita žáků, pokud odpadne hodina tělesné výchovy.....	37
4.2.7 Příčina nezájmu o hodiny školní tělesné výchovy	38
4.2.8 Aktivity, kterým by se žáci rádi věnovali více.....	38
4.2.9 Volnočasové aktivity vyskytující se u žáků se zrakovým postižením	40

4. 3 Pohybové aktivity ve volném čase	41
4. 4 Porovnání získaných dat v České republice se Slovenskou republikou.....	42
5. Diskuze.....	45
Závěr	47
Souhrn	49
Summary	50
Referenční seznam	51
Seznam obrázků	53
Seznam tabulek	53
Seznam grafů.....	53
Seznam příloh	54
Přílohy	55
Anotace	61

Úvod

Velká většina z nás považuje zdraví a schopnost každý den žít bez jakýchkoliv omezení za samozřejmost. Skutečnost, že se narodíme a okolí začneme vnímat pomocí všech našich smyslů, které nám slouží k poznávání a učení se novým věcem, je také zcela běžnou záležitostí. Jedním ze základních lidských smyslů je mimo jiné samozřejmě i zrak, díky němuž jsou všechny tyto procesy mnohem snadnější. Nejedná se však pouze o význam zraku v raném období, ale po celou dobu našeho života. Bez zraku by se pro nás i ty nejbanálnější činnosti staly obtížnými, a jen těžko si lze takovou situaci představit. Bohužel, ne všichni měli to štěstí a byli obdarováni tak přirozenou schopností vidět, bez ohledu na to, zda jde o jedince, kteří se bez zraku narodili nebo ty, co ho ztratili v průběhu života. Ačkoliv se jedná pouze o minoritní část obyvatelstva, o které lze tvrdit, že trpí jedním z mnoha druhů zrakového postižení, je důležité věnovat tomuto tématu pozornost a zamyslet se nad potřebami vyplývajícími z tohoto znevýhodnění. Součástí této práce je tedy podrobnější pohled na problematiku zrakového postižení. Prvním a nemírně důležitým krokem k porozumění příčiny vzniku zrakových vad, jejich typů a možnosti řešení, je získat povědomí o tom, jakou anatomickou stavbu a funkci zrakový orgán – oko, má.

Pokud máme dostatečné znalosti na to, abychom byli schopni se orientovat ve specifických potřebách této skupiny osob, můžeme jim pomoci začlenit se a zbavit se pocitu odlišnosti. Jelikož práce je zaměřena na žáky se zrakovým postižením, kteří jsou vzděláváni na základních školách tomu určených, určitě stojí za zamyšlení, zda by tyto děti měly být vzdělávány takto odděleně, nebo by měly být začleněny do běžných škol. Je to samozřejmě otázkou názoru a roli zde hraje mnoho faktorů. Ať už je tomu jakkoli, každé dítě by mělo mít možnost věnovat se některé ze speciálně upravených pohybových aktivit (aplikovaných pohybových aktivit). Pohybová aktivita vede k udržení a posílení dobrého zdravotního stavu a kvality života. Je také prostředkem začlenění a rozvoje jejich dovedností. Navzdory velkému významu pohybu, ne vždy, pohybové aktivity, zejména vykonávané v průběhu tělesné výchovy ve školách, patří mezi žáky k těm oblíbeným. Této situaci a jejich samotnému postojí je věnovaná teoretická část práce.

1. Cíle a úkoly práce

Hlavním cílem této bakalářské práce je seznámit se s problematikou týkající se pohybu u žáků se zrakovým postižením navštěvujících druhý stupeň základních škol. Úkolem teoretické části práce je vymezení základních termínů a porozumění dané problematice. Naopak v rámci výzkumné části pak zjistíme, jaký vztah mají žáci k tělesné výchově zařazené do vzdělávacího plánu, ve volném čase a k pohybu obecně. Za tímto účelem byl sestaven dotazník, jenž je zaměřený hlavně na oblíbenost, snahu, náročnost tělesné výchovy, na jejich pocity a přístup k pohybovým aktivitám mimo školu.

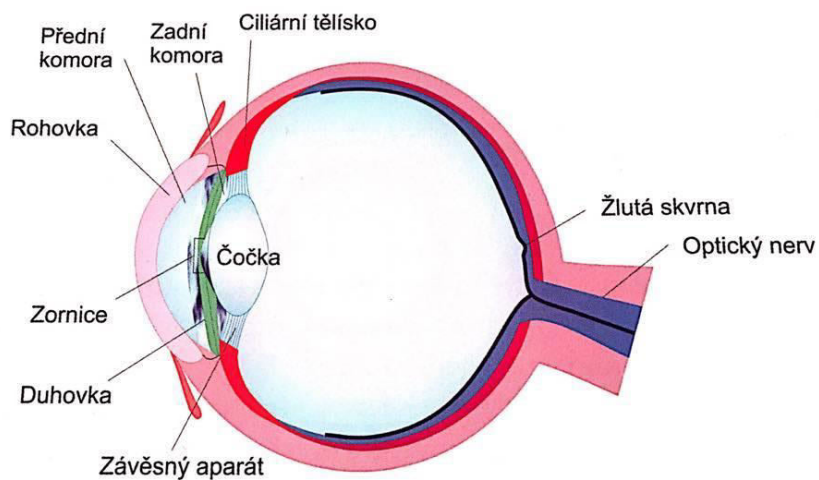
2. Teoretické poznatky

2.1 Anatomická a funkční stránka zraku

2.1.1 Zrak

Všechny lidské smysly jsou ve své podstatě nepochybně velmi důležitými a nenahraditelnými elementy pro lidskou existenci, avšak za onen nejdůležitější z nich je považován zrak, a to pro jeho ojedinělou schopnost vnímat okolní svět tak, jak ani jeden z ostatních smyslů nedokáže. Vnímání světla, tmy, barev, tvarů a pohybů. Jsou pro zdravého člověka jevy takřka samozřejmé. Ústředním nositelem tohoto pocitu vnímání je poněkud složitý zrakový orgán zvaný oko. (Růžičková, 2011)

2.1.2 Schematické zobrazení lidského oka

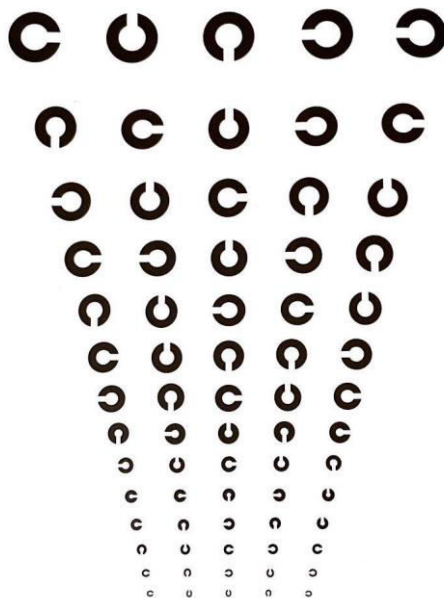


Obr. 1 Schématické zobrazení lidského oka (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013, s. 16)

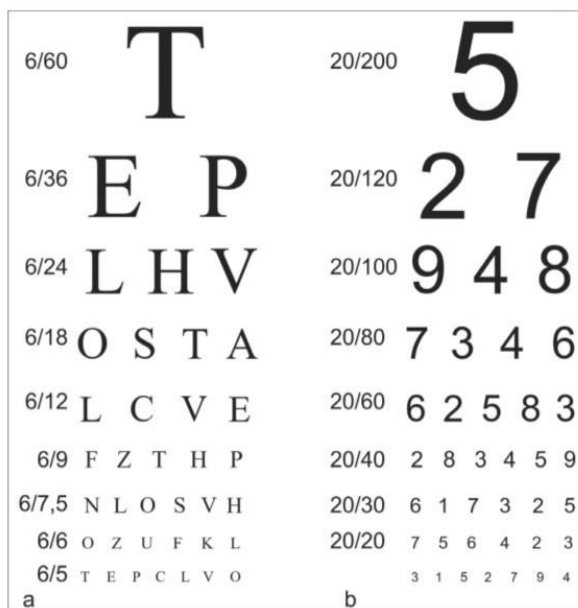
Oko lze svým způsobem připodobnit k principům, na nichž fungují fotografické aparáty. Za nejrozlehlejší oblast, která se v oku nachází, je označován tzv. sklivce, jenž je z největší části tvořen vodou a vyplňuje tzv. sklivcovou komoru. Pouze v jednom procentu celého sklivce najdeme bílkoviny a mukopolysacharid – kyselinou hyaluronovou. Jeho působnost zde spočívá v zachování tvaru lidského oka. Za regulaci vnímaného světla zodpovídá duhovka, jejíž součástí je šíře měnící se zornice. Sítnice skládající se z fotoreceptorů (tyčinky a čípky) obsahuje žlutou skvrnu neboli místo s neostřejším viděním. Zaostření předmětů v různých vzdálenostech pak umožňuje ciliární sval. S mozkem, resp. s hlavním řídicím centrem nervové soustavy, je oko spojeno pomocí zrakového nervu uloženého v horní části mozkového kmene, odkud se dostává přes štěrbinu v očním důlku až do očních svalů. (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013; Synek, Skorkovská, 2014; Smith, 1990)

2.1.3 Zraková ostrost

Abychom byli schopni určit zrakovou ostrost (jinými slovy vizus) do dálky, musíme umět zjistit rozlišovací schopnost oka (minimum separabile). To znamená, že dokážeme vidět dva oddělené, ale blízko ležící objekty skutečně jako dva. K tomu dojde pouze tehdy, pokud se na sítnici objekty objeví jako dva body, mezi kterými je mezera způsobena alespoň jedním neosvětleným čípkem. Pro určení zrakové ostrosti do dálky tedy hledáme minimální úhel rozlišení (MÚR), pod nímž tyto dva body odděleně vidíme. Vizus je poté vyjádřen v obloukových minutách a je převrácenou hodnotou MÚR. Ostrost lze určit pomocí Snellenova zlomku, kdy čitatel představuje vzdálenost, ze které je osoba testována, a jmenovatel je vzdálenost, ze které se úhel kritického detailu optotypu tohoto řádku rovná jedné obloukové minutě. Pokud hodnota vizu odpovídá 3/60-2/60, jedná se o praktickou slepotu, při níž jsou zachovány zrakové funkce, ale člověk není schopen zrak aktivně používat. Hovoříme-li o slepotě legální, hodnota ostrosti zraku se pohybuje okolo 6/60-3/60. K určení vizu do dálky se užívá metod zvaných optotypy. Jsou to například Snellenovy tabulky, Pflugerovy háky či Landoltovy prstence. K vyšetření zraku u dětí pak slouží optotypy obrázkové. (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013)



Obr. 2 Optotypová tabule Snellenova typu s písmeny nebo číslicemi (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s.15)



Obr. 3 Optotypová tabule typu logMÚR s Landoltovými prstenci (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 16)



Obr. 4 Optotypy pro děti (Hamadová, Květoňová, Nováková, 2007, s. 16)

Je pochopitelné, že pokud lze hodnotit ostrost zraku do dálky, je tomu stejně tak i do blízka, a to pouze s malou úpravou techniky měření. Při této metodě bereme v úvahu vyšetřovací vzdálenost 30-40 centimetrů a podle ní změněnou úhlovou velikost optotypů. Podstatou celého vyšetření je vyhodnocení schopností jedince číst a jeho práci s jemnými detaily, čehož lze dosáhnout díky několika postupům. Jedním z nejpoužívanějších z nich jsou tabulky (např. Jägerovy tabulky), které jsou založeny na principu zmenšujícího se písma v textu, kdy jednotlivé odstavce jsou očíslovány v závislosti na velikosti písma. Podle toho, se kterými odstavci nebyl při čtení žádný problém, se запиše výsledek následovně např. J = č. 1, 2 atd. U jiných technik se místo písma uplatňují číslice či různé symboly. (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013; Keblová, 2001) Jestliže vyšetřujeme dítě a vyskytnou se obtíže při čtení textu, následujícím postupem před zahájením léčby by mělo být zjištění, zda za příčinou není spíše např. dyslexie, tedy nezpůsobilost správně číst, při které se dítě dopouští záměn slabik, hlásek, slov apod. (Keblová, 2001)

Číslo 7.

Žlutavým jasem červenaly se dole kvetoucí šípky, v poli jasně se chvěly žluté ohnice, žito zkrvavělé vlnilo se rudými plaménky kohoutků. I myslivna a mlýn, babice černá a v polích ležící silnice nesly na sobě podivnou žluť.

V. Mrštík

Číslo 8.

Nemůže nižádné veselí býti bez nějaké bolesti. Svědomí jest poznání, umí-li člověk rozeznávati, jest-li hřích, či není. Chce Bůh, aby každý znamenal, že neurodil se svět na hody, ale k pracování jako pták k létání.

J. Hus

Obr. 5 Jägerovy optotypy (Keblová, 2001, s. 14)

Využijeme-li již zmíněné metody pro vyšetření zrakové ostrosti, dojde k určitému zkreslení v důsledku vysokého kontrastu tabulek, jež se liší od způsobu, jakým lidské oko vnímá předměty ve skutečnosti. V reálu jsou totiž objekty viděny s malým či středním kontrastem. Abychom se vyhnuli těmto nesrovnalostem, je nesmírně důležité provést také vyšetření kontrastní citlivosti, při kterém lze zjistit například potíže v počátečním stádiu šedého zákalu. Tuto skutečnost odhalíme tzv. testem citlivosti na kontrast pro klinickou praxi, nejčastěji Pelliův-Robsonův testem, jenž je založený na principu sestavení písmen a jejich postupně snižujícím se kontrastem. (Synek, Skorkovská, 2014)

2.1.4 Okulomotorika

Pohyby, které je oko schopno provádět, jsou výsledkem práce očních svalů, dělicích se do dvou následujících skupin. První z nich tvoří svaly příčně pruhované, poskytující elevaci – pohled nahoru, depresi – pohled dolů, nazálně addukci – pohled vlevo, temporálně abdukci – pohled vpravo, intorzi/extorzi, jinými slovy krouživé pohyby a také zdvihač horního víčka. Hladké svaly očnice jsou potom součástí druhé skupiny očních svalů.

Jak lze jistě předpokládat, oční pohyby jsou součástí složitěho systému fungování tohoto orgánu, navíc jsou ještě dále rozděleny na základě toho, zda se jedná o pohyby mimovolní či volní.

Mimovolními pohyby máme na mysli pohyby konjugované, disjunktivní, sakadické oční pohyby a hladké sledovací pohyby. Pokud se obě oči hýbou současně v jenom směru, hovoříme o pohybu konjugovaném. Při disjunktivním se obě oči pohybují stejně, ale v opačném směru. Dochází k tomu například při přibližujícím nebo oddalujícím se předmětu od nás. Sakadický pohyb je velice rychlý pohyb umožňující vidět objekt co nejostřeji, každý z nás se s ním setkává např. při čtení. Nejdříve se oči zafixují na jeden určitý bod a po škubavém pohybu očí se zafixují na bod druhý. Sledovací pohyby jsou taktéž součástí automatických pohybů oka a nastávají tehdy, pokud osoba sleduje pohybující se věc, kterou se pochopitelně snaží udržet v místě nejostřejšího vidění. Za volní pohyby považujeme naopak takové pohyby, které jsou vykonávány za nějakým účelem, jsou tedy cílené a vždy konjugované nebo disjunktivní. (Synek, Skorkovská 2014; Janečka, Bláha a kolektiv, 2013)

2.1.5 Barvocit

Barvocit, způsobilost správného rozeznání barev, je další z důležitých složek zraku a faktorů určujících kvalitu vidění, nepostradatelnou v mnoha oblastech našeho života. Přestože lidské oko je schopno vnímat okolo 150 barev a rozeznat přibližně 2000 různě barevných odstínů, všechny tyto barvy jsou pouze kombinacemi tří základních, ze kterých vycházejí, a těmito barvami jsou modrá, červená a zelená. Vidění barev není vlastně nic jiného než rozlišení délek elektromagnetického vlnění a schopnosti je přeměnit v barvy.

Jak již bylo zmíněno, součástí oka jsou fotoreceptory – tyčinky a čípky, kdy právě čípky obsahující fotopigment, zodpovídají za schopnost vnímat, vidět a rozeznávat barvy. Fotopigment obsažený v čípcích se objevuje ve třech různých typech podle reakce na určitou vlnovou délku světla. Typ fotopigmentu, který vyjadřuje největší citlivost na modrou barvu je S – shortwave, na zelenou je to M – middlewave a na třetí barvu, již je barva červená, to je typ L – longwave. Na základě kombinace a intenzity podráždění čípku vznikají ostatní barvy.

Je zcela samozřejmé, že pokud hovoříme o principu, na jehož základě funguje mechanismus barevného vidění, musíme zmínit i poruchy s tím spojené. V tomto případě se jedná o defekty jak vrozené, tak získané. Nejčastější formou vyšetření barvocitu jsou tzv. pseudoizochromatické tabulky, na nichž jsou zobrazeny různé tvary, písmena či číslice pomocí barevných bodů, lišících se od barvy bodů v pozadí. Člověk se zdravým okem, na rozdíl od toho s poruchou, tyto „schované“ tvary rozezná bez sebemenších problémů. Jiným a také přesnějším způsobem, jak barvocit testovat, je Fansworthův a Munsellův 100-hue test, kdy zkoumáme 85 barevných terčů, které jsou uloženy ve čtyřech odděleních. (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013)

2.1.6 Zorné pole

„Jako zorné pole označujeme část prostoru, kterou přehlédneme při pohledu (fixaci) přímo vpřed.“ (Synek, Skorkovská, 2014, s. 76) Představuje tedy *„součet všech bodů, které se při nehybném očním bulbu a pohledu vpřed zobrazí na sítnici.“* (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013, s. 20) Jako nejširší se zorné pole jeví zvenčí a činí 90°, v horní a dolní oblasti je to potom o něco méně, a to okolo 60°.

Jelikož vidění zajišťují orgány dva, spolupráce a fungování obou očí jako jedno je bezesporu nezbytností. Tuto vrozenou schopnost souhry nazýváme jako binokulární vidění, které je složeno z několika stupňů. Aby binokulární vidění bylo naprosto dokonalé, je třeba spojit všechny tři složky tohoto vidění. Simultánní vidění, umožňující oku vidět realitu jednotlivě pro každé oko zvlášť, fúzi – spojení obou vjemů do jednoho konkrétního obrazu a stereoskopické vidění – převedení získaného obrazu do trojrozměrného prostoru. Funkční zorné pole je tedy pochopitelně odpovědné za správnou orientaci v prostoru, při které nám napomáhá periferní vidění, mimo jiné vybavené skvělou reakcí a adaptací

na snížené osvětlení. Naopak poruchou binokulárního vidění je např. strabismus (šilhání) nebo tupozrakost. (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013)

2.1.7 Adaptace na tmou a oslnění

Ačkoliv se kvalita vidění v noci či temné místnosti od vidění za denního světla mnohonásobně liší, pro tak dokonalý orgán jako oko, nepředstavuje změna světla či různé světelné podmínky žádnou překážkou. Skotopické vidění¹ je umožněno tyčinkami a již zmíněným periferním viděním. Přizpůsobení oka na tmou je na rozdíl od adaptace na světlo výrazně pomalejší. U světla je tomu přibližně do 6 minut a při přechodu do tmy je oko plně adaptováno až po 30 minutách. V první fázi se do adaptace vloží zornice spolu s čípkou, zbylý proces je dokončen pomocí tyčinek. (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013)

2.2 Zrakové postižení a poruchy zraku

Tak jako všechna lidská práva jsou obsahem Charty lidských práv Organizace spojených národů, stejně tak jsou zde zařazena a definována práva osob se zdravotním postižením. O jejich širším pojetí se dozvídáme z Ústavy České republiky a dalších zákonů v odvětvích vzdělávacích, sociálních a medicínských. Ostatní předpisy a normy související s těmito právy jsou uloženy v dalších vyhláškách. Nejpodstatnějším dokumentem, jenž se zabývá právem osob se zdravotním postižením, je potom Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. (Kudláček a kolektiv, 2013) Celá úmluva je založena na následujících principech: *respektování přirozené důstojnosti, osobní nezávislosti zahrnující také svobodu volby a samostatnosti osob; nediskriminace; plné a účinné zapojení a začlenění do společnosti; respektování odlišnosti a přijímání osob se zdravotním postižením jako součásti lidské různorodosti a přirozenosti; rovnost příležitostí; přístupnost; rovnoprávnost mužů a žen; respektování rozvíjejících se schopností dětí se zdravotním postižením a jejich práva na zachování identity.* (Kudláček a kolektiv 2013, s. 8)

¹ Jedná se o vidění adaptovaného oka za šera a ve tmě.

2.2.1 Pojem zrakové postižení a zrakově postižená osoba

Zrakové postižení se řadí mezi postižení smyslová, která přináší komplikace při kontaktu se zevním světem. (Keblová, 2001) Existuje více definic a možností, jak pojem zrakové postižení vysvětlit. Podle Květoňové – Švecové jsou zrakové vady „*nedostatky zrakové percepce různé etiologie i rozsahu*“. (Květoňová – Švecová, 2000, s. 18) Zrakové postižení ovšem můžeme také označit za stav, který negativně ovlivňuje všechny oblasti kvalitního života člověka, nejde tedy pouze o anatomickou vadu (Jesenský, 2002). Vyšetřením oka se zabývá specialista zvaný oftamolog, jehož úkolem je pozorovat jak vnější vzhled oka, tak funkční nedostatky (pohyby, ostrost, barevné vidění apod.). (Smith, 1990)

Podobně je tomu také u pojmu zvaném zrakově postižená osoba. Podle Flenerové-Wagnerové „*Osoby zrakově postižené jako kategorie osob vyžadujících zvláštní péči jsou z hlediska speciálně-pedagogického děti, mladiství a dospělí, jejichž defekt spočívá v poruše zrakového analyzátoru, a to v takovém rozsahu, že dochází k postižení zrakového vnímání v důsledku vady zraku.*“ (Flenerová-Wagnerová, 1985, s. 11) Obdobnou definicí je potom například taková, že „*za jedince se zrakovým postižením chápána ta osoba, která po optimální korekci své zrakové vady či poruchy má dále problémy při zrakovém vnímání a při zpracování zrakově vnímaného v běžném životě.*“ (Ludíková, 2005, s. 192)

2.2.2 Příčiny vzniku zrakového postižení

Nejrůznější zrakové poruchy a postižení, které tvoří celosvětový problém vzhledem k zasažení velké části populace, jsou původu vrozeného či získaného.

Vrozené anomálie mohou být důsledkem geneticky podmíněného vývoje, proděláním infekce nebo vlivem dalších teratogenních vlivů, způsobujících vznik vrozených vývojových vad v prenatálním období dítěte. Jedná se o hypoplazii – nedostatečné vyvinutí orgánu, atrofii – malá velikost orgánu nebo jeho buněk při zdravém vývoji, kongenitální glaukom – vrozený zelený zákal, retinopatii po virových embryopatiích nebo retinopatii nedonošených (ROP)². Mezi další vrozené vady můžeme řadit např. poruchu synchronizace očí – šilhání nebo parciální/úplnou ztrátu průhlednosti čočky – katarakta.

² Onemocnění u předčasně narozených dětí s nedostatečně vyváženou sítnicí. Je často příčinou vrozené slepoty. (Pešatová, 2005)

Získané poruchy zraku mohou být různého charakteru. Velmi často dochází k poranění (očnímu úrazu), ale jde také o poranění hlavy, poruchy krevního oběhu v oku/CNS, nitrooční záněty, odchlípení sítnice, intoxikaci metylalkoholem apod. U starší generace dochází k postupné degeneraci (neschopnost přesného vidění) a změnám na sítnici, šedému zákalu nebo problémům spojeným s diabetem. Tělo každého člověka by mělo mít dostatečný a pravidelný přísun vitamínů pro správnou funkci všech orgánů. Stejně tak je to mu i u očí. Zde je nejdůležitější vitamín A, při jehož nedostatku dochází k vysychání spojivky a rohovky, v nejhorším stádiu o její úplné zničení. (Smith, 1990; Pešatová, 2005)

2.2.3 Klasifikace zrakového postižení

Zrakové postižení je rozděleno do jednotlivých stupňů, a to podle určené míry závažnosti postižení, podle počtu příznaků a množství komplikací, které s sebou přináší. Jedná se o tyto skupiny:

- *nevidomí - slepí*
- *se zbytky vidění - zbytky zraku, prakticky slepí*
- *slabozrací - těžce, středně, lehce*
- *binokulárně vadní - tupozrací, šilhaví, jednoocí* (Jesenský, 2002. s. 27)

U tohoto dělení se rozlišuje, zda zrakové postižení způsobuje vada funkční nebo orgánová (Štréblová, 2002).

Jiným dělením se zabývala Světová zdravotnická organizace, jež kategorizovala stupeň postižení následovně:

- *střední slabozrakost*
- *silná slabozrakost*
- *těžce slabý zrak*
- *praktická nevidomost*
- *úplná nevidomost* (Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých ČR, 2010)

Mezi další dělení by patřilo dělení podle Snellenovy stupnice nebo rozlišení zrakového postižení podle IBSA – Interantional Blind Sport Federation (Janečka, Bláha a kolektiv, 2013)

2.2.4 Komunikace s osobami zrakově postiženými

Jestliže v našem blízkém okolí žije někdo se zrakovým postižením, je nezbytné osvojit si základní pravidla komunikace s touto osobou. Samozřejmě je důležité mít o těchto věcech přehled obecně, protože nikdy nevíme, kdy se s takovým jedincem v životě setkáme, ať už byl to byl člověk nám blízký či nikoliv.

Třebaže širší veřejnost převážně zastává takový názor, že k osobám s jakýmkoliv postižením by se mělo přistupovat jiným způsobem, opak je spíše pravdou. Většina by si dávala nejspíše pozor na to, aby náhodou nepoužila nevhodná slova nebo fráze, a nedošlo tak k zesměšnění konkrétní osoby. Užívání běžných, na první pohled možná i netaktních výrazů je mnohdy daleko přirozenější cestou ke společné komunikaci, protože i oni sami si často dokážou udělat ze svého handicapu legraci. Zpravidla je tomu tak u lidí aktivních, majících mnoho koníčků a kamarádů, ale najdou se i jiní, kteří raději volí pasivnější způsob života a tráví celé dny doma bez jakékoliv snahy začlenění se do společnosti. Větší pozornost bychom měli ale věnovat výrazům jako „támhle“, „tady“, „tudy“ apod. a vyvarovat se jejich použití. Na místo toho je vhodné zvolit směrové pojmy vpravo – vlevo, vepředu – vzadu, nahoře – dole.

Navazujeme-li kontakt s nevidomým, musíme mít na paměti, že mluvené slovo má největší význam. Nevidomý člověk není schopen vnímat naše gesta a řeč těla, proto náš hlas i intonace jsou nesmírně důležité. Stejně tak při zahajování konverzace je slušností se představit a také osobu oslovit z dostatečné vzdálenosti. Fyzický kontakt by měl následovat vždy až po kontaktu verbálním. Zabráníme tak případnému zmatení a vyvolání nejistoty, zda mluvíme právě s dotyčnou osobou. Pokud se nevidomý člověk pohybuje s jinou osobou, která mu je nápomocná, měli bychom ji respektovat, ale zároveň se vyhnout přehlížení postiženého. Třetí osoba by neměla být doslova v roli prostředníka a řešit tak veškeré záležitosti za něj. Jestliže tedy máme dotaz, směřujeme ho přímo na nevidomého. Naopak, pokud on sám jeví známky bezmoci nebo touhy po pomoci či radě, může být podpory dosaženo skrze nás i osobu jinou. Může se taky stát, že bude třeba nevidomému přečíst jak úřední, tak soukromou korespondenci. Pokud nás o to vysloveně požádá, je to zcela v pořádku, nikdy však takto nejednáme bez jeho svolení. S dotyčnou osobou nemanipulujeme, nepřemisťujeme její věci, které mají své konkrétní místo, na které je zvyklá, upozorňujeme na náš odchod a snažíme se jakékoliv nové prostředí popisovat.

Pokud zastáváme roli průvodce postiženého, platí zde také několik zásad. Samozřejmě existuje mnoho způsobů, jak člověka držet a vést ho, podle toho, jaký vztah mezi sebou máme. Nejčastěji ho držíme za paži zezadu a nad loktem. A vždy jsme přibližně o půl kroku dopředu. Je to převážně z důvodu bezpečnosti. Při chůzi po schodišti je postižený schopný rozeznat, zda se budeme pohybovat nahoru nebo dolů, podle pohybu klesání či zdvihání naší paže. Náskok nám také zajišťuje včasné zpozorování nebezpečné situace, změny terénu a případného zásahu. Zodpovědnost na chůzi nemá pouze průvodce, ale sám postižený. Mluvíme zde o tzv. zásadě aktivní spolupráce, při které dochází ke vzájemné spolupráci. Postižený musí správně a zavčas zareagovat na pokyny ze strany průvodce a být stále ve střehu. Mělo by mu být také umožněno pohybovat se převážně na „bezpečnější straně“. Bezpečnou stranou rozumíme pozici vzdálenější od vozovky či nějakých překážek během cesty. (Kudláček a kolektiv, 2013; Weiner, 2009)

2.2.5 Komunikace a výchova zrakově postižených dětí

Zásady komunikace se znevýhodněným dítětem vychází přirozeně z již zmíněných principů při komunikaci s postiženými osobami. Rozdílem však je, že bychom měli pomoci dítěti ve vytvoření zájmu o běžné aktivity a o vidění samotné. Velmi důležité je, aby děti netušily, že i my jsme určitým způsobem nejistí a nervózní. Měly by vědět, že tu pro ně jsme za jakýchkoliv okolností, přičemž jim dáváme pocit bezpečí a jistoty. Tady je ale důležité udržovat určitou hranici, aby si nezvykly, že jim pomáháme neustále, což by mohlo vést k problému ve vyšším věku. Je tedy potřeba vést děti k samostatnosti a sebeobsluze. Děti mají navíc tu výhodu, že se mnohem rychleji přizpůsobí a jsou schopni zastat vše potřebné sami, stejně tak jako děti bez postižení. U dospělých osob už tato adaptace vyžaduje větší trpělivost.

Měli bychom mít na paměti, že zrakově postižení jsou odkázáni na vnímání okolního světa pouze zbylými smysly. Jde převážně o vjemy hmatové a sluchové. Hluk v místnosti může způsobit dezorientaci osoby. Co nejdříve by se také dítě mělo setkat s nejrůznějšími zvuky, a poté být schopno vyhodnotit, o co se jedná. Jestliže víme, že dítě je schopno vnímat alespoň světlo, snažíme se schopnost rozvíjet např. nasvícováním předmětů nebo hrou se světly.

Výchova takových dětí a komunikace s nimi je plně v režii jejich rodičů, později i pedagogických pracovníků ve školách. Je tedy nutností, aby rodiče byli obeznámeni s přesnou diagnózou jejich dítěte a možnostmi, jak k situaci přistupovat. (Pešatová, 2005)

2.2.6 Zrakově postižené dítě ve výchovně vzdělávacím procesu

Hovoříme-li o zrakovém postižení u dětí, musíme brát v úvahu jejich speciální potřeby, kterými se liší od dětí zdravých. Tyto potřeby jsou různého charakteru a odvíjí se od typu a stupně postižení, kterým trpí. Takové děti, respektive jejich rodiče, mají na výběr, zda děti budou vzdělávány ve speciálních třídách či školách pro zrakově postižené, nebo se budou vzdělávat ve školách běžných. Jelikož tyto děti tvoří heterogenní skupinu, mělo by se při volbě školy rodiči a také rozhodování pedagogů/ředitele o přijetí žáka do školy přistupovat výhradně individuálně. Takto je tomu ale u všech skupin žáků, protože s příchodem inovací ve výchovně – vzdělávacím systému žáci přestávají být vnímáni jako homogenní jednotka. Do roku 1991 žáci, kteří vyžadovali speciální péči, byli vzděláváni výhradně ve speciálních školách. K výrazné podpoře zařazení těchto dětí do běžných škol došlo v roce 2005 s vydáním vyhlášky č. 73/2005 Sb., která je součástí nového školského zákona. Nelze tedy říci, zda některá z možností je zcela správná, protože každé jednotlivé dítě vyžaduje specifickou formu, metody a kritéria výuky, přičemž rozsah i obsah učiva by měl být pořád stejný. K vytvoření ideálních podmínek se využívá tzv. individuálního vzdělávacího (IVP), který je výsledkem práce speciálně – pedagogického centra, rodiče, popřípadě i samotného žáka. (Keblová, 2011; Růžičková, 2007; Ješina, Kudláček a kolektiv, 2011)

Podle Keblové (2011) se však dítě, které je zařazeno do běžné školy se zdravými žáky, ocitá v situaci, jež představuje ulehčující integraci do společnosti a zaměstnání v budoucnosti. Zde však hraje roli mnoho aspektů, jako jsou připravenost učitele a hlavně kolektivu. Učitel je zodpovědný za to, aby takovéto dítě bylo bez větších problémů zdravými žáky přijato a považováno za, v rámci možností, sobě jim rovným. Nejdůležitější roli hraje tedy integrace, definována jako „*dynamický, postupně se rozvíjející jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně – vzdělávacích situacích.*“ (Růžičková, 2007, s. 16, převzato Jesenský,

1995, s. 15) Nevýhodu integrace v běžných školách může tvořit nedostatečná edukace a informovanost pedagogů nebo ne zcela ideální materiální podmínky školy. Oproti tomu výhodou je většinou lokace školy v blízkosti bydliště rodiny s postiženým dítětem. Navštěvování speciálně určené školy pro žáky s postižením s sebou může totiž přinést odloučení dítěte od jemu blízkých osob právě z tohoto důvodu. (Růžičková, 2007)

2.2.7 Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky ZŠ

Je zcela samozřejmé, že žáci se zrakovým postižením potřebují využívat některých kompenzačních pomůcek, aby dosáhli co největší kvality vzdělání a došlo k vyrovnání úplné či částečné ztráty zraku. Výběr pomůcek závisí právě na míře a druhu postižení. Žáci, kteří trpí úplnou slepotou, nemají jinou možnost než získat informace za základě využití jiných smyslových orgánů, sluchu a hmatu. Nejznámější a nejvyužívanější metodou jsou tabulky na psaní Braillova písma nebo učebnice, které jsou přímo napsané tímto písmem. Pro žáky, kteří mají pouze nějaké méně závažné zrakové postižení existuje řada způsobů, jak žákům výuku ulehčit. Důležité je správná volba osvětlení a vybavení školy, a následně volba ideálních pomůcek. Pomůcky se mohou lišit podle toho v jakém předmětu najdou své využití. Nejčastějšími z nich ale jsou ty, které jsou užitečné víceméně ve všech oblastech. Jedná se především o pomůcky optické, jako jsou různé druhy zvětšovacích lup (stojánkové/do ruky/závěsné/hlavové, s osvětlením/bez osvětlení), monokuláry nebo elektronické zvětšovací přístroje apod. Velmi často mají žáci k dispozici speciálně upravené texty s různou velikostí písma, podle individuálních potřeb. (Keblová, 1999; Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012)

2.3 Pohybová aktivita

Abychom byli schopni provádět nějakou tělesnou aktivitu, je potřeba vydat určité množství energie, ať už se jedná o nízké nebo středně intenzivní úsilí, které vydáváme k zvládnutí běžnému pohybu každý den. Jedná se například o chůzi nebo domácí práce. Pohyb s sebou přináší pozitivní pocity, a hlavně zdravotní účinky. Navzdory tomu, že většina lidí je se skutečností, že pohybová aktivita je nenahraditelnou součástí života a podílí se na zdravém osobním vývoji obeznámena, stále dochází k poklesu vydávání fyzické energie. Lidé jsou všeobecně pohodlnější a mají sedavá zaměstnání, což je způsobeno současně technologicky vyspělou a materiálně bohatou společností. Nejen, že nedostatkem fyzické aktivity přispíváme ke zhoršení tělesné i duševní kondice, ale k výraznějšímu riziku vzniku civilizačních a srdečních onemocnění. Hipokinéza, neboli pohybová nedostatečnost se projevuje také podrážděností, neklidem, někdy až agresí a problémem s koncentrací a sebekontrolou. Lidé mají často snahu kompenzovat jejich styl života sporty jako plavání, lyžování, běh nebo návštěvou fitness center. Tyhle aktivity s sebou pochopitelně přináší finanční nároky, ale málo kdo si uvědomuje, že právě nejpřirozenější aktivita pro člověka, kterou je chůze, je velmi prospěšnou pro udržení dobrého zdravotního stavu i kondice. Není tedy nutné být vrcholovým sportovcem, ale stačí například zvolit chůzi do práce na místo jízdy autem nebo jiným dopravním prostředkem. Chůze ovlivňuje funkci našeho organismu, snižuje krevní tlak, zlepšuje fungování kardiovaskulárního systému a napomáhá ke snížení tělesné hmotnosti. Naše tělo je geneticky uzpůsobeno na pohyb, a „sedavý způsob života“ je proto zcela nevhodným. (Sigmund, Sigmundová, 2014) Důsledkem nedostatečného používání těla dochází velmi rychle k ochabnutí svalstva a nárůstu tukové hmoty.

Multi – disciplinární obor, který se soustřeďuje na celkový vliv pohybu jak účelného, tak spontánního na zdravotní stav, kvalitu života a začlenění všech věkových skupin do populace, se nazývá kinantropologie. Jedná se o skupiny osob zdravých i vyžadujících specifické potřeby k realizaci sportovní činnosti.

V současné době je problém související s nedostatkem pohybu výrazně zaznamenán u mladých lidí v období adolescence či v dětském věku. V průměru tráví mnohem více času u televize nebo počítače než samotným aktivním pohybem. Je to převážně zapříčiněno leností a dostupností těchto zařízení. Je mnohem jednodušší si doma sednout k počítači než se dopravit na místo, kde je možno provádět sportovní aktivity. Jako motivace k pohybu by měl být použit hlavně pocit prožitku a sledování pokroků v dané

činnosti. Dalším motivačním prostředkem by mělo být právě samotné zdraví, ale děti zpravidla nedokáží zdraví vnímat jako dostatečně silný impuls pro to, aby se něčemu věnovaly. (Flemlr, Němec, Novotný, 2014; Sekot, 2015)

2.3.1 Pohybová aktivita ve školách – Tělesná výchova

Vzhledem k důležitosti pohybové aktivity u každého z nás se s ní setkáváme také v rámci povinné školní docházky, kde je obsažena v předmětu tělesná výchova, zařazeném do učebního plánu základních a středních škol, vycházejícího z Rámcových vzdělávacích programů (RVP). Společně s Výchovou ke zdraví tvoří podle RVP obor Člověk a zdraví, jenž se podílí na rozšiřování znalostí právě v oblasti zdraví a jeho prevence. Cílem tělesné výchovy je rozvoj pohybové stránky mladého člověka a zároveň klíčových kompetencí, čehož lze dosáhnout použitím vhodných metod pro utváření dovedností, postojů a hodnot, podílejících se na sociálním a duševním rozvoji. Přispívá také v prevenci proti různým onemocněním, které jsou bohužel stejně jako špatný životní styl běžnou součástí našich životů. Ačkoliv zdravotní cíl tělesné výchovy by měl spočívat hlavně v kompenzaci postižení, zlepšení zdravotního stavu a prevenci vzniku civilizačních chorob, dochází právě u handicapovaných či jinak omezených dětí k úlevě v tělesné výchově. Lékaři mnohdy rodičům doporučují, aby děti byly z tělesné výchovy uvolněny na místo toho, aby i jim bylo umožněno zapojit se do tělocvičných aktivit. (Dostálová, Sigmund, Kvintová, 2013) V rámci vzdělávacího cíle dochází k propojení tělesné výchovy i s ostatními předměty, např. matematikou aj. Dochází tedy k uvědomování si významu mezipředmětových vztahů. Žák by si měl být schopen zapamatovat alespoň to nejzákladnější názvosloví týkající se pohybových činností. (RVP, 2016)

Permanентně vyskytující se problémem na všech školách je snižující se zájem o účast na povinných hodinách tělesné výchovy, většinou spíše u starších studentů. Výuku lze zpestřit změnou prostředí výuky, nemusí se jednat vždy výhradně o tělocvičnu. Motivace se tedy stává nesmírně důležitou při plánování programu hodin, přičemž výběr aktivit by měl korespondovat se zájmem žáků a s jejich potřebami, které zároveň tvoří zdroj pocitu vlastní hodnoty. (Horkel, 2015; Ješina, Kudláček a kolektiv, 2011)

1. *Potřeba výkonu, soutěživost, zdroj společenského uznání.*
2. *Potřeba sociálního styku, zdroj společenských vztahů.*
3. *Potřeba společenského uznání, zdroj pozice ve skupině.*

4. *Potřeba činnosti a podnětů, zdroj zdatnosti a výkonosti.*

5. *Potřeba kladného sebehodnocení, zdroj seberealizace.* (Horkel, 2015, s.11,12)

Neméně důležitou roli ve vztahu žáka k tělesné výchově hraje vztah s učitelem. Učitel by měl být schopen hodnotit žáky objektivně, tak jak je tomu ve všech disciplínách a umět ocenit i menší zlepšení, a tím posílit jejich snahu dosáhnout stále lepších výsledků. Právě touha po úspěchu je většinou klíčovou, mluvíme-li o sportovních a pohybových aktivitách. Žáci také silně vnímají, jak učitel hodinu vede a jakým způsobem k nim přistupuje. Vhodným stylem přístupu učitele je autoritativní s jistými prvky integrace. Obecně je nejlepších výsledků dosaženo po správném vyhodnocení sociálního klima třídy, které vytváří:

- *Cíle výuky*
- *Vyučovací styl učitele*
- *Vztahy mezi žáky, žáky a učitelem*
- *Způsoby komunikace a hodnocení*
- *Vybavenost a prostředí sportovního zařízení* (Horkel, 2015, s. 14,15)

V průběhu tělesné výchovy musí být dodržovány rovněž didaktické zásady obsahující trvalost, názornost, aktivitu, uvědomělost, bezpečnost apod. Jedním z nejdůležitějších principů je bezpochyby princip bezpečnosti, který je považován za základní podmínky pedagogického procesu. Vytvořením bezpečného prostředí tak můžeme předejít úrazům či negativnímu přístupu žáku k tomuto předmětu.

2.3.2 Uplatňování pohybových aktivit u zrakově postižených

Nezáleží na tom, zda jsme člověkem naprosto zdravým či nikoliv, pohybová aktivita by pro nás měla být samozřejmostí, bez ohledu na to, o jaký typ činnosti se jedná. U skupiny osob se zrakovým postižením dochází k jisté odlišnosti od běžných aktivit, avšak ať už jde o jakékoliv postižení, v dnešní době existuje mnoho alternativních způsobů řešení. Abychom věděli, jaký typ aktivity je vhodný pro konkrétní osobu, je nutné znát druh a zároveň stupeň postižení. Existuje opět více různých rozdělení zrakového postižení vzhledem k uplatnění pohybových aktivit. Jedním z nich je například rozdělení podle IBSA (International Blind Sports Federation) uplatňující se při organizovaných soutěžních pohybových aktivitách.

- *I. Stupeň (B1) – ohraničuje nulové vnímání světla (totální slepota) až po neschopnost rozpoznat objekt nebo jeho kontury*
- *II. Stupeň (B2) – ohraničuje schopnost rozpoznat objekt do zrakové ostrosti 2/60 (6,7/200), nebo ohraničením zorného pole do 5 stupňů*
- *III. Stupeň (B3) – zahrnuje zrakovou ostrost 2/60 až 6/60 (6,7/200 až 20/200) nebo ohraničení zorného pole v hodnotách 5-60 stupňů. (International Blind Sport Federation, 2014)*

Toto rozdělení je akceptováno i na území České republiky s tím rozdílem, že existuje i čtvrtá kategorie (B4), do které jsou zařazeni účastníci, kteří nejsou součástí skupiny B3, ale stále jsou jistým způsobem v běžném životě omezeni. Mimo Českou republiku se s tímto stupněm B4 setkáváme i na Slovensku a v Německu. Respektování a správné určení těchto skupin má na starost ČSZPS (Český svaz zrakově postižených sportovců). Všechny osoby vlastní registrační průkaz ČSZPS a evidenční kartu, kam jsou zapisovány výsledky jeho vyšetření. Díky Českému svazu zrakově postižených sportovců, jsou i osobám s postižením poskytovány nejrůznější sportovní aktivity, často podobné těm, které jsou rozšířeny v individuálních vzdělávacích plánech pro takto handicapované žáky. Jsou to činnosti jako alpské lyžování, fotbal, goalball³, lukostřelba, plavání, tandemová cyklistika, běžkování, showdown⁴, střelba aj.

Ke každému lidskému pohybu dochází vzájemnou interakcí člověka s prostředím, které jsme schopni poznávat a zároveň si ho představovat. Není ale samozřejmostí, že k interakci s okolím dochází za stejných podmínek. Osoby se zrakovým postižením mají problém s prostorovou orientací a schopností si prostor vůbec představit. Z tohoto důvodu se u těchto osob setkáváme s tzv. aplikovanými pohybovými aktivitami (APA – Adapted Physical Activities), při kterých je prostředí přizpůsobené jejich potřebám i možnostem, a jedná se především o tělesnou výchovu, sport a rekreaci. (Bláha, 2011; Kudláček a kolektiv, 2013) Hlavním cílem těchto aktivit, řadících se do kinantropologie zaměřené na speciální pedagogiku, je podpora TV ve školách, rehabilitace a rekreace sportu.⁵

³Goalball je hra založená na principu přehrávání míče, který je řádně ozvučen, do branky soupeře. K dobré orientaci hráčů při hře slouží plastické čáry. (Kudláček a kolektiv, 2013)

⁴Showdown představuje hru pro zrakově postižené, hranou na stole s brankami, ohraničeném mantinely. Při hře se využívá raket, ochrany hřbetu ruky a opět ozvučeného míčku. (Kudláček a kolektiv, 2013)

⁵Centrum APA, Centrum aplikovaných pohybových aktivit[online] Co je APA. Dostupné z: <https://www.apa.upol.cz/> [citace 22.02.2017]

Sdružením, zabývajícím se šířením znalostí a výsledků v oblasti aplikovaných pohybových aktivit, je Česká asociace aplikovaných pohybových aktivit (ČAAPA), jež vznikla a nadále sídlí na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci.⁶

2.3.3 Aplikovaná Tělesná výchova

Díky multidisciplinárnímu charakteru aplikovaných pohybových aktivit dochází k propojení praktického využití i na akademické úrovni. Tato mezipředmětová disciplína napomáhá při určování a řešení jednotlivých odlišností v rámci pohybových aktivit u jedinců se zdravotním oslabením či postižením. Aplikované pohybové aktivity se ve školní tělesné výchově objevují v podobách:

- *Aplikovaná tělesná výchova (ATV) na školách či ve třídách pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (oblasti speciálního školství)*
- *ATV na běžných školách v integrovaném prostředí – označovaná také jako integrovaná tělesná výchova (ITV)*
- *Zdravotní tělesná výchova (ZTV) na běžných základních školách i školách zřízených pro žáky se SVP*
- *Rehabilitační tělesná výchova (RTV) na základních školách speciálních* (Ješina, Kudláček a kolektiv, 2011 s. 18)

Zavedení a realizování ATV ve školách musí projít složitým plánovaným procesem. Mnohdy se jedná o obavy z integrace žáků, prostorovými, materiálními a personálními potíži. Na školách může být nedostatek asistentů a konzultantů v oblasti ATV. Práce takového pedagoga s sebou nese jisté specifické požadavky jako:

- dodržet současné školní kurikulum a zároveň mít všechny prostředky pro zajištění výuky pro žáky se speciálními potřebami
- umět rozpoznat stav a míru obratnosti jedinců se speciálními potřebami
- správně vymezit náplň výuky pro rozvoj všech žáků v integrované TV
- adaptovat prostředí ve kterém se výuka realizuje
- realizovat výuku tak, aby odpovídala potřebám všech zúčastněných žáků
- ocenit žáky a jejich chování a umožnit co nejbezpečnější a nejvhodnější učení pro celou třídu

⁶Centrum APA, Centrum aplikovaných pohybových aktivit[online] Co je APA. Dostupné z: <https://www.apa.upol.cz/> [citace 22.02.2017]

- správně komunikovat s integrovanými žáky, ale i ostatními, kteří se na výuce podílí
- ohodnotit pokroku vzhledem k předem stanoveným cílům u žáků vyžadující speciální potřeby
- posoudit účinnost realizace integrované TV
- dále rozvíjet profesní znalosti a dovednosti ve vztahu k integrované TV
- vydobývat se potřeb a práv žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (Ješina, Kudláček a kolektiv, 2011)

Jakékoliv postižení vytváří značnou komplikaci v provádění pohybových aktivit. Jelikož se tato práce zaměřuje na postižení zrakové, budeme věnovat pozornost právě tomuto postižení. Než učitel začne hodinu tělesné výchovy plánovat a realizovat, je nutné, aby byl obeznámen s tím, jakou schopnost vidění zrakově postižený má, jaká rizika jsou spojená s konkrétním znevýhodněním, pokud by aktivity byly prováděny nevhodným způsobem a také zda vada, kterou dítě trpí, je stálá nebo hrozí nebezpečí rozšíření.

Aplikovaná tělesná výchova s sebou přináší stanovení cílů, kterých by měl žák dosáhnout, a uzpůsobení prostředí, aby bylo vhodné pro žáky se speciálními potřebami. Možnosti úprav se samozřejmě liší s daným postižením. V hodinách tělesné výchovy, kde se vyskytují žáci se zrakovým postižením, by mělo být dostatečně upravené světlo. Pro některé může světlo znamenat prostředek umožňující jejich zrak lépe využít, ale některým může nadměrné osvětlení vadit a způsobovat jiné zdravotní komplikace. Nátěry podlah, předmětů a celkového interiéru tělocvičny nebo jiné místnosti, kde je výuka realizována, je také důležitým faktorem, který má vliv na zrakové vnímání žáka. Nejlepším řešením je tedy využití kontrastu barev u pozadí a předmětu, který je využíván. Zpravidla k tomuto kontrastu bývá využívána černá a bílá barva, ale mohou se objevit i jiné. Abychom zabránili ztrátě rakové ostrosti, mělo by dojít ke zvětšení předmětů. Může to být pomocí zvětšení samotných předmětů, zkrácení vzdálenosti mezi jedince a předmětem nebo použití zvětšovací pomůcky. Pokud dítě běžně nosí brýle, mělo by je využívat i po dobu tělesné výchovy. Dojde tak ke snížení rizika vzniku úrazu. Rozpoznání předmětu a manipulace s ním vyžaduje více času u dětí se zrakovým znevýhodněním než u zdravých dětí. Učitel musí tedy tento čas brát na vědomí, stejně tak i u vysvětlování jednotlivých aktivit. Vzhledem k tomu, že tito žáci nemohou vidět názornou ukázkou učitele, je potřeba všechny činnosti podrobně slovně popsat. Mnohdy používanou metodou je metoda

pasivního vedení, kdy vyučující ukazuje pohyb přímo na nevidomém. Jinou z variant je zase „hmatové prohlížení“, při němž se žák dotýká učitele v určitých cvičebních polohách, aby si to lépe představil. V následující tabulce (Obr. 6) jsou potom popsány pomůcky pro zrakově postižené, které se využívají při pohybových aktivitách. U každé z pomůcek je pomocí hvězdičky vyznačeno, které smysly nám pomáhají při využití těchto pomůcek, mezi které patří ozvučené míče, velký rehabilitační gumový míč, rolničky, zvukový majáček, kapesní svítilna, ozvučené náramky, ozvučené gumy, jízdní kolo Duplex nebo dlouhá bílá hůl. (Ješina, Kudláček a kolektiv, 2011)

Název pomůcky	Možnost využití kompenzační pomůcky pro		
	zrak	hmat	sluch
Ozvučené míče (různé hmotnosti a z různého materiálu)		*	*
Velký rehabilitační gumový míč		*	
Míč s gumou na uvázání kolem pasu		*	
Rolničky		*	*
Zvukový majáček			*
Kapesní svítilna	*		*
Ozvučené náramky			*
Ozvučené gumy, např. rolničkami			*
Jízdní kolo Duplex (nebo dvoukolo)		*	
Dlouhá bílá hůl		*	*

Obr. 6: Pomůcky pro tělesnou výchovu zrakově postižených žáků (Ješina, Kudláček a kolektiv, 2011, s. 110)

3. Metodika práce

V rámci praktické části mé bakalářské práce jsem realizovala výzkum s názvem Pohybová aktivita se zrakovým postižením na 2. stupni základní školy. Navštívila jsem dvě základní školy, zaměřené právě speciálně na výuku zrakově postižených žáků, a to v Olomouci a Praze.

Hlavním úkolem bylo zjistit, jakým způsobem se žáci staví k předmětu tělesná výchova, vzhledem k jejich handicapu, zda vůbec a jak vysoká se u nich projevuje míra nezájmu a jeho příčiny, trávení volného času a také jestli trpí i jiným než zrakovým postižením. Dále potom najít možnosti, které by přispívaly k podpoře zdraví a zajištění dobrého životního stylu dětí a mládeže.

Výzkumný projekt byl uskutečněn pomocí dotazníků, které byly vyplněny žáky s asistencí pedagogických pracovníků zaměstnaných na těchto školách. Žáci s vyplnění dotazníků využily některých kompenzačních pomůcek jako lupy či zvětšení textu. Vypracování dotazníků předcházelo doložení informovaného souhlasu (Příloha 1) pro rodiče žáků, zda s projektem souhlasí či nikoliv. Ačkoliv byly dotazníky anonymní a jednalo se pouze o pokus shromáždit co nejvíce užitečných informací týkajících se této skupiny žáků, které by mohly být přínosné pro ostatní jedince, mnoho rodičů si vyplnění dotazníků jejich dětmi nepřálo. Dohromady se tedy na projektu podílelo 26 žáků – 16 dětí z Olomouce a 10 z Prahy.

Dotazník byl rozdělen do několika částí, přičemž jedna se zabývala informacemi o demografických údajích, jiná zkoumala samotné zrakové postižení, jeho míru a využívané pomůcky, další byly zaměřeny na vztah žáků ke školní tělesné výchově a pohybovým aktivitám ve volném čase. Jelikož všichni žáci navštěvovali základní školy pouze pro zrakově postižené, při vyplňování dotazníků byla vynechána část věnovaná problematice sluchového postižení. Dohromady tedy žáci odpovídali na 22 otázek. Některé otázky byly koncipovány tak, že bylo na výběr pouze ano – ne, jednalo se tedy o otázky dichotomické. Na některé museli odpovědět slovně, ale většina z nich byla škálových, při kterých vybírali pouze jednu odpověď. Škálových otázek bylo využito převážně tam, kde úkolem bylo zjistit jejich pocity a postoje k tělesné výchově a jiným aktivitám. Posledním typem otázek byly takové, u nichž bylo možno na výběr až z tří odpovědí, které preferovali (Příloha 2).

Způsob hodnocení dotazníků se lišil právě podle toho, o jaký typ otázky se jednalo. U škálových otázek, které se týkaly oblíbenosti, významnosti, náročnosti, snaživosti, emocionality (Příloha 2), žáci uváděli pouze jednu odpověď. V následujících otázkách měli možnost volit jednu až tři preferované možnosti, které se týkaly aktivit, které by uvítali v tělesné výchově a aktivit, kterým se věnují ve volném čase. Následovně byla data vyhodnocena s použitím metodiky Bronislava Antaly a kolektivu (Antala a kolektiv, 2012). Výsledky zpracovaných dat jsou vždy vyjádřeny procentuálně a četnost je porovnána mezi pohlavími.

4. Výsledky výzkumu

Výsledky výzkumu jsou rozděleny do jednotlivých sekcí, které se vyskytovaly v dotaznících. U jednotlivých částí se zaměřím hlavně na rozdílné odpovědi u chlapců a dívek.

4.1 Demografické údaje a zrakové postižení

Na základě zpracování dat v sekci demografických údajů bylo zjištěno, že dotazníky celkově vyplnilo 10 dívek a 16 chlapců navštěvujících 6. – 9. ročník základní školy pro zrakově postižené. Podle zjištěných údajů lze konstatovat, že šestý ročník navštěvovali 2 dívky a 4 chlapci, sedmý ročník - 3 dívky a 2 chlapci, osmý ročník – 2 dívky a 3 chlapci a v devátém ročníku byli 3 dívky a 7 chlapců. V části s demografickými údaji byli žáci dotazováni mimo jiné i na to, od kolika let postižením trpí. V této otázce neměli na výběr z možností, které by obsahovaly určité věkové období, odpovídali tedy slovně. Přesně polovina z nich uvedla, že se s postižením zraku již narodili, tudíž odpověď zněla – od narození. Zbylých 13 dětí začalo mít tyto potíže až později. Porovnáme-li údaje vzhledem k pohlaví, zjistíme, že s postižením se narodilo 7 chlapců a 6 dívek, zatímco v pozdějším věku se postižení projevilo u 9 chlapců a 4 dívek. U jedné dívky tomu bylo již od prvního roku života, zatímco u ostatních až později. Průměrně se tedy tyto děti setkaly s postižením v 6 letech. Konkrétní údaje jsou patrné z Tab. 2. Zjistili jsme také, že zrakové postižení je jediným u nich se vyskytujícím postižením. Co se týká míry zrakového postižení, tak polovina dívek uvedla třetí stupeň postižení (B3), 3 dívky potom stupeň druhý (B2) a 2 dívky nejzávažnější stupeň první (B1). Podobně tomu bylo i u chlapců, kde většina (přesně 14) chlapců má diagnostikovaný stupeň B3, stupně B2 a B1 měli zastoupení pouze jedním z dotazovaných. V otázce, ve které měli žáci odpovědět na to, zda využívají některou z dostupných kompenzačních pomůcek, odpovědělo 14 chlapců ano. Třem z nich každý den pomáhá slepecká hůl a 11 z nich jiná pomůcka jako například lupa nebo brýle. Tyto jiné pomůcky používá také 5 dívek a slepeckou hůl potom 2 ze 7, které odpověděly na tuto otázku ano.

Výzkum byl zaměřen také na to, zda tito žáci pochází z rodin, kde jsou oba nebo jeden z rodičů znevýhodněni, a jestli se věnují nějakému sportu, což se potom může samozřejmě odrazit v přístupu a podpoře dětí k věnování se sportovním aktivitám.

U rodičů dívek se odpovědi týkající se otců a matek shodovaly. Všichni rodiče byli vidomí a 7 otců i matek se věnovalo sportu. U chlapců se odpovědi mírně lišily s tím, že všech 16 matek nemá zrakové postižení a 14 sportovalo. Otcové zase všichni sportovali, ale 3 z nich nebyli zcela vidící.

Od kolika let trpí zrakovým postižením	Počet žáků
Od 1 roku	2
Od 3 let	2
Od 4 let	1
Od 5 let	2
Od 6 let	2
Od 7 let	2
Od 8 let	1
Od 11 let	1
Od 12 let	1
Od narození	13

Tab. 1: Věk, ve kterém se objevilo postižení

Další otázky se týkaly jejich věku a bydliště. Žáci obou škol byli ve věku 12-16 let, kdy průměrný věk u dívek činil 13,1 a u chlapců 14,25 let. Ve věku dvanácti a třinácti let bylo 12,5 % žáků, čtrnácti let to bylo 18,75 %, patnácti pak 50 % a šestnácti pouze 6,25 % žáků. Jak již bylo zmíněno, z Olomouce se do projektu zapojilo 10 žáků, odkud bylo 5 dívek a 5 chlapců. Stejný počet dívek potom byl i v Praze, kde chlapců bylo naopak 11.

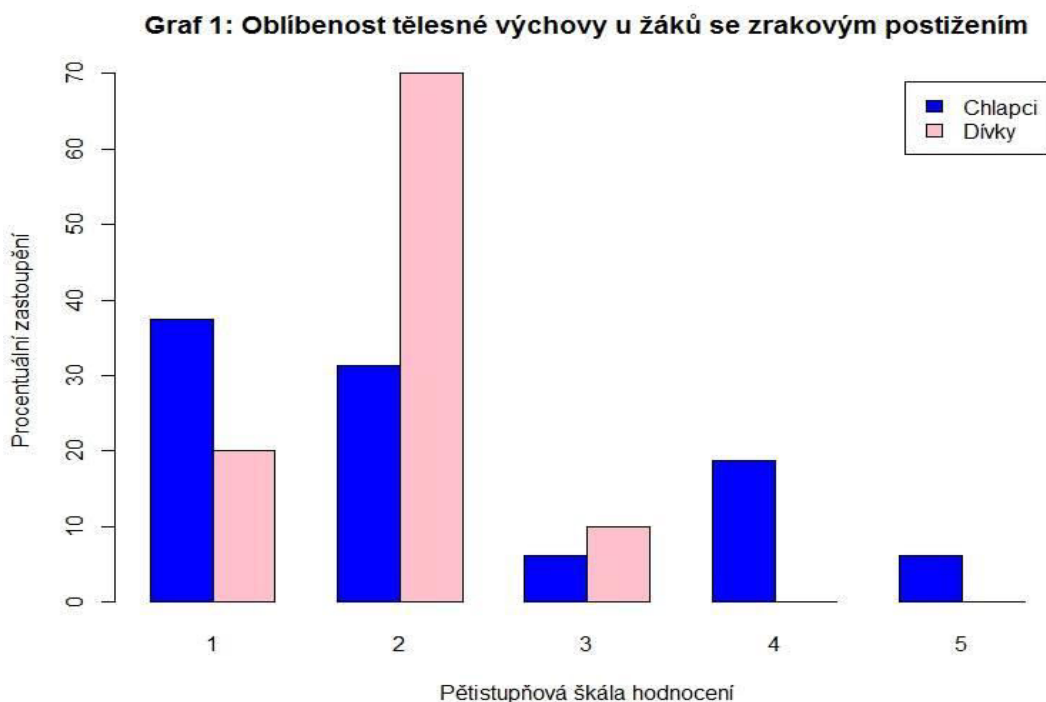
4.2 Školní tělesná výchova

V části Školní tělesná výchova se objevilo 9 otázek zaměřených na jejich pozitivní/negativní přístup k hodinám tělesné výchovy. Otázky se týkaly významnosti tělesné výchovy, jejich snahy, pocitů, výběru aktivit, a zda výuka probíhá odděleně, či chlapci a dívky dohromady. Z poslední otázky jsme zjistili, že 7 dívek navštěvuje hodiny tělesné výchovy, které jsou smíšené s chlapci. Pouze 3 mají možnost mít hodiny odděleně.

U chlapců to byla většina, jež má vyučování dohromady s dívkami, přesně tedy 12 a samostatně pouze 4.

4.2.1 Oblíbenost školní tělesné výchovy

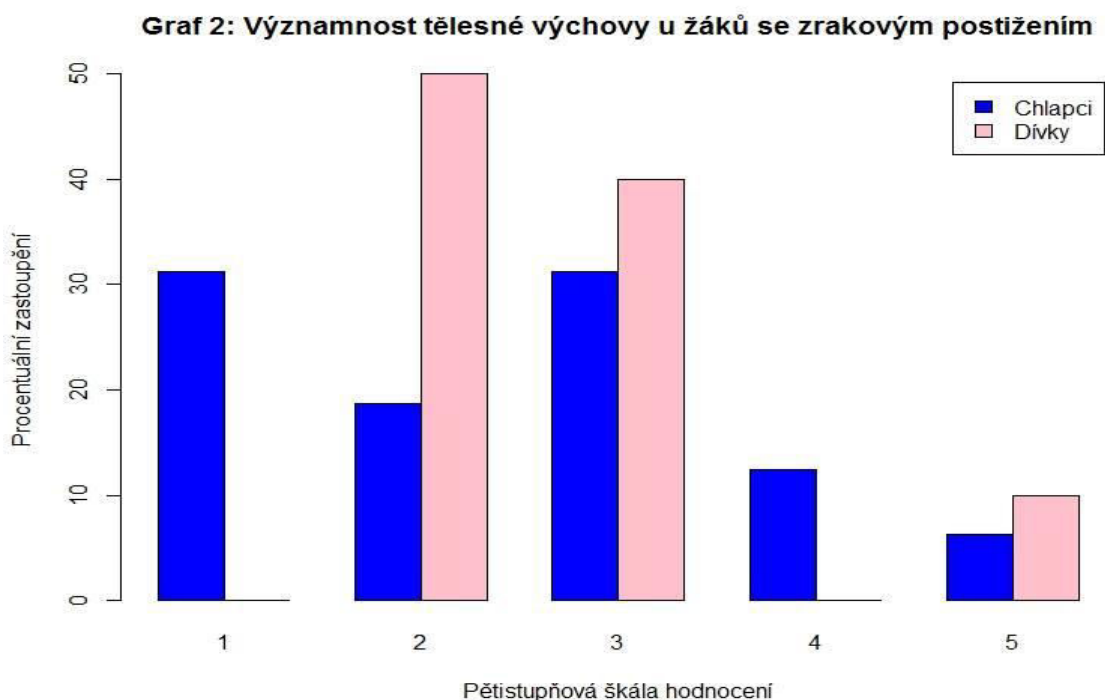
Na otázku, jakým předmětem je pro žáky tělesná výchova odpověděly hlavně dívky velmi pozitivně (Graf 1)⁷. Celých 70 % vybralo odpověď druhou, že tělesná výchova je pro ně předmět „oblíbený“ a 20 % první - „velmi oblíbený“. Ačkoliv odpovědi chlapců byly více různorodé, v celkovém výsledku mluvíme o předmětu oblíbeném. Průměrná hodnota oblíbenosti byla 1,9 u dívek a 2,25 u chlapců. Ti totiž měli zastoupení u všech možných odpovědí s tím, že pro nejvíce z nich (37,5 %) je předmět „velmi oblíbený“ a pro skoro stejný počet (31,25 %) je „oblíbený“.



⁷ 1 – velmi oblíbený; 2 – oblíbený; 3 – ani oblíbený, ani neoblíbený; 4 – neoblíbený; 5 – velmi neoblíbený

4.2.2 Významnost školní tělesné výchovy

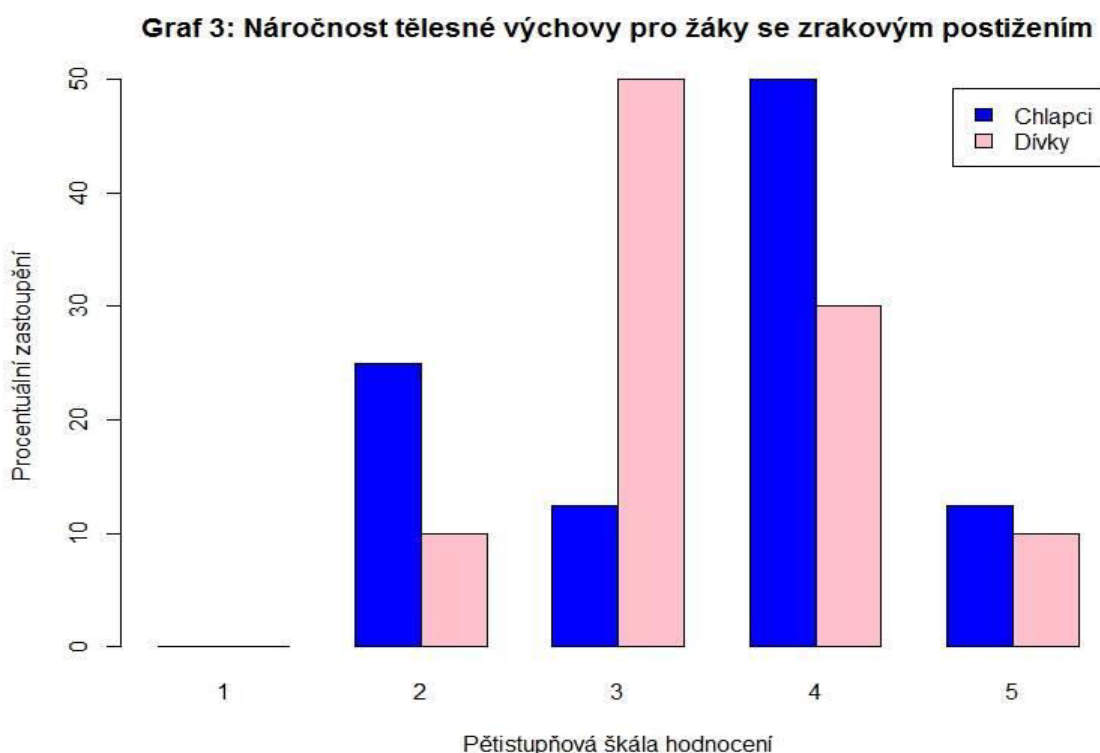
Druhou záležitostí byla otázka, zda je pro žáky tělesná výchova významným předmětem. Výsledky ukázaly, že průměrné hodnoty se pohybovaly od 2,44 u chlapců, po 2,7 u dívek. Tělesná výchova je tedy pro žáky předmětem významným s tím, že je tomu tak u 50 % dívek a 18,75 % chlapců (Graf 2)⁸. Chlapci měli ale na rozdíl od dívek značné zastoupení i u možnosti číslo jedna – „velmi významný“ (31,25 %), zatímco ani jedna dívka takto neodpověděla. Pokud bychom se chtěli zaměřit pro kolik procent žáků je předmět zcela nevýznamný, je tomu tak u 6,25 % chlapců a 10 % dívek. Následující otázka byla potom zaměřena na náročnost tohoto předmětu. Díky výsledkům z této otázky bylo zjištěno, že existuje vzájemný vztah mezi těmito dvěma otázkami.



⁸ 1 – velmi významný; 2 – významný; 3 – zčásti významný; 4 – málo významný; 5 - nevýznamný

4.2.3 Náročnost školní tělesné výchovy

Co se náročnosti týče, pro přesně polovinu dívek (50 %) není tělesná výchova ani náročná, ani snadná (Graf 3)⁹. U chlapců zase 50 % jedinců uvedlo, že předmět považují snadný. Navzdory rozdílu mezi těmito možnostmi odpovědí je celkový průměr jak u dívek - 3,4, tak u chlapců - 3,5, skoro stejný. Můžeme tedy tvrdit, že předmět je spíše snadným, protože například možnost první, že tělesná výchova je velmi náročná, nevybral vůbec nikdo z dotazovaných. Zajímavé ale je, že náročnost se projevila spíše u chlapců. Možnost č. 2 totiž vybralo 25 % chlapců, ale u dívek to bylo procent 10.



4.2.4 Snaha v hodinách školní tělesné výchovy

Rozdíly mezi pohlavím se projevily také při zjišťování, jak moc se při hodinách žáci snaží. Ani jedna z dívek neuvedla, že by při hodinách projevila málo snahy nebo dokonce snahu žádnou (Graf 4)¹⁰. Oproti tomu 25 % chlapců takto odpovědělo. Sedmdesát

⁹ 1 – velmi náročný; 2 – náročný; 3 – ani náročný, ani snadný; 4 – snadný; 5 – velmi snadný

¹⁰ 1 – velmi snaživý/á; 2 – snaživý/á; 3 – někdy se snažím, někdy ne; 4 – méně snaživý/á; 5 – vůbec se nesnažím

procent dívek uvedlo, že jsou snaživé, ale u chlapců to bylo pouze 37,5 %. Konečná průměrná hodnota snahy u dívek je tedy 1,9 a u chlapců 2,44.

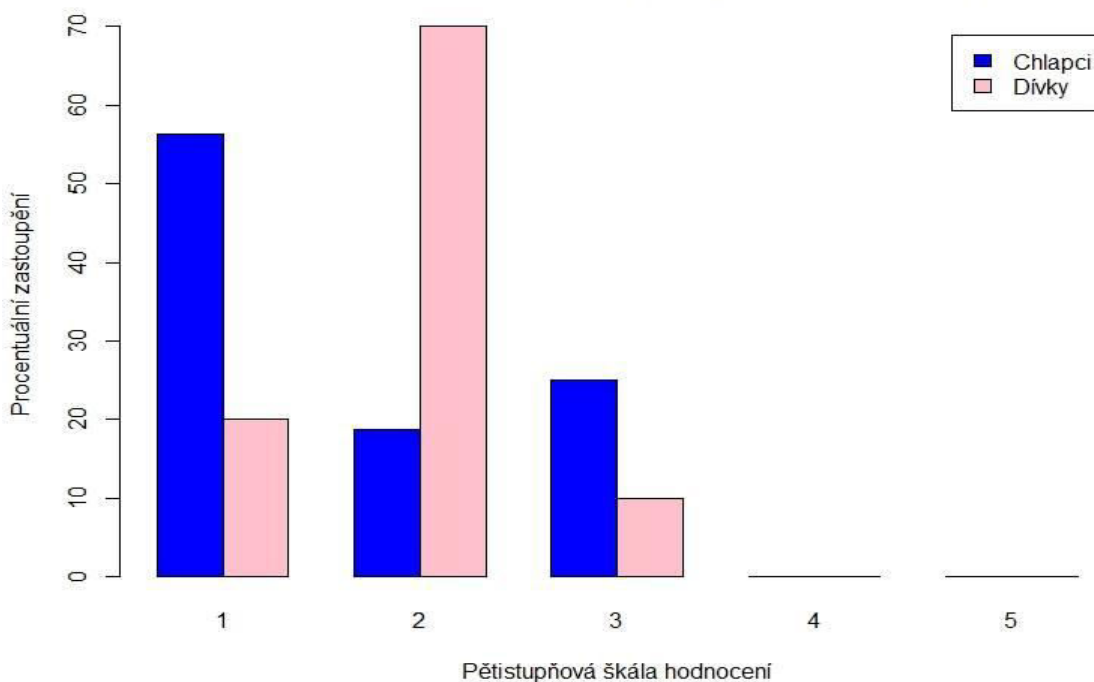


4.2.5 Emocionalita žáků v hodinách školní tělesné výchovy

Pocity, které žáci prožívají při hodinách tělesné výchovy, se dají označit jako pozitivní (Graf 5)¹¹. Průměrná hodnota činila u chlapců 1,69 a u dívek 1,9. Je tedy vidět, že chlapci se cítí ještě o něco lépe, což je viditelné i z grafu, když 56,25 % z nich se cítí vždy dobře, kdežto celých 70 % dívek se cítí většinou dobře. Kladné pocity jsou také zřetelné díky tomu, že nikdo na otázku neodpověděl tak, že by se cítil po většinu času špatně.

¹¹ 1 – vždy dobře; 2 – většinou dobře; 3 – občas dobře, občas špatně; 4 – většinou špatně; 5 – vždy špatně

Graf 5: Emocionalita v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením

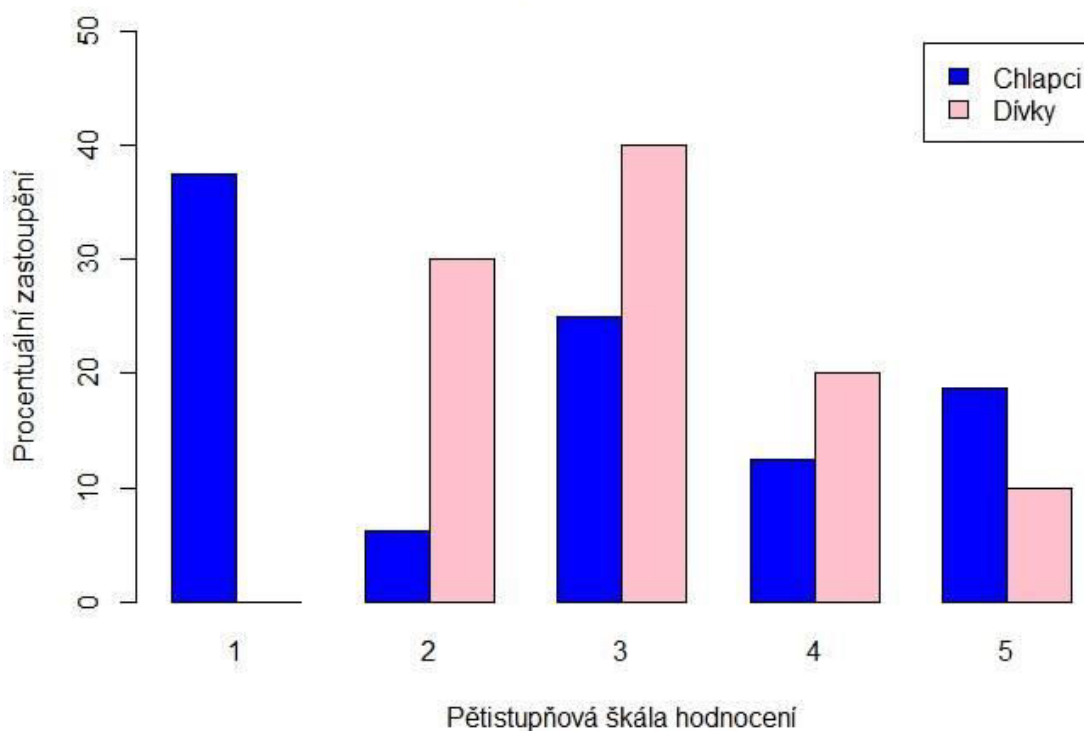


4.2.6 Emocionalita žáků, pokud odpadne hodina tělesné výchovy

Občas se samozřejmě stane, že z nějakého důvodu musí dojít k odpadnutí tělesné výchovy. Záměrem této otázky bylo zjistit, jak se k této skutečnosti staví (Graf 6)¹². Nejvyšší procento chlapců (37,5 %) přiznalo, že se z toho vždy těší a 30 % dívek tento pocit neprožívá vždy, ale často (30 %). Skoro polovině dívek (40 %) je to úplně lhostejné a 30 % se cítí občas či vždy rozladěně. Přestože nejvíce chlapců z toho má radost, druhou nejvíce zastoupenou odpovědí u nich je, že se cítí vždy rozladěně (18,75 %). Průměrná hodnota, která znázorňuje jejich emoce, činí u dívek 3,1 a 2,69.

¹² 1 – vždy se těším; 2 – často se těším; 3 – je mi to lhostejné; 4 – většinou jsem rozladěný/á; 5 – vždy jsem rozladěný/á

Graf 6: Emocionalita žáků, pokud odpadne hodina tělesné výchovy



4.2.7 Příčina nezájmu o hodiny školní tělesné výchovy

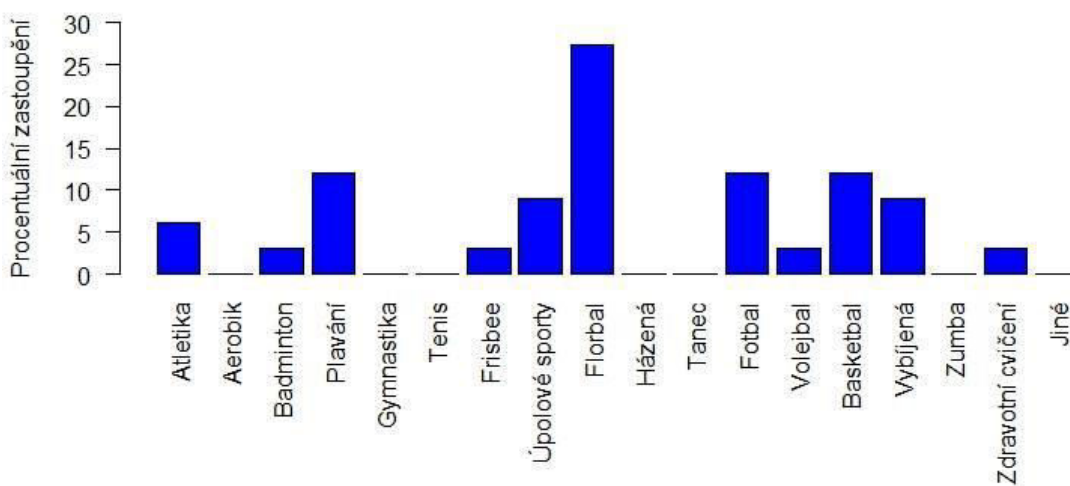
V sedmé otázce této části byli žáci dotazováni, co nejčastěji zapříčiňuje to, že je výuka nebaví. U děvčat je důvodem hlavně neatraktivní obsah hodin a u chlapců jejich lenost. Nikdo z dívek neuvedl, že by původem byly nevyhovující podmínky školy a nejméně vyskytující se odpovědi u chlapců byla koncentrace na následující hodiny.

4.2.8 Aktivity, kterým by se žáci rádi věnovali více

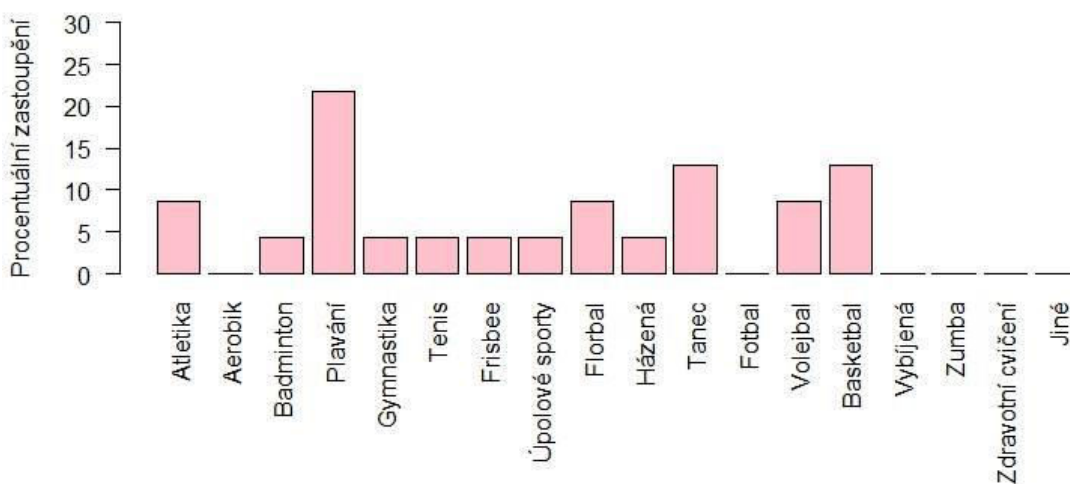
Žáci měli možnost uvést až tři odpovědi, kterým ze 17 nabízených aktivit by chtěli věnovat více času právě v hodinách tělesné výchovy (Graf 7). Pokud by si nevybrali ani jednu z možností, bylo jim umožněno slovy napsat jinou konkrétní aktivitu. Nabízenými činnostmi byla atletika, aerobik, badminton, plavání, sportovní gymnastika, tenis, frisbee, úpolové sporty jako je například box nebo judo, florbal, házená, tanec, fotbal, volejbal, basketbal, vybíjená, zumba a zdravotní cvičení.

Devět chlapců (27,2 %), tedy nejvíce z nich, odpovědělo, že by s radostí trávilo více času při hraní florbalu. Mezi ostatní činnosti, které chlapci uvedli, patřilo plavání, fotbal a basketbal. Zatímco pro chlapce jsou tyto sporty poměrně typické, basketbal a plavání patřilo k oblíbeným aktivitám také u dívek, jelikož plavání preferovalo 21,7 % a basketbal 13 % z nich (Graf 8). Plavání mělo vůbec největší ohlas, ale objevil se zde rovněž zájem o tanec s procentuálním zastoupením taktéž 13 %.

Graf 7: Preferovaný sport u žáků se zrakovým postižením - chlapci



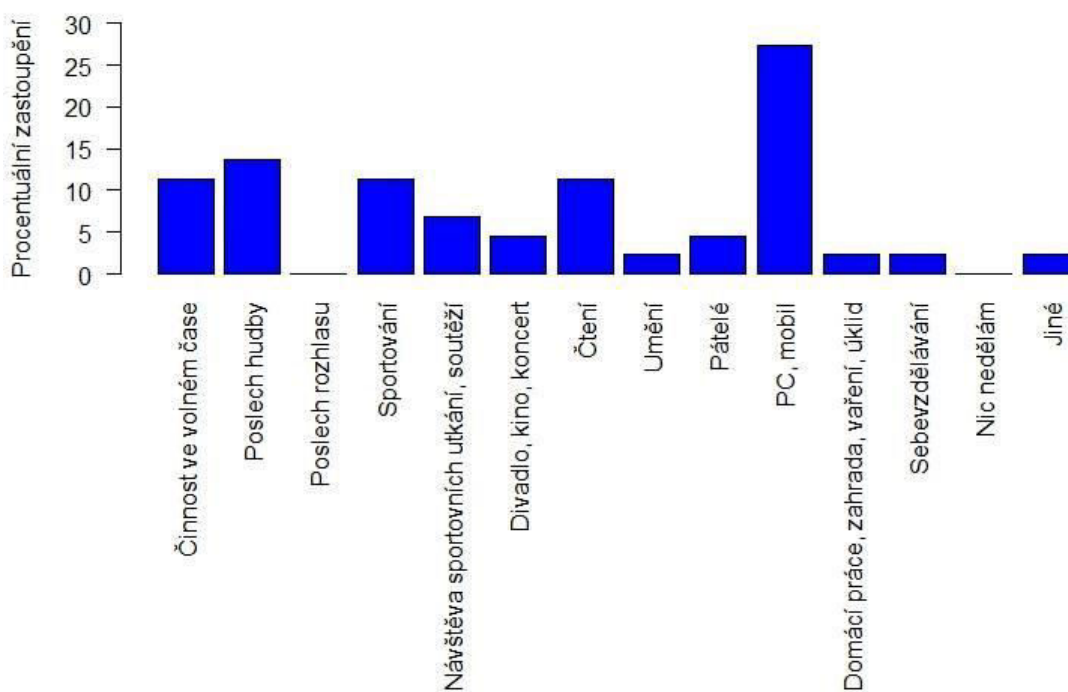
Graf 8: Preferovaný sport u žáků se zrakovým postižením - dívky



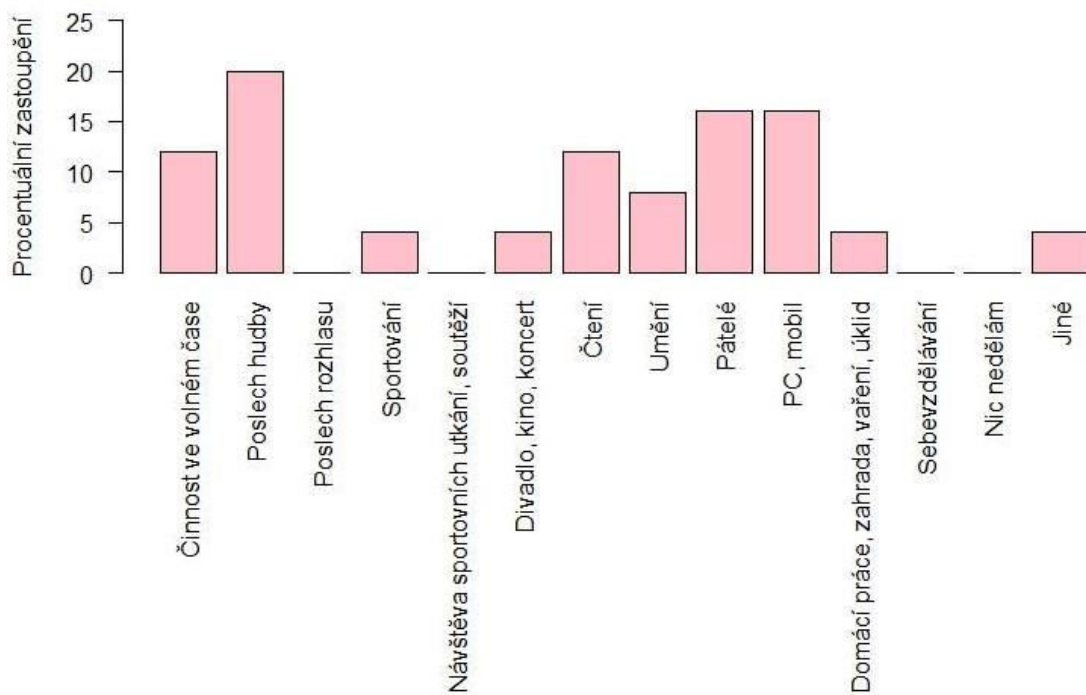
4.2.9 Volnočasové aktivity vyskytující se u žáků se zrakovým postižením

Otázka věnující pozornost nejčastěji vyskytujícím se volnočasovým aktivitám u těchto žáků byla sestavena podobně jako předchozí. Opět zde bylo uvedeno několik (13) typických činností, z kterých žáci vybírali až 3 možnosti, anebo uvedli svou vlastní aktivitu, která nebyla uvedena v možnostech. Velmi výrazně u chlapců zvítězila práce s počítačem, mobilem (hry, online hry, X-box), konkrétně u 10 z nich, což činí 27,2 % (Graf 9). Tato odpověď byla oblíbenou přirozeně také u dívek, ale nejoblíbenější z nich byl poslech hudby s 20 % (Graf 10).

Graf 9: Volnočasové aktivity u žáků se zrakovým postižením - chlapci



Graf 10: Volnočasové aktivity u žáků se zrakovým postižením - dívky



4. 3 Pohybové aktivity ve volném čase

Tento oddíl dotazníku byl specializován na to, zda se žáci věnují nějakému sportu i ve volném čase, nejen ve škole, a kdo byl tím člověkem, který je ke sportovní činnosti dovedl.

Pozitivním faktem je, že pouze 2 dívky a 3 chlapci uvedli, že se nevěnují žádnému sportu. Sportovní činnosti jsou rekreační aktivitou u 7 chlapů i 7 děvčat. Jednou z možností byla také odpověď, že se sportu věnují závodně. Takto reagovala jedna dívka, zabývající se tancem a 6 chlapců, z nichž 2 závodně plavou, 2 hrají goalball a showdown, 1 se věnuje kixboxu a poslední florbalu. Motivace, která vedla k zájmu o tyto sporty, vycházela u většiny ze strany rodičů.

4. 4 Porovnání získaných dat v České republice se Slovenskou republikou

Obdobný průzkum orientovaný na žáky se zdravotním postižením byl realizován také na Slovensku v roce 2015. Byl zaměřen na porovnání odpovědí mezi žáky se zrakovým postižením a žáky mající problém se sluchovým aparátem. Jelikož zkoumání analyzované výše je orientováno výhradně na žáky zrakově postižené, bude srovnáno také pouze s těmito žáky navštěvující druhý stupeň slovenských základních škol. Do zmiňovaného projektu se zapojilo 33 žáků, z toho 14 chlapců a 19 dívek. (Kurková, Nemček, Labudová, 2015)

Z následujících grafů (Graf 11, 12, 13, 14) lze vyčíst, jak moc velké rozdíly v odpovědích žáků se u jednotlivých otázek objevovaly. Na prvním grafu (Graf 11)¹³ je vidět, že nikdo z dotazovaných na Slovensku nezodpověděl tak, že tělesná výchova byla předmětem neoblíbeným nebo neoblíbených, avšak v České republice i tyto odpovědi měly své zastoupení. Pro 48,5 % slovenských žáků je to tedy předmět velmi oblíbený a pro 50,6 % českých je jen oblíbený. Graf poukazující na významnost (Graf 12)¹⁴ ukazuje, že zase na Slovensku byla tato otázka ohodnocena pozitivněji. Pro celých 42,4 % žáků je tělesná výchova velmi významná a pro 45,5 % významná. V České republice takto odpovědělo pouze 15,62 % a 34, 37 % dětí. Dalších 35,62 % uvedlo, že je pouze zčásti významná. U snahy během hodin tělesné výchovy jsme získaly téměř stejné výsledky s tím rozdílem, že na Slovensku se všichni alespoň z části snaží, zatímco v naší republice 3,12 % žáků se nesnaží vůbec (Graf 13)¹⁵. Posledním grafem je graf zaměřující se na emocionalitu žáků (Graf 14)¹⁶. Jak velmi jasně můžeme vidět, nikdo z žáků se necítí většinou ani vždy špatně. Odpovědi jsou rozloženy pouze do prvních tří možností s tím, že opět žáky navštěvující školy na Slovensku odpověděli příznivěji. Odpověď vyjadřující, že se cítí vždy dobře volilo 57,6 % dětí na rozdíl od České republiky, kde to bylo 38,12 % a větší procentuální zastoupení měla možnost druhá – cítí se většinou dobře s 44, 37 %.

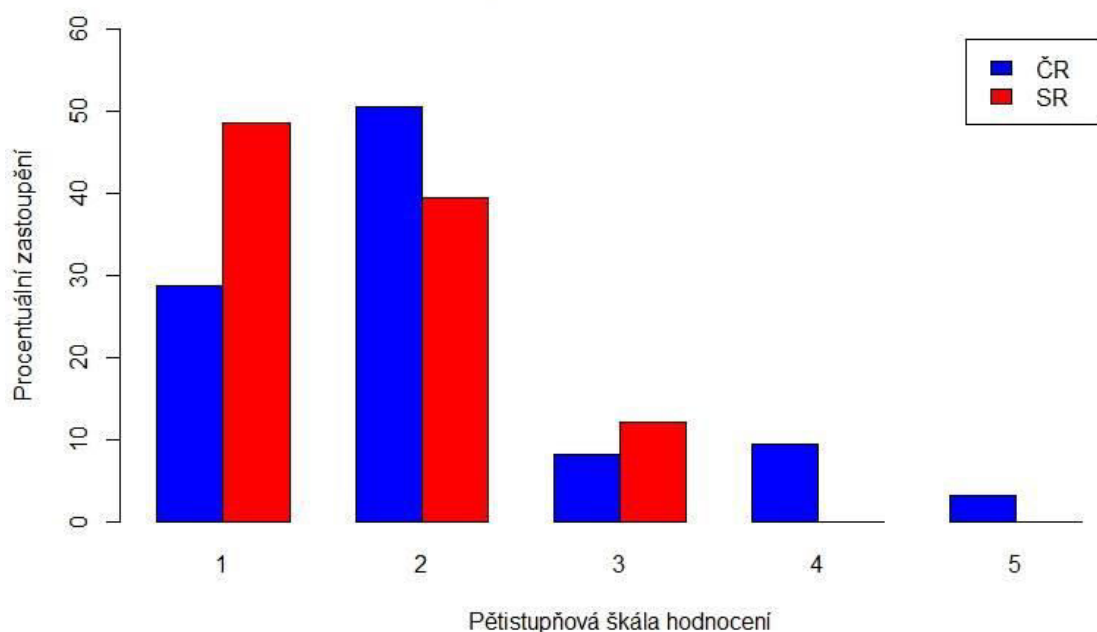
¹³ 1 – velmi oblíbený; 2 – oblíbený; 3 – ani oblíbený, ani neoblíbený; 4 – neoblíbený; 5 – velmi neoblíbený

¹⁴ 1 – velmi významný; 2 – významný; 3 – zčásti významný; 4 – málo významný; 5 - nevýznamný

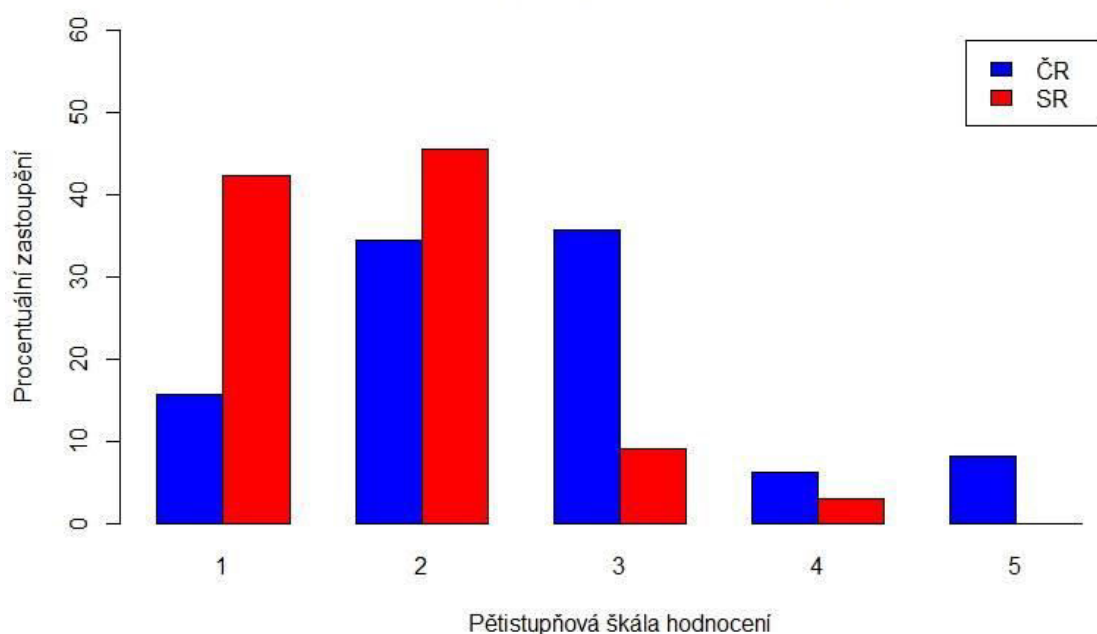
¹⁵ 1 – velmi snaživý/á; 2 – snaživý/á; 3 – někdy se snažím, někdy ne; 4 – méně snaživý/á; 5 – vůbec se nesnažím

¹⁶ 1 – vždy dobře; 2 – většinou dobře; 3 – občas dobře, občas špatně; 4 – většinou špatně; 5 – vždy špatně

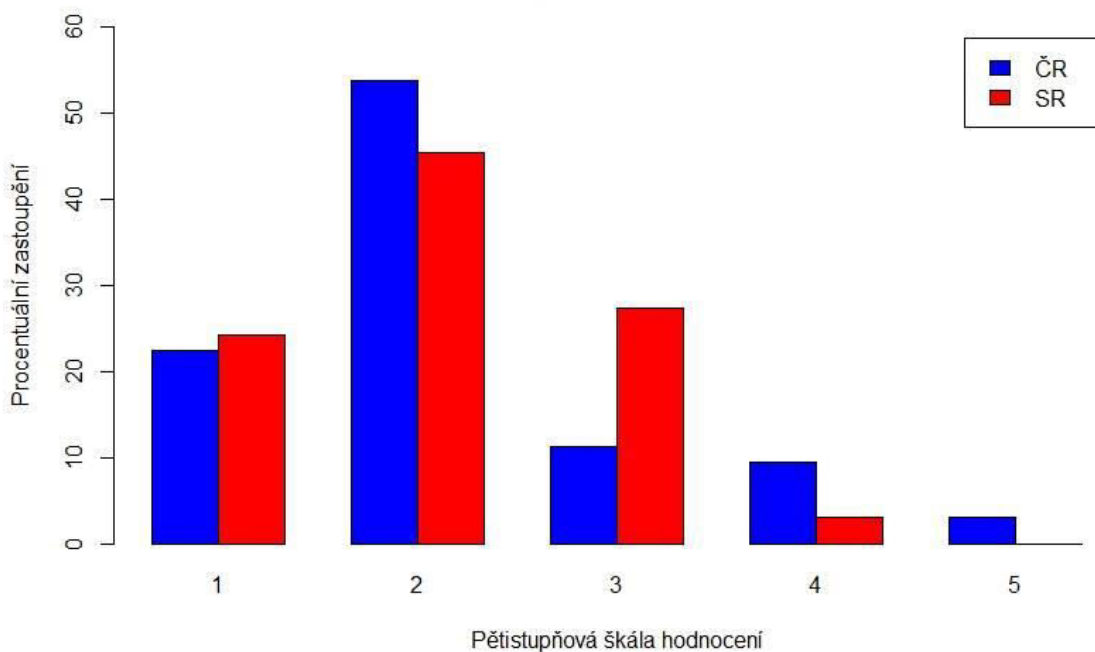
Graf 11: Oblíbenost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením - ČR, SR



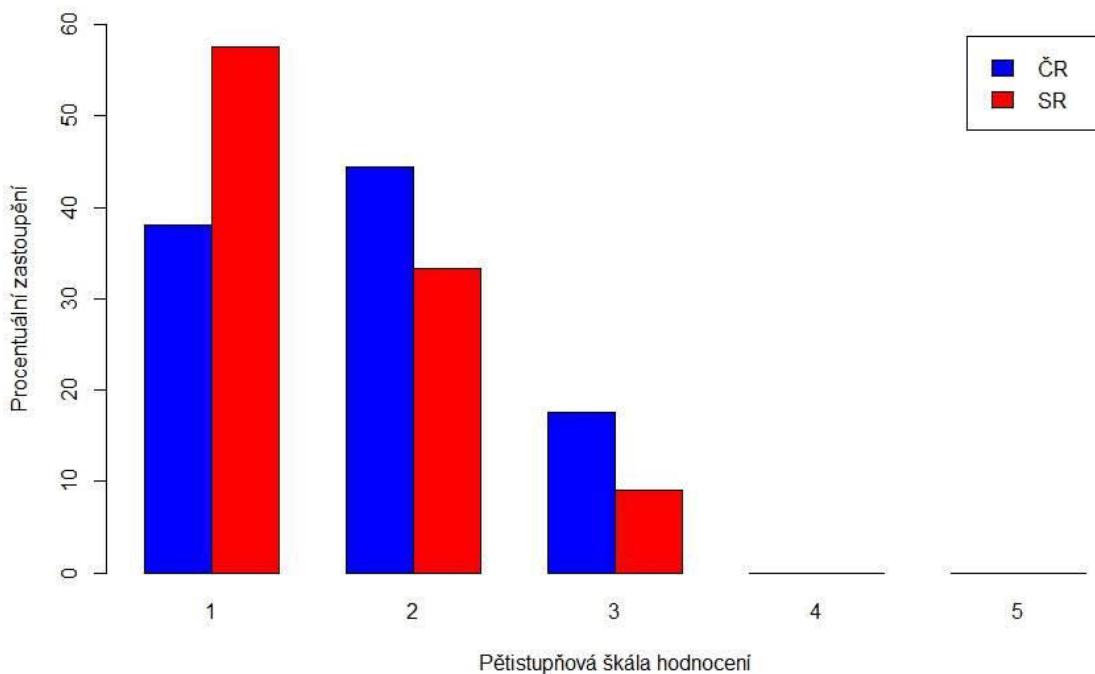
Graf 12: Významnost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením - ČR, SR



Graf 13: Snaha v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením - ČR, SR



Graf 14: Emocionalita v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením - ČR, SR



5. Diskuze

Při celkovém pohledu na zpracování výzkumu prováděném na základních školách pro zrakově postižené žáky se výsledky jeví jako příznivé. Ve všech otázkách orientovaných na předmět tělesná výchova ve školách bylo dosaženo vesměs kladných odpovědí s tím, že občas se vyskytly rozdíly mezi pohlavím.

Tělesná výchova se ukázala jako oblíbený, významný a poměrně nenáročný předmět, kdy náročnost se projevila spíše u chlapců a dívky se jeví jako snaživější. Ačkoliv chlapci projevují o předmět zájem a patří mezi jejich oblíbené předměty, překvapivě velká část z nich je potěšena, když tělesná výchova odpadá.

Díky dostupným výsledkům výzkumu, který byl proveden na Slovensku v roce 2015 (Kurková, Nemček, Labudová, 2015), jsme měli možnost data srovnat a rozebrat potenciaální rozdíly.

Na základně porovnání dat u otázek směřujících na oblíbenost, významnost, snaživost a pocity, bylo zjištěno, že odpovědi v celkovém výsledku v podstatě korespondují s výzkumem na školách v České republice. Jak v České republice, tak na Slovensku totiž předmět hodnotíme jako oblíbený a významný, ve kterém se děti snaží a prožívají příjemné pocity. Podíváme-li se však blíže na jednotlivé grafy (Graf 11, 12, 13, 14), vidíme, že nějaké rozdíly se zde přece jen objevují. Je to například u míry pozitivních pocitů během výuky, protože více než polovina slovenských žáků uvedla, že se cítí vždy dobře. Jak bylo již zmíněno, na Slovensku se projektu účastnilo o 9 dívek více. Mohli bychom tedy předpokládat, že dívky zastupují pohlaví, které má vliv na tento výsledek. Opak je ale pravdou, protože v České republice tento pocit vyjádřil vyšší počet chlapců než dívek. Podobně tomu je i u významnosti tělesné výchovy, kde většina slovenských žáků uvedla, že je to pro ně předmět velmi významný nebo významný. Lze tedy tvrdit, že slovenští žáci mají k tělesné výchově pozitivnější přístup.

Jiná odlišnost se projevila u také preferencí aktivit, kterým by se žáci přáli věnovat v hodinách více. Na Slovensku by 45 % žáků uvítalo showdown, přitom z českých dětí tuto možnost nikdo neuvedl. V České republice mělo nejvyšší zastoupení sporty jako plavání, basketbal, florbal a fotbal. S výjimkou plavání se tyto sporty na Slovensku objevily jako ty méně oblíbené a žádané. Důvodem může být fakt, že součástí českých respondentů byly pouze dvě dívky a jeden chlapec, kteří mají závažný stupeň postižení,

což se může odrazit volbě preferovaných aktivit. Ve výzkumu na Slovensku nebyla míra postižení uvedena.

Kompletně se tedy zdá, že žáci jak na Slovensku, tak v České republice vnímají tělesnou výchovu a pohyb skoro stejně a staví se k tomuto tématu podobným způsobem. Může to být způsobeno tím, že naše podmínky na základních školách se nijak výrazně neliší od těch slovenských, avšak náplň tělesné výchovy může být trochu jiná, a z toho potom vyplývají rozdíly v preferovaných činnostech.

Navzdory zmíněným a kladně vyhodnoceným výzkumům řešícím postoj zdravotně znevýhodněných žáků k tělesné výchově, nynějším a stále více se objevujícím problémem je trend uvolňování žáků z této výuky (Ješina, 2016). Přestože je zcela jisté, že pohybová aktivita je důležitou součástí života osob se zdravotním postižením, i tak lze na základně lékařského vyšetření a doporučení znevýhodněné žáky z hodin tělesné výchovy vyčlenit. Příčinou toho je obsah vyhlášky č. 391/2013 Sb. vydané Ministerstvem zdravotnictví České republiky, která zamezuje výskyt nežádoucích vlivů na zdravotní stav těchto jedinců. Míra pohybové aktivity v hodinách tělesné výchovy však ani zdaleka nepředstavuje takové množství pohybu, které je týdně doporučeno Světovou zdravotnickou organizací (World Health Organization, 2010), tak i zmíněno v národní strategii Zdraví 2020 (MZ ČR, 2015). Aby došlo k zamezení tohoto uvolňování z výuky, jsou budoucí pedagogové vzděláváni tak, aby si byli vědomi důležitosti tělesné aktivity u žáků, a aby zdravotní tělesná výchova, popřípadě aplikované pohybové aktivity, byly součástí vyučování. S tímto vyčleňováním znevýhodněných dětí z tělesné výchovy se setkáváme především v běžných školách. Jelikož hodnocený výzkum se týkal škol specializovaných, nikdo z žáků nebyl z tělesné výchovy vyloučen, a tak všichni z nich měli možnost podílet se na pohybových aktivitách.

Závěr

Jak bylo již mnohokrát zmíněno, pohybová aktivita hraje velkou roli v našem životě a podílí se na správném fungování celého našeho organismu. U osob se zdravotním postižením má stejný význam jako u zdravých jedinců, ne-li ještě větší. Napomáhá těmto osobám necítit jistou odlišnost a díky sportu se ocitají v okruhu osob se stejným zájmem, ať už se jedná o nějaké aplikované pohybové aktivity s ostatními postiženými nebo o začlenění se do kolektivu osob bez postižení.

Vzhledem k důležitosti pohybu na zdraví, byl v rámci této práce uskutečněn výzkum na základních školách pro zrakově postižené žáky, do kterého se zapojilo dohromady 26 dětí z Olomouce a Prahy, jejichž věkový průměr byl u dívek 13, 1 a u chlapců 14,25. Všechna data byla zkoumána na základě pohlaví. U většiny otázek se dívky i chlapci v celkovém výsledku shodovali. Menší rozdíly se objevily například u otázky týkající se jejich pocitů, pokud dojde k tomu, že hodina tělesné výchovy odpadne. U preferovaných aktivit se překvapivě také spíše shodovali – šlo o aktivity jako je basketbal a plavání. Kromě těchto činností se mezi oblíbené zařadil u děvčat tanec a u chlapců florbal. Ve volném čase chlapci přiznali, že nejvíce času tráví používáním počítače, hraní her a manipulací s mobilním telefonem. U dívek převažoval poslech hudby, ale hned za ním se také objevil počítač/mobilní telefon a přátelé. Na veškeré otázky žáci odpovídali pomocí speciálně sestaveného dotazníku, který byl rozdělen do několika částí. Všichni žáci, kteří se projektu zúčastnili, měli pouze zrakové vady v různém rozsahu a s jinak dlouhou délkou trvání. Polovina se takto již narodila a u druhé poloviny se postižení projevilo v průběhu života.

V porovnání výzkumu se studií z roku 2015 na Slovensku nedošlo k nalezení výrazných rozdílů mezi českými a slovenskými zrakově postiženými žáky. V obou případech bylo zjištěno, že předmět tělesná výchova vyučovaný ve školách je u žáků předmětem významným a oblíbeným. Rozdílnost odpovědí se odrazila hlavně v preferovaných aktivitách, kde pouze málo žáků označilo basketbal a florbal jako ty žádané.

Ačkoliv děti tráví volný čas ve velké míře poněkud jinak než sportováním, celý výzkum bych hodnotila pozitivně. Je totiž velmi dobře, že žáci neprojevují známky nechuti a odporu k pohybovým aktivitám a ke sportu jsou mnohdy vedeni i ze strany rodičů.

Jiným zajímavým výzkumem, který by mohl být uskutečněn u těchto žáků je takový, kde by byl dotazník zaměřený i na ostatní předměty objevující se na těchto školách, ze kterého by šlo poznat, zda jiné předměty patří mezi více oblíbené, a to v porovnání s tělesnou výchovou a vzhledem k jejich handicapu, či nikoliv.

Souhrn

Díky výzkumu realizovaném na dvou základních školách pro zrakově postižené jsme měli možnost zjistit nynější přístup žáků 2. stupně k pohybové aktivitě a tělesné výchově. Průzkumu, který byl proveden pomocí dotazníků, se zúčastnilo 26 žáků z Prahy a Olomouce ve věku 12–16 let s různou mírou zrakového postižení. U poloviny dotazovaných se zrakové vady objevily již po narození. Po důkladné analýze a zpracování dat zvláště pro chlapce a dívky jsme dospěli k relativně pozitivnímu výsledku. Navzdory tomu, že mnoho chlapců projevilo prožívání kladných pocitů z odpadnutí tělesné výchovy, žáci tento předmět hodnotí jako oblíbený a snaží dosáhnout nejlepších výsledků i přes jejich zrakové znevýhodnění. Mezi preferované aktivity v rámci tělesné výchovy patří florbal, plavání a basketbal. Pokud se ale jedná o trávení jejich volného času, sportování není na prvním místě. Mezi oblíbenější činnosti patří užívání PC, mobilních telefonů a poslech hudby.

Summary

We had an opportunity to find out how the actual attitude towards physical activities and PE classes of visual disabled pupils is. The fact that we have all these data is thanks to the research which was made at two elementary schools (Prague, Olomouc) for these children. Twenty six students at the ages of 12-16 with different degree of disability were asked to fill special questionnaires. The half of these kids admitted that the handicap had appeared immediately after their birth. The overall results seem to be relatively positive after I had analysed all data very deeply. Despite the fact that quite many boys answered that they feel happy if the PE class is canceled, this subject belong to their favourite ones in general. Although their disabilities make everything more difficult, most of them try their best during this lesson. They prefer to spend time on playing florball, basketball or swimming. Unfortunately, sports are not the number one activities when we talk about their free time. Children like to use their computers and phones or listen to music rather than to do any of sports.

Referenční seznam

1. ANTALA, Branislav a kol. *Tělesná a športová výchova v názoroch žiakov základných a stredných škôl*. Bratislava: Národné športové centrum, 2012. ISBN 978-80-89324-09-5.
2. BLÁHA, Ladislav. *Vybrané studie k uplatňování pohybových aktivit u osob se zrakovým postižením*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. ISBN 9788074143724.
3. BUBENÍČKOVÁ, Hana, Petr KARÁSEK a Radek PAVLÍČEK. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, 2012. ISBN 9788026015383.
4. DOSTÁLOVÁ, Iva, SIGMUND, Martin, & KVINTOVÁ, Jana. *Theoretical and practical aspects of health physical education in the Czech republic*. E-pedagogicum, 2, 110-124, 2013.
5. FLEMR, Libor, Jiří NĚMEC a Ondřej NOVOTNÝ, ed. *Pohybové aktivity ve vědě a praxi: konferenční sborník u příležitosti 60. výročí založení Fakulty tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy v Praze: (Praha, 19.-21. června 2013)*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 9788024626215.
6. FLENEROVÁ-WAGNEROVÁ, Helena. *Kapitoly z tyflopédie*. Vyd. 2. (1. v SPN). Praha, 1985.
7. HAMADOVÁ, Petra, Lea KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ a Zita NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-145-4.
8. HORKEL, Vladimír. *Výzkumné činnosti ve školní tělesné výchově*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2015. ISBN 9788074149665.
9. JANEČKA, Zbyněk a Ladislav BLÁHA. *Motorické kompetence osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3953-2.
10. JESENSKÝ, Ján. *Základy komprehenzivní tyflopédie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-329-8.
11. JEŠINA, Ondřej. Fenomén neoprávněného uvolnění z tělesné výchovy v základním a středním školství. *Tělesná kultura*. (v tisku, přijato 2016).
12. JEŠINA, Ondřej a Martin KUDLÁČEK. *Aplikovaná tělesná výchova*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 9788024427386.
13. KEBLOVÁ, Alena. *Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené žáky ZŠ*. 2. upr. vyd. Praha: Septima, 1999. ISBN 8072161040.
14. KUDLÁČEK, Martin. *Základy aplikovaných pohybových aktivit*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-24439549.
15. KURKOVÁ, Petra., Dagmar NEMČEK a Jela LABUDOVÁ (2015). *Pupils with sensory disabilities in Physical Education classes: Attitudes and preferences*. Acta Gymnica, 2015. 45(3), s. 139–145.
16. KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, Lea. *Oftalmopedie*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 2000. ISBN 8085931842
17. LUDÍKOVÁ, Libuše. *Kombinované vady*. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1154-7.
18. MEDICAL EDITOR TONY SMITH. *The British Medical Association complete family health encyclopedia*. Repr. London: Dorling Kindersley, 1990. ISBN 9780863184383.

19. PEŠATOVÁ, Ilona. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na tyflopédii*. 2., upr. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2005. ISBN 8073720043.
20. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2016. Praha: MŠMT.
21. RŮŽIČKOVÁ, Kamila. *Vybrané texty ze speciální pedagogiky I: východiska pro speciální pedagogiku a rehabilitaci osob se zrakovým postižením*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 9788074350993.
23. SEKOT, Aleš. *Pohybové aktivity pohledem sociologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 9788021079182.
24. SIGMUND, Erik a Dagmar SIGMUNDOVÁ. *School-related physical activity, lifestyle and obesity in children*. Olomouc: Palacký University in Olomouc, 2014. ISBN 978-80-244-3926-6.
25. SYNEK, Svatopluk a Šárka SKORKOVSKÁ. *Fyziologie oka a vidění*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3992-2.
26. WIENER, Pavel. *Základy komunikace se zrakově postiženými*. 3., upr. vyd. Praha: Novartis, 2009. ISBN 9788025458235.

Elektronické zdroje:

1. Centrum APA: *Centrum aplikovaných pohybových aktivit* [online]. Olomouc: Centrum APA, Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <https://apa.upol.cz>
2. International Blind Sports Federation [online]. *International Blind Sports Federation: Classification*, 2014 [cit. 2017-03-29]. Dostupné z: <http://www.ibsasport.org/classification/>
3. MZČR (2015). *Zdraví 2020 Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí: Akční plán č. 1: Podpora pohybové aktivity na období 2015-2020*. Dostupné z: http://www.mzcr.cz/Verejne/dokumenty/akcni-plany-pro-implementaci-narodni-strategie-zdravi-2020_10814_3016_5.html
4. World Health Organization: *Global recommendations on physical activity for health* [online]. Geneva, Switzerland: World Health Organization, 2010 [cit. 2017-03-29]. Dostupné z: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/9789241599979/en/>

Seznam obrázků

Obr. 1 Schématické zobrazení lidského oka

Obr. 2 Optotypová tabule Snellenova typu s písmeny nebo číslicemi

Obr. 3 Optotypová tabule typu logMÚR s Landoltovými prstenci

Obr. 4 Optotypy pro děti

Obr. 5 Jägerovy optotypy

Obr. 6: Pomůcky pro tělesnou výchovu zrakově postižených žáků

Seznam tabulek

Tab. 1: Věk, ve kterém se objevilo postižení

Seznam grafů

Graf 1 Oblíbenost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením

Graf 2 Významnost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením

Graf 3 Náročnost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením

Graf 4 Snaha v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením

Graf 5 Emocionalita v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením

Graf 6 Emocionalita žáků, pokud odpadne hodina tělesné výchovy

Graf 7 Preferovaný sport u žáků se zrakovým postižením – chlapci

Graf 8 Preferovaný sport u žáků se zrakovým postižením – dívky

Graf 9 Volnočasové aktivity u žáků se zrakovým postižením – chlapci

Graf 10 Volnočasové aktivity u žáků se zrakovým postižením – dívky

Graf 11 Oblíbenost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením – ČR, SR

Graf 12 Významnost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením – ČR, SR

Graf 13 Snaha v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením – ČR, SR

Graf 14 Emocionalita v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením – ČR, SR

Seznam příloh

Příloha 1 Informovaný souhlas pro rodiče žáků

Příloha 2 Dotazník pro žáky se zrakovým postižením – pohybová aktivita

Informovaný souhlas

pro výzkumný projekt: Pohybová aktivita osob se zrakovým postižením na 2. stupni základní školy

Období realizace: 2015/2016

Řešitelka projektu: Mgr. Petra Kurková, Ph.D.

Vážená paní, vážený pane,

obracíme se na Vás s žádostí o spolupráci na výzkumném projektu, jehož cílem je porovnat postoje žáků se zrakovým postižením k předmětu tělesná výchova, analyzovat příčiny nezájmu o vyučování tělesné výchovy ve školách pro žáky se zrakovým postižením. Dílčím cílem je rozšířit poznatky o struktuře volnočasových aktivit mladých lidí se zrakovým postižením s následným porovnáním jejich charakteristik z hlediska typu postižení.

Hlavním smyslem výzkumného šetření je hledat možnosti, jak podporovat zdraví a jaké podmínky vytvářet pro zlepšení životního stylu dětí a mládeže. Výzkumná metodika je již ověřena jak u nás i v zahraničí a splňuje všechna zdravotní, sociální a etická kritéria.

Žáci vyplní dotazník, který je anonymní. Z dotazování nevyplyvají pro žáky žádná nebezpečí, naopak pomáhají nám získat informace, které mohou být užitečné pro osoby s podobným postižením.

Spolupracovnicí při organizaci výzkumu je Aneta Změlková. Pokud s účastí na projektu souhlasíte, připojte podpis, kterým vyslovujete souhlas s níže uvedeným prohlášením.

Prohlášení

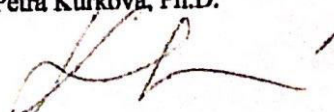
Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném projektu. Řešitel/ka projektu mne informoval/a o podstatě výzkumu a seznámil/a mne s cíli a metodami a postupy, které budou při výzkumu používány, podobně jako s výhodami a riziky, které pro mne z účasti na projektu vyplývají. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou použity jen pro účely výzkumu a že výsledky výzkumu mohou být anonymně publikovány.

Měl/a jsem možnost vše si řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit, měl/a jsem možnost se řešitele/ky zeptat na vše, co jsem považoval/a za pro mne podstatné a potřebné vědět. Na tyto mé dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď. Jsem informován/a, že mám možnost kdykoliv od spolupráce na projektu odstoupit, a to i bez udání důvodu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží moje osoba (nebo zákonný zástupce) a druhý řešitelka projektu.

Jméno, příjmení a podpis řešitelky projektu: Mgr. Petra Kurková, Ph.D.

V Olomouci dne 15. 1. 2016



Jméno, příjmení, datum a podpis účastníka v projektu (zákonného zástupce):



Pedagogická
fakulta

Milá žákyně a žáku, milá studentko a studente,

vyplněním tohoto dotazníku nám pomůžeš získat poznatky o vyučovacím předmětu tělesná výchova a pohybových aktivitách ve volném čase.

Nikde nemusíš uvádět svoje jméno. Odpovědi budou prohlížet a vyhodnocovat jenom pracovníci výzkumného týmu a nikdo jiný. Nebudou je prohlížet ani Tvoji rodiče a učitelé.

Každou otázku čti pozorně a při vyplňování nevynechej žádnou otázku. Opravdu nás zajímají právě Tvoje názory a zkušenosti, proto odpověď samostatně a za sebe. Není to test, nejsou zde správné nebo nesprávné odpovědi.

ŠKOLNÍ TĚLESNÁ VÝCHOVA

1. Tělesná výchova je pro mě předmět:

1. Velmi oblíbený
2. Oblíbený
3. Ani oblíbený, ani neoblíbený
4. Neoblíbený
5. Velmi neoblíbený

2. Tělesná výchova znamená pro mě předmět:

1. Velmi významný
2. Významný
3. Zčásti významný
4. Málo významný
5. Nevýznamný

3. Tělesná výchova znamená pro mě předmět:

1. Velmi náročný
2. Náročný
3. Ani náročný, ani snadný
4. Snadný
5. Velmi snadný

4. Na hodinách tělesné výchovy jsem:

1. Velmi snaživý/á
2. Snaživý/á
3. Někdy se snažím, někdy ne
4. Méně snaživý/á
5. Vůbec se nesnažím

5. Na hodinách tělesné výchovy se cítím:

1. Vždy dobře
2. Většinou dobře
3. Občas dobře, občas špatně
4. Většinou špatně
5. Vždy špatně

6. Když odpadne hodina tělesné výchovy:

1. Vždy se těším
2. Často se těším
3. Je mi to lhostejné
4. Většinou jsem rozladěný/á
5. Vždy jsem rozladěný/á

7. Jestliže tě hodiny tělesné výchovy nebaví, co bývá většinou nejčastější příčinou? (zakroužkuj jen tři možnosti)

1. Neatraktivní obsah
1. Nezájem učitele
1. Způsob hodnocení
1. Nepřiměřené požadavky na výkon
1. Nechce se mi
1. Nevhodný metodický přístup při vyučování

7. Nezájem ostatních spolužáků
8. Nezájem vyučování
9. Nevyhovující podmínky
10. Špatná atmosféra na vyučování
11. Upřednostňování šikovných žáků
12. Koncentrace na následující hodiny (písemka,...)

13. Jiné (doplň prosím): _____

8. Které z uvedených pohybových aktivit by ses rád/a věnoval/a na hodinách tělesné výchovy častěji? (zakroužkuj nejvíc tři možnosti)

- | | |
|---|--------------------------------|
| 1. Atletika | 10. Házená |
| 2. Aerobik | 11. Tanec |
| 3. Badminton | 12. Fotbal |
| 4. Plávaní | 13. Volejbal |
| 5. Sportovní gymnastika | 14. Basketbal |
| 6. Tenis | 15. Vybíjená |
| 7. Frisbee | 16. Zumba |
| 8. Úpolové sporty (box, zápas, judo...) | 17. Zdravotní cvičení |
| 9. Florbal | 18. Jiné (doplň prosím): _____ |

9. Máte hodiny tělesné výchovy smíšené chlapci a děvčata společně?

1. ano
2. ne

10. Jaké činnosti se věnuješ nejčastěji ve volném čase? (zakroužkuj nejvíc tři možnosti)

- | | |
|---|---|
| 1. Sledování televize | 8. Umělecké aktivity (malování, sochařství, keramika) |
| 2. Poslech hudby | 9. Posezení s přáteli, povídání si, společné procházky |
| 3. Poslech rozhlasu | 10. Práce s počítačem, mobilem (hry, online hry, X-box) |
| 4. Sportování | 11. Domácí práce, zahrada, vaření, úklid |
| 5. Návštěva sportovních utkání, soutěží | 12. Sebevzdělávání |
| 6. Návštěva divadla, kina, koncertů | 13. Nic nedělám, pasivně odpočívám |
| 7. Čtení knih, časopisů | 14. Jiné (doplň prosím): _____ |

POHYBOVÉ AKTIVITY VE VOLNÉM ČASE

11. Věnuješ se nějakému sportu (vyber jenom jednu možnost)

1. závodně, napiš, v jakém sportu soutěžíš: _____
2. rekreačně
3. nesportuji

12. Kdo tě přivedl ke sportu? (vyber jenom jednu možnost)

1. rodiče
2. učitel
3. vychovatel
4. jiná osoba (doplň prosím) _____

13. V kolika dnech z uplynulých 7 dní ses věnoval/a pohybové aktivitě celkem alespoň 1 hodinu za celý den? (vyber jenom jednu možnost)

1. Ani 1 den
2. 1 den
3. 2 dny
4. 3 dny
5. 4 dny
6. 5 dní
7. 6 dní
8. 7 dní

14. Kde se účastníš pohybových aktivit nebo her (můžeš označit více možností)

1. Pouze ve škole během tělesné výchovy
2. Ve škole se neúčastním, do tělocviku nechodím ze zdravotních důvodů
3. Ve sportovním kroužku při škole
4. Ve sportovním kroužku mimo školu
5. Mimo školu s rodinou
6. Mimo školu s kamarády
7. Jinde (doplň prosím) _____

DEMOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jaký druh školy navštěvuješ:

1. běžná základní škola (se zdravými žáky)
2. základní škola pro sluchově postižené
3. základní škola pro zrakově postižené
4. střední škola pro sluchově postižené 4.1 s maturitní zkouškou 4.2 učební obor s výučním listem
5. střední škola pro zrakově postižené 5.1 s maturitní zkouškou 5.2 učební obor s výučním listem

Do které třídy chodíš (ročník): _____ Město, kde chodíš do školy: _____

Věk: _____

Jsi: 1. chlapec 2. dívka

Jsi: 1. sluchově postižený/á 2. zrakově postižený/á

Od kolika let máš sluchové postižení/zrakové postižení? _____

MÁM SLUCHOVÉ POSTIŽENÍ

Je k sluchové ztrátě přidruženo ještě další postižení?

1. ano Jaké: _____
2. ne

Jaká je tvoje sluchová ztráta v decibelech?

- 1.1 lehká porucha sluchu (26–40 dB)
- 1.2 středně těžká porucha sluchu (41–60 dB)
- 1.3 těžká porucha sluchu (61–80 dB)
- 1.4 velmi těžká porucha sluchu včetně hluchoty (81 dB a více)

Používáš kompenzační pomůcky?

1. ano
 - 1.1 sluchadlo
 - 1.2 kochleární implantát
 - 1.3 jiné pomůcky (např. zesilovač telefonu, sluchátka, indukční smyčka) Jaké: _____
2. ne

Jaký je tvůj hlavní komunikační jazyk?

1. Český znakový jazyk
2. Český jazyk (*znakový jazyk běžně nepoužívám*)

Tvoji rodiče jsou:

- | | | | | | |
|--------|------------|--------------|-------------|--------|-------|
| Otec | 1. slyšící | 2. neslyšící | Sportoval: | 1. ano | 2. ne |
| Matka: | 1. slyšící | 2. neslyšící | Sportovala: | 1. ano | 2. ne |

MÁM ZRAKOVÉ POSTIŽENÍ

Je k zrakovému postižení přidruženo ještě jiné postižení?

1. ano Jaké: _____
2. ne

Jaká je míra tvého zrakového postižení?

1. stupeň (B 1): ohraničuje nulové vnímání světla (totální slepota) až po neschopnost rozpoznat objekt nebo jeho kontury
2. stupeň (B 2): ohraničuje schopnost rozpoznat objekt do zrakové ostrosti 2/60 (6,7/200), nebo ohraničením zorného pole do 5 stupňů
3. stupeň (B 3): zahrnuje zrakovou ostrost 2/60 až 6/60 (6,7/200 až 20/200) nebo ohraničení zorného pole v hodnotách 5–60 stupňů.

Používáš kompenzační pomůcky?

1. ano
 - 1.1 slepeckou hůl
 - 1.2 asistenčního psa
 - 1.3 jiné pomůcky Jaké: _____
2. ne

Tvoji rodiče jsou:

- | | | | | | |
|--------|-----------|----------------------|-------------|--------|-------|
| Otec | 1. vidící | 2. zrakově postižení | Sportoval: | 1. ano | 2. ne |
| Matka: | 1. vidící | 2. zrakově postižení | Sportovala: | 1. ano | 2. ne |

Příloha 2 Dotazník pro žáky se zrakovým postižením – pohybová aktivita

Anotace

Jméno a příjmení:	Aneta Změlíková
Katedra:	Katedra antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	Mgr. Petra Kurková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2017

Název práce:	Pohybová aktivita žáků se zrakovým postižením na 2. stupni základní školy
Název v angličtině:	The Physical Activities of Pupils with Visual Disabilities at an Elementary School
Anotace práce:	Tato bakalářská práce se soustředí na žáky, kteří navštěvují základní školy a trpí zrakovým postižením. Práce je rozdělena na dvě části, kdy první (teoretická) část vymezuje základní pojmy související se zrakově postiženými osobami a zaměřuje se na jejich vztah pohybové aktivity a zařazení tělesné výchovy do edukačního procesu. Druhá (praktická) část analyzuje výzkum provedený na dvou školách pro zrakově postižené.
Klíčová slova:	Zrakové postižení, žáci se zrakovým postižením, pohybové aktivity, aplikované pohybové aktivity, tělesná výchova zrakově postižených
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis focuses on pupils with visual disabilities who attend elementary schools. The whole work is divided into two parts. The first (theoretical) part defines the basic conceptions and facts which are related to visual disabled people. Another aim of this part is to have look at their attitude to physical activities and Physical Education at schools. The second (practical) part analyzes a research carried out at two elementary schools which are adapted for learning these pupils.
Klíčová slova v angličtině:	Visual disability, pupils with visual disabilities, physical activities, Adapted Physical Activities, Physical Education for pupils with visual disabilities
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 Informovaný souhlas pro rodiče žáků Příloha 2 Dotazník pro žáky se zrakovým postižením – pohybová aktivita
Rozsah práce:	60 stran
Jazyk práce:	Český jazyk