

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravovědy



Diplomová práce

Bc. Radim Klem

Názory žáků se zrakovým postižením v tělesné výchově a jejich
volnočasové preference

Olomouc 2022

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

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval pomocí vlastních sil a použitou literaturu a prameny jsem řádně zaznamenal do seznamu zdrojů, který je součástí této práce.

V Olomouci dne

.....

Podpis

Tímto bych velmi rád poděkoval Mgr. Petře Kurkové, Ph. D. za poskytnuté materiály, rady a připomínky, kterými obohatila mou diplomovou práci. Děkuji za čas a trpělivost při konzultacích. Dále bych chtěl poděkovat Mgr. Petru Zemánkovi, Ph. D. za zpracování statistických údajů, Bc. Míši Brázdové za inspiraci při tvorbě a Bc. Lucii Charvátové za korekturu. V neposlední řadě bych také rád poděkoval všem respondentům, kteří se podíleli na výzkumu.

Obsah

Úvod.....	7
1 Cíle práce	8
1.1 Výzkumné otázky.....	8
1.2 Hypotézy	9
2 Teoretické poznatky.....	10
2.1 Zrak	10
2.1.1 Anatomie oka.....	10
2.1.2 Zraková ostrost	12
2.1.3 Refrakční vady.....	14
2.1.4 Poruchy barvocitu	15
2.1.5 Zraková hygiena	17
2.2 Zrakové postižení	18
2.2.1 Zrakové postižení u dětí.....	19
2.2.2 Rozdělení zrakových vad dle stupně poškození	20
2.2.3 Komunikace se zrakově postiženými	22
2.2.4 Předsudky a zrakové postižení.....	23
2.2.5 Vzdělávání zrakově postižených žáků	24
2.2.6 Kompenzační faktory.....	25
2.2.7 Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené	25
2.2.8 Sportovně-kompenzační pomůcky pro zrakově postižené	26
2.3 Tělesná výchova a volný čas.....	29
2.3.1 Tělesná výchova a její druhy	31
2.3.2 Sportovně pohybové aktivity	32
2.3.3 Sportovní hry	33
2.3.4 Volný čas	34
2.3.5 Volný čas v pedagogickém kontextu	35

2.3.6	Instituce pro volný čas dětí a mládeže	36
2.3.7	Volnočasové aktivity s ohledem na bezpečnost	37
3	Metodika práce	39
3.1	Účastníci a sběr údajů	39
3.2	Statistická analýza dat a vyhodnocení.....	42
4	Výsledky výzkumu	43
4.1	Školní tělesná výchova.....	43
4.1.1	Oblíbenost tělesné výchovy	43
4.1.2	Významnost tělesné výchovy	44
4.1.3	Náročnost tělesné výchovy	46
4.1.4	Snaha v hodinách tělesné výchovy	47
4.1.5	Emocionalita v hodinách tělesné výchovy.....	48
4.1.6	Emocionalita u žáků se zrakovým postižením v případě, že odpadne hodina tělesné výchovy.....	50
4.1.7	Důvody, proč žáky nebaví tělesná výchova.....	52
4.1.8	Preference pohybových aktivit v hodině tělesné výchovy.....	54
4.1.9	Společná tělesná výchova	57
4.2	Sport a volný čas	58
4.2.1	Volnočasové aktivity u žáků se zrakovým postižením a jejich preference	58
4.2.2	Druh sportu u zrakově postižených žáků	61
4.2.3	Kdo tě naučil sportovat?	62
5	Diskuse.....	65
	Závěr	67
	Souhrn.....	68
	Summary.....	70
	Referenční seznam.....	72
	Seznam tabulek	78

Seznam grafů	79
Seznam zkratk	81
Seznam příloh	82
Přílohy.....	83
Anotace	87

Úvod

V běžném životě si člověk neuvědomuje, jak je zdraví důležité a smysly jako zrak, sluch, hmat nebo čich, vnímáme jako zcela přirozené a běžné. S těmito vlastnostmi se člověk narodí, a proto je pochopitelné, že je přijímá jako standardní. Člověk vnímá hodnotu věcí teprve ve chvíli, kdy o nějakou z nich přijde. Žijí mezi námi však lidé, kteří musí denně bojovat s tím, co jim osud nadělil a ne vždy je to jednoduché. Svět neustále zrychluje své tempo a je náročné se v něm orientovat i v případě, že jsme zcela zdraví.

Diplomová práce je zaměřena na zrakově postižené žáky druhého stupně základních škol a jejich názory na tělesnou výchovu a volnočasové preference. Práce bude zkoumat zejména rozdíly v názorech mezi chlapci a dívkami.

Zrak a zrakové postižení je v 21. století stále narůstajícím problémem, který je rozšířený po celém světě a v současnosti jsou miliony lidí, které klasifikujeme jako nevidomé (World Health Organisation, 2021), proto tato problematika bude rozebírána v diplomové práci v rámci teoretické části na prvním místě. V poslední fázi se budeme věnovat tělesné výchově a volnému času z hlediska legislativy, zejména z důvodu, že zrakově postižení žáci potřebují kompenzační pomůcky, které jsou jim školy povinny poskytnout (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022), volnočasových aktivit nebo jiné možnosti, které mohou děti v České republice ve svém volném čase využívat.

Nejpodstatnější částí práce je dotazník, který byl zprostředkován Mgr. Petrou Kurkovou, Ph.D. v podobě předepsaných otázek, které budou posléze dopraveny k vyplnění do jednotlivých škol. Dotazník je složen z 22 otázek.

1 Cíle práce

Hlavním cílem mé diplomové práce je popsat a analyzovat názory zrakově postižených žáků na druhém stupni základních škol pro zrakově postižené v hodinách tělesné výchovy. Zjistit informace o struktuře volnočasových aktivit žáků se zrakovým postižením a umožnit tak komparaci charakteristických aspektů ve vztahu k pohlaví, míře závažnosti zrakového postižení, sportovních aktivit rodičů a vedení jejich dětí ke sportu.

1.1 Výzkumné otázky

- Jaký je vztah žáků se zrakovým postižením k tělesné výchově v rámci oblíbenosti, významnosti, náročnosti, a to vše především s ohledem na pohlaví?
- Jaké pocity žáci prožívají v rámci tělesné výchovy s ohledem na pohlaví?
- Sportují žáci ze škol se zrakovým postižením ve svém volném čase, případně jaké aktivity provozují?

1.2 Hypotézy

- Nulová hypotéza $H1_0$: Neexistuje rozdíl mezi žáky se zrakovým postižením ve vztahu k oblíbenosti, významnosti a náročnosti s ohledem na pohlaví.
- Alternativní hypotéza $H1_A$: Existuje rozdíl mezi žáky se zrakovým postižením ve vztahu k oblíbenosti, významnosti a náročnosti s ohledem na pohlaví.
- Nulová hypotéza $H2_0$: Emocionalita žáků se zrakovým postižením se neliší s ohledem na pohlaví.
- Alternativní hypotéza $H2_A$: Emocionalita žáků se zrakovým postižením se liší s ohledem na pohlaví.
- Nulová hypotéza $H3_0$: Neexistuje rozdíl mezi chlapci a dívkami v preferencích pohybových aktivit v tělesné výchově.
- Alternativní hypotéza $H3_A$: Existuje rozdíl mezi chlapci a dívkami v preferencích pohybových aktivit v tělesné výchově.
- Nulová hypotéza $H4_0$: Neexistuje rozdíl mezi chlapci a dívkami v rámci preferencí volnočasových aktivit.
- Alternativní hypotéza $H4_A$: Existuje rozdíl mezi chlapci a dívkami v rámci preferencí volnočasových aktivit.

2 Teoretické poznatky

Teoretická část diplomové práce se bude zabývat zrakem, zrakovým postižením a v závěru se bude zabývat také tělesnou výchovou a volným časem.

2.1 Zrak

Zrak je popisován jako jeden z nejdůležitějších smyslů v lidském životě. Pomocí zraku lidé dokáží vnímat nejbližší i vzdálené okolí, rozeznávat barvy, tvary, vzdálenosti i prostor, ve kterém se právě nachází. Pomocí zraku je lidský mozek schopen přijímat absolutní většinu nových informací, konkrétně tedy 80 – 90 %. Tento fakt pouze potvrzuje důležitost zraku v životě člověka i zvířat (Štrofová, 2019).

2.1.1 Anatomie oka

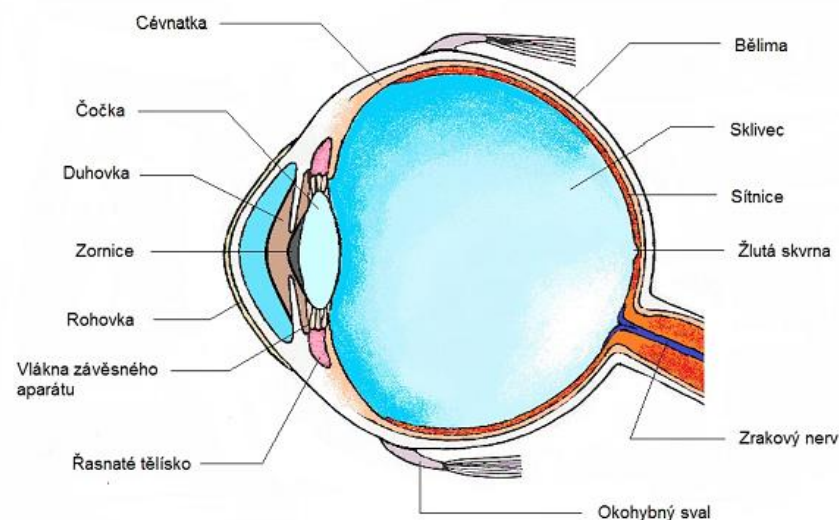
Oko je nejčastěji přirovnáváno k fotografickému aparátu, je však mnohem dokonalejší a komplexnější. Zrakové ústrojí je tvořeno z periferní části, ta je složená z oka a jeho přídatných orgánů – víčka, spojivka, okohybné svaly, slzné ústrojí. Dále zde řadíme zrakové dráhy a zrakové ústředí. Párovým orgánem je oční koule (bulbus oculi), která je uložena v obličejové části lebky – v očnici. Okohybnou jednotkou je zrakový nerv, v jehož okolí se nachází šest svalů podporujících pohyb oka. Viditelnou část oční koule tvoří pouze malé procento jejího povrchu, konkrétně prostor mezi otevřenými víčky (Štrofová, 2019).

Synek a Skorkovská (2014) rozdělují stavbu oční koule na dvě základní části – stěnu oční koule a její obsah. Stěna koule je složená ze tří částí, jejíž zevní prostor je tvořen bělimou. Bělimu lze popsat jako bílou, neprůhlednou vrstvu oka. Jejím hlavním úkolem je držení tvaru oka a ochrana jeho vnitřních prostor. *Do bělimy se upínají okohybné svaly, vzadu ji prostupuje zrakový nerv a vpředu přechází v rohovku* (Štrofová, 2019, s. 16). Rohovka společně s bělimou tvoří pevný obal oka. Její konzistenci můžeme charakterizovat jako hladkou, lesklou nebo průhlednou. Rohovka je nejcitlivější tkáň lidského těla, proto v případě, že dojde k přímému doteku, oko se chrání nepodmíněným reflexem, tzv. sevřením víček. Také patří k nejdůležitějším částem optického systému (Synek, Skorkovská 2014).

Střední vrstva oční koule, která se nachází mezi sítnicí a bělimou, je charakteristická temně hnědou barvou, a to z důvodu velkého množství cév a pigmentových buněk. Její hlavní funkcí je výživa oka a udržování jeho stálé teploty.

Tuto vrstvu tvoří žilnatka, která obsahuje kolagenní vazivo. Zatímco přední část žilnatky je přeměněna na řasnaté těleso, které obsahuje vlákna sloužící k zavěšení čočky, zadní část se nazývá cévnatka, která zajišťuje výživu sítnice oka. Poslední segment tvoří duhovka, která reguluje množství světla dopadající na sítnici (Rozsíval, 2017).

Mluvíme-li o vnitřní stavbě oční koule, její nezbytnou součástí je čočka. Výhodou čočky je její pružnost, díky které mění svůj tvar, což se odborně nazývá akomodace. Akomodace je ovlivněna hlavně stářím člověka (Mourek, 2005). Štrofová (2019) dále uvádí, že se čočka nachází mezi duhovkou a sklivcem. Je upevněná vlákny závěsného aparátu, která umožňují zároveň její pohyb. Hlavní funkcí čočky je zaostření na různé vzdálenosti. Společně s rohovkou pomáhají světlo spojit a obraz zaostřit na zadní stěně oka sítnici. Věkem se ostrost snižuje, čemuž říkáme vetchozrakost. Prostory mezi čočkou a sítnicí vyplňuje rosolovitá hmota zvaná sklivec. Ten udržuje formu oka a z 98 % je tvořen vodou. Oko je členěno z mnoha částí a popsat jej je velmi složité, proto jsme se alespoň zčásti snažili pochopit jeho fyziologickou náročnost.



Obrázek 1. Schéma lidského oka (Kontaktní čočky, 2022)

2.1.2 Zraková ostrost

Zraková ostrost je schopnost oka zaostřit různě vzdálené předměty. Někteří lidé jsou touto schopností do různé míry omezeni a musí vyhledat odbornou pomoc. K měření zrakové ostrosti do dálky se používají optotypy. Jedná se o tabule s obrázky, které jsou umístěné do standardizované vzdálenosti. V České republice se k vyšetření nejčastěji používají tzv. Snellenovy optotypy. Na každém řádku Snellenova optotypu se nachází číslo určující vzdálenost, ze které by měl být člověk schopen přečíst konkrétní řádek s písmeny. Při vyšetření se zraková ostrost měří nejdříve bez dioptrických brýlí a poté s brýlemi (Hycl, Trybučková, 2008). Štrofová (2019) ve své knize připomíná fakt, že se každé oko během vyšetření měří zvlášť a cílem vyšetření je zjistit, jestli pacient potřebuje dioptrické brýle a případně s jakou velikostí dioptrií. V dřívějších dobách byly optotypy v tištěné formě, ale v moderní době jsou nahrazovány monitory.

Cm	Paše		Decimal	Distance aquity
620	256	O S N R H	.06	$\frac{20}{333}$
500	192	Z C D V O N	.08	$\frac{20}{250}$
400	160	C K V R N H D O	.1	$\frac{20}{200}$
310	128	D H Z V K V R C O S N	.12	$\frac{20}{167}$
250	96	R N H S O K D C Z V	.16	$\frac{20}{125}$
200	80	V R N H Z D C K S O	.2	$\frac{20}{100}$
160	64	S O C Z N H R V D K	.25	$\frac{20}{80}$
125	48	N H R O C	$\frac{20}{100}$	$\frac{20}{100}$
100	40	C V O N D D O S K R R K H Z N	.4	$\frac{20}{50}$
80	32	N D V Z O H Z O D V H K N C O	.5	$\frac{20}{40}$
60	24	H O N R Z O O K R N O H R V Z	.66	$\frac{20}{30}$
50	20	K V R N O C R Z O R V O V R O	.8	$\frac{20}{25}$
40	16	K R R R R R R R R R R R R R R	1.0	$\frac{20}{20}$
30	13	R R R R R R R R R R R R R R R	1.2	$\frac{20}{16.7}$

Obrázek 2. Modifikovaná optotypová tabule (Základy metod korekce refrakčních vad, 2016)

0.37 M	I walked up the street, going about, until near the market house I met a boy with bread. I had made money & made up bread, and asked him where he got it. I then went to the baker's and asked for Jewish such as we had in Boston. I asked for a three-penny loaf and was told that they had none such. Not knowing	J 2
0.50 M	the difference of money and the greater cheapness I bade him give me three penny worth of any sort. He gave me three puffy rolls. I was surprised at the quantity but I took it, and walked off with a roll under each arm. Thus I walked up Market Street as far as Fourth Street, passing by the house	J 3
0.62 M	of Mr. Read, my future wife's father. She, standing at the door, saw me and thought I made a most awkward appearance, as I certainly did. Then I turned and went down Chestnut Street and a part of Walnut Street. Being filled with one of my rolls, I gave the other two to a woman	J 4
0.75 M	and her child. By this time the street had many clean and well dressed people in it, all walking the same way. I joined them and was led into the great meeting house of the Quakers'. I sat down among them and after looking around a while and hearing nothing said,	J 5
1.00 M	I fell fast asleep. This was the first house I was in, or slept in, in Philadelphia. Looking in the faces of people, I met a young man whose countenance I liked, and asked	J 7
1.25 M	if he would tell me where a stranger could get lodging. "Here", and he, "is one place that entertains strangers."	J 8

Obrázek 3. Čtecí karta – Jägerova tabulka (Základy metod korekce refrakčních vad, 2016)

Chceme-li zjistit stav zrakové ostrosti do blízka, je postup vyšetření velmi podobný. Opět probíhá pomocí dobře osvětlených optotypů do blízka a vyšetření probíhá pomocí čtení ze vzdálenosti 30 cm. Existují např. Jägerovy tabulky, ale můžeme narazit i na tabulky pro hudebníky s notovou osnovou (Rozsival, 2017).

Kudláček (2013b) rozlišuje zrakové vady, kdy nehrozí zhoršení nebo poškození zraku. Pod tuto kategorii jsou řazeny vady a nemoci, které omezují člověka ve vykonávání pohybových aktivit, ale zároveň nedochází k tomu, aby se zhoršily zrakové funkce očí. Oproti tomu popisuje vady, u kterých je možnost, že se zrak zhorší, nebo dokonce dojde k jeho poškození. Během pohybových aktivit může dojít k nevratnému poškození očí. Spadá-li jedinec do takové skupiny, nemusí to pro něj zákonitě znamenat, že již nadále nebude aktivity provozovat, může se pouze jednat o jejich omezení a eliminaci těch nejrizikovějších. Pro představu se jedná o aktivity, ve kterých často dochází k pohybům v poloze lehu, podřepu či sedu, často se jedná o aktivity prováděné v pomalejším tempu.

2.1.3 Refrakční vady

Jedná se o vady, při kterých dochází ke špatné lomivosti dopadajících paprsků světla, a v důsledku toho se nezobrazí na vzdálené sítnici. Refrakční vady mají dopad na vznik neostrého vidění, které se vždy koriguje dioptrickými brýlemi, kontaktními čočkami, případně laserovou operací očí. Je nutné brát ohled na každého jedince zvlášť a vyšetření je nutné vždy pojmout subjektivně. Dioptrické vady je potřeba korigovat co nejrychleji a nepřesněji. Pěstování kladného vztahu dítěte k brýlím či čočkám je počátkem úspěchu pro vývin normální zrakové ostrosti. Zpočátku se snažíme dítěti nasazovat brýle (čočky) na krátké časové intervaly, které postupně zvyšujeme. Proces takového zvykání vyžaduje množství trpělivosti a někdy i pedagogického úsilí. Dítě musí vidět, že nošení dioptrických brýlí a čoček přináší prospěch. Je důležité zmínit, že dítě s brýlemi se může stát centrem posměchu ve třídě, proto musíme být obezřetní a dětem včas vysvětlit důvody jejich nošení (Pešatová, 2005).

Oko je schopno zvládat pouze slabší refrakční vady, což vede k následnému nervovému a svalovému vyčerpání. Mezi příznaky patří únava, slzení očí a bolesti hlavy. Větší refrakční vady není oko schopno zvládat, obraz je rozmazaný a v žádném případě není schopno provádět jakoukoliv korekturu (Štrofová, 2019).

Rozlišujeme tři základní refrakční vady – krátkozrakost, dalekozrakost a astigmatismus. Pokud nedojde k rozpoznání oční vady v dětském věku, často se vada rozšiřuje a přechází k tupozrakosti a šilhání (Refrakční vady u dětí a jejich důsledky, 2016).

- **Krátkozrakost**

Kimplová a Kolaříková (2014) uvádějí krátkozrakost jako jednu z nejpočetnějších zrakových vad. Krátkozrakost u dítěte objevíme po nástupu na základní školu, kdy má dítě problém přečíst text na tabuli. Svírá-li dítě oči nebo se sklání k textu, je doporučeno vyhledat odbornou pomoc a následné vyšetření zraku, proto je krátkozrakost velmi jednoduše odhalitelná. Člověk vidí blízké předměty mnohem ostřeji než vzdálené (Refrakční vady u dětí a jejich důsledky, 2016). Důležitou součástí léčby jsou pravidelné prohlídky odborného lékaře z důvodu velmi časté progresy oční vady a samozřejmě pravidelné, nejlépe každodenní nošení dioptrických brýlí, či kontaktních čoček (Štrofová, 2019).

- **Dalekozrakost**

Dalekozrakost je typická pro narozené děti, u kterých je zcela přirozená a během několika týdnů se sama postupně vyvíjí až do chvíle, kdy dítě vidí ostře i na blízké předměty. Po narození není vývoj oka zcela dokončen a vyvíjí se ještě nějaký čas po porodu. Vada se ztratí v momentě, kdy oko doroste. Obraz na sítnici je rozmazaný, jelikož se paprsky světla setkávají až za sítnicí. Vada se nemusí projevit v mladém věku, u člověka se objevuje většinou nejdříve v období mezi 35 – 40 rokem života (NeoVize, 2019).

V případě, že se vada objeví u dětí, projevuje se častější únavou, bolestí hlavy, dítě má problém s jemnou motorikou, čtením, malováním a nechce si hrát s menšími předměty. I tato vada se řeší nošením dioptrických brýlí, stejně jako u krátkozrakosti (Refrakční vady u dětí a jejich důsledky, 2016).

- **Astigmatismus**

Jedná se o refrakční vadu, která je způsobena změnami zakřivení čočky nebo rohovky. Obraz se tímto vlivem pokríví. Charakteristické příznaky jsou neostré vidění či zkreslené vnímání. Projevuje se bolestí hlavy a očí. Astigmatismus rozdělujeme na pravidelný a nepravidelný. Lidé trpící astigmatismem nosí dioptrické brýle, které obsahují cylindrické čočky (Růžičková, 2012).

V případě astigmatismu Janečka a Bláha (2019) doporučují zvýšenou bezpečnost v provozování sportů, při kterých může mít špatné zaostření očí negativní vliv. Mezi tyto sportovní aktivity řadí volejbal, basketbal, házenou, fotbal, ale i atletiku – skoky nebo překážková dráha.

2.1.4 Poruchy barvocitu

Zdravý člověk má schopnost rozlišovat všechny barvy v okolním světě. Poruchy barvocitu jsou oční vady, během kterých nemůže člověk tyto barvy správně rozpoznat. Dle stupně poškození dochází k tomu, že člověk nerozeznává jednu, více nebo všechny druhy barev. Dle povahy onemocnění rozlišujeme pojmy na částečnou barvoslepost, úplnou barvoslepost, nebo daltonismus. Poruchy barvocitu nelze léčit ani v současné době, lze je pouze korigovat pomocí různých pomůcek. Poruchy se projevují menší vnímavostí a v praxi to znamená, že člověk určité barvy vnímá, ale při zhoršení okolních podmínek tato schopnost přestává být aktivní. Mluvíme-li o úplné

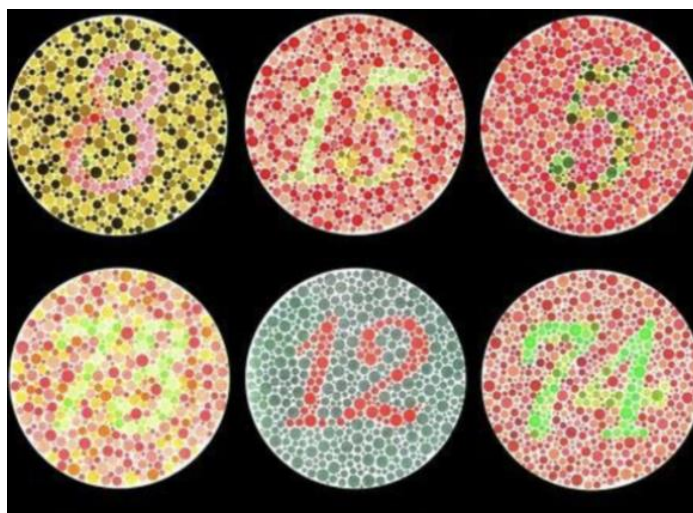
barvosleposti, dochází k selhání čípků, které mají největší podíl na barevném vidění (Národní zdravotnický portál, 2022). Příznaky barvosleposti jsou často velmi mírné, proto si jich člověk ani nemusí zpočátku všimnout. Důvodem je fakt, že je člověk zvyklý na způsob, jakým denně barvy pozoruje. Lidé s vážnými poruchami barvocitu mohou mít příznaky viditelné – oči se pohybují velmi rychle ze strany na stranu nebo jsou velmi citlivé na světlo (National eye institute, 2019).

Mezi nejčastější poruchy patří rozlišování červené, zelené a modrofialové barvy. Oproti tomu je méně častá barvoslepost u barev žluté a modré. Pouze malé procento lidí získá poruchy barvocitu během života – většina případů jsou vrozené nebo mají dědičný charakter. Podle stupně poruchy barevného vidění dělíme vrozené poruchy na tři skupiny:

- **Anomální trichromazie** – v sítnici jsou přítomny tři druhy čípku, ale fungují pouze dva z nich, vnímání je omezeno absencí jednou z barev.
- **Dichromazie** – jedná se o nejčastější typ poruchy, nedochází k rozlišování jedné ze tří barev a v sítnici jsou pouze dva typy funkčních čípků.
- **Monochromazie** – v rámci této skupiny není člověk schopen rozpoznávat žádnou barvu, jedná se o plnou barvoslepost, čípky v sítnici jsou porušené, nebo se zde vůbec nevyskytují (Refrakční centrum Praha, 2019).

Poruchy barvocitu se vyskytují více u mužů než u žen. Riziko, že se u člověka porucha barvocitu objeví, je vysoké převážně u lidí, kteří již v rodině někoho s takovou poruchou mají. Riziko je vysoké také u lidí trpících glaukomem nebo věkovou degenerací očí. Poruchy barvocitu jsou také zaznamenány u lidí s cukrovkou nebo Alzheimerovou chorobou. Někdy mohou poruchy zapříčinit i vedlejší účinky některých léků (National eye institute, 2019). Určit druh barvosleposti dokáže oční lékař pomocí testu.

Test je vytvořen na principu barevného odlišení čísel. Testování je důležité u některých povolání. Jedním z nich je například doprava – převážně řidiči kamionů a autobusů. Obrazce mají charakter skvrn, které se shlukují a vytvářejí konkrétní znak. Při nesprávném přečtení může být určena přesná porucha (Refrakční centrum Praha, 2019).



Obrázek 4. Test na barvoslepost (Refrakční centrum Praha, 2019)

2.1.5 Zraková hygiena

Člověk se každý den pohybuje v nejrůznějším prostředí. K tomu, aby se včas odhalily komplikace nebo poškození spojené se zrakem, vznikl obor pracovní oftalmologie. Hlavním rozpoznávacím kritériem je vztah člověka k práci s ohledem na pracovní a životní podmínky. Lidské oči se denně musejí vypořádávat s vlivy, které je oslabují. Současný člověk často pracuje s obrazovkou telefonů, tabletů nebo s počítačovými monitory. Prevencí očních vad způsobené zaměstnáním by například mohl být stav, kdy každý budoucí pracovník s elektronikou navštívil očního lékaře a podstoupil vyšetření, díky kterému by mohl lékař poučit pacienta o tom, jak předcházet únavě, bolestem hlavy a jiným komplikacím, které jsou způsobovány právě již zmiňovanou prací s elektronikou. Lékař následně určí délku práce a přestávky. Existují také techniky, které může sám zaměstnanec využívat a ulevovat tak svým očím. Obrazovky vyzařují nadměrné množství světla, které oči unavuje, nicméně světlo samotné je pro pracovníka nebezpečné a neznamená, že prosvícená místnost zaručuje kvalitní pracovní podmínky. Je důležité, aby zaměstnavatel zvolil účelné osvětlení, kterým přispěje ke kvalitnějším výkonům pracovníků (Rozsíval, 2017).

2.2 Zrakové postižení

„Je termínem, který je v souladu s WHO (2001) používán k označení všech jedinců se zrakovou vadou či poruchou, kteří i po léčebné terapii a korekci refrakční vady vykazují zrakovou ostrost nižší než 0,3 nebo je rozsah zorného pole omezen při centrální fixaci pod 10°“ (Růžičková, Vítová, 2014, s. 8).

Již v roce 2013 bylo podle Světové zdravotnické organizace (WHO) na světě 285 milionů lidí se zrakovým postižením. Podle Kimplové a Kolaříkové (2014) lze 80 % zraku vyléčit a předejít komplikacím. Od roku 1990 se výskyt očních nemocí snížil zejména díky poklesu infekčních chorob a také zvýšením prevence. I přesto má počet zrakově postižených lidí i v současné době vzestupný charakter.

Nejčastější projevy zrakového postižení v dětském věku se objevují do pátého roku života. Patří mezi ně prenatální vlivy, infekční onemocnění, retinopatie nedonošených dětí¹, nádory a obecná onemocnění, např. revmatismus (Vítová, Růžičková, 2014). Beneš (2019) tvrdí, že je na světě 19 milionů dětí se zrakovým postižením a 12 milionů z nich má ochuzený zrak z důvodu přítomnosti refrakční vady. 1, 4 milionu z nich jsou závislé na zrakové rehabilitaci, neboť jsou plně nevidomé.

Zrakové postižení vnímáme jako vrozené, nebo získané (v průběhu života). V případě vrozeného zrakového postižení dochází k odlišnosti všech složek osobnosti dítěte. Odlišnosti jsou viditelné ve vnímání, paměti, pozornosti, myšlení, řeči a v neposlední řadě, v komunikaci. Celé vývojové stádium člověka je tímto postižením ovlivněné a odlišné. Vnímání je zkreslené a předměty nejsou pochopeny v jejich plném významu. Kompenzace lze docílit pomocí verbalizace nebo využitím kompenzačních smyslů. Zrakově postižený jedinec si dělá obraz o okolním světě pouze ze získaných informací jinými smysly a vlastními představami. Pomocníkem při orientaci se stává čich, hmat nebo chuť (Röderová, 2015).

¹ Retinopatie nedonošených – onemocnění sítnice. Ohroženou skupinou bývají čerstvě narozené děti pod 1500g. Retinopatie je považována za jednu z hlavních příčin způsobující těžké zrakové postižení u dětí (Zobanová, 2016).

2.2.1 Zrakové postižení u dětí

Děti, které jsou určitým způsobem postiženy, dosáhnou průměrné kvality života oproti zdravým dětem mnohem obtížněji. Je potřeba velké trpělivosti a pomoci lidí v okolí, rodičů, pedagogů a všech, kteří přispívají k jeho rozvoji. Po diagnostikování zrakového postižení není pro rodiče takového dítěte vůbec snadné přijmout fakt, že jejich dítě není zcela zdravé. Rodiče jsou často bezradní, nerozumí lékařským zprávám a vše je pro ně nové a nehmatatelné. Bezesporu se jedná o velmi náročné a traumatické období z fyzického i psychického hlediska (Ludíková, Finková, 2013).

Handicap dítěte lze zmírnit pomocí kompenzačních mechanismů. Nejčastější vliv na zrak má u dětí prenatální období. Faktory, které ovlivňují správný vývoj dítěte, jsou různé a můžeme je rozdělit na fyzikální, chemické a biologické. Mezi tyto tři formy řadíme úraz matky, vliv užívání drog, alkoholu a jiných návykových látek a v neposlední řadě vliv nemocí, jakými je tuberkulóza nebo AIDS. Obecně se zrakové postižení u dětí neliší od dospělých. V mnohých případech má však dítě ještě další postižení. Příčinou je fakt, že zrakově postižené dítě má vývojový proces bez dobrého zraku velmi náročný, a proto se také stává odkázaným na rodiče. Tato nucená závislost u dítěte způsobuje separační úzkost, která výrazně ovlivňuje sebepojetí dítěte (Kimplová, Kolaříková, 2014).

Röderová (2015) popisuje rozdíly vnímání zrakového postižení mezi dětmi, které se s postižením narodí a lidmi, kteří toto postižení získají během života. Narodí-li se člověk se zrakovou vadou, je velmi pravděpodobné, že se s touto indispozicí daleko lépe psychicky vyrovná.

Narození zdravého dítěte vyžaduje velikou dávku změn. Partneri musí přehodnotit životní styl, nastavují se nová pravidla a hodnoty, redukují se osobní přání a jedná se o bezesporu velmi náročnou proměnu vztahu, která vyžaduje dávku respektu jeden k druhému. Z tohoto pohledu je narození dítěte se zrakovým postižením o několik stupňů náročnější. V případě, že se narodí zrakově postižené dítě jako prvorozené, způsobuje tato situace velké zneklidnění u rodičů. Rodiče se obávají plánovat druhé dítě, na které by neměli čas, protože se musí starat o dítě postižené. Stává se a je paradoxem, že po narození druhého dítěte se rodina určitým způsobem uklidní a teprve v této fázi začíná žít. Zásadním faktorem, který tvoří zdravý systém v rodině, je nutnost věnovat se všem dětem zaráz. Dítě by mělo získávat pozornost samostatně

i hromadně, například společnými rodinnými aktivitami. Je-li zrakově postižené dítě narozené jako druhorozené, je ztráta vnímána podobně, ale není pro rodiče tak ohrožujícím faktorem z hlediska identity. Rodiče mají spoustu zkušeností a v rodině jsou zaběhnutá pravidla a systém. Jednoduše řečeno, to nejhorší již zvládli u prvního dítěte a mohou se lépe soustředit na postižení, nikoliv na technickou stránku starání se o dítě (Kimplová, Kolaříková, 2014).

V neposlední řadě je důležité, aby rodiče opomenuli i svůj vlastní psychický stav, jelikož mnoho rodičů později zažívá mnohé psychické komplikace v budoucnu. V ideálním případě by měli takoví rodiče vybalancovat míru pomoci pro dítě a ochranu svého duševního zdraví (Kimplová, Kolaříková, 2014).

2.2.2 Rozdělení zrakových vad dle stupně poškození

K vyšetření zraku používají oční lékaři techniku, kdy se vyobrazuje písmo na tabuli, které se postupně zmenšuje. Takové vyšetření se uskutečňuje na již výše zmiňovaných Snellenových optotypech. Zrakové postižení můžeme upřesnit z mnoha hledisek, ale mezi hlavní řadíme zrakovou ostrost a zrakové pole. Abychom rozlišovali jednotlivá stádia postižení, jsou jedinci řazeni do tříd, jejichž stupeň určuje vážnost zrakového postižení. Skupin existuje více, tato práce objasní tři základní, a to podle Válkové (2012):

- slabozrakost,
- zbytky zraku,
- slepota.

Do skupin nezařazujeme lidi, kteří v běžném životě nosí brýle, nebo kontaktní čočky. Takové nošení neomezuje jejich každodenní život, jako tomu je u lidí se ztrátou zraku (Janečka, Bláha, 2013).

První skupinou je slabozrakost, kterou rozdělujeme podle stupně poškození na lehkou, střední a těžkou. Nelze ji jednoduše vymezit z důvodu různorodosti možného poškození a množství projevů. Mezi takové projevy můžeme zařadit zhoršenou zrakovou ostrost očí, potíže s viděním prostoru, výpadky v zorném poli apod. Mezi oblastí poškození rozlišujeme vnitřní a vnější část oka, zrakové dráhy a zrakové centrum. S vadou se člověk může narodit, ale také ji získat během života. Slabozrací lidé mají často zkreslené nebo deformované zrakové představy. V důsledku toho

můžeme u dětí se slabozrakostí narazit na nižší stupeň koncentrace a pozornosti, častější a rychlejší únavu a pomalé pracovní tempo. Děti jsou méně samostatné a problémy se týkají také jejich motoriky – udržení rovnováhy. V tělesné výchově se právě takové děti často bojí hraní her, kterými může být vybíjená nebo hra na honěnou (Kimplová, Kolaříková, 2014).

Druhý stupeň zrakových vad je nejčastěji literaturou nazýván jako zbytky zraku. Označujeme tak člověka s viděním mezi těžkou slabozrakostí a praktickou slepotou. Příčiny této vady mohou být stejné jako u slabozrakosti vrozené i získané. Stav zraku se v tomto případě může zlepšit i zhoršit. Největší problém nastává ve chvíli, kdy jedinec pracuje s předmětem příliš nablízko a v případě prostorové orientace již není téměř schopen využít svůj zrak. Kompenzační pomůcky jsou zde potřebné stejně jako v případě slepoty, avšak je zapotřebí, aby docházelo ke stimulaci a zachování alespoň zbytku zraku. Zbytky zraku se učí děti využívat od raného mládí, pochopitelně musí být dodržována i precizní zraková hygiena (Kimplová, Kolaříková, 2014).

Stupeň úplné slepoty je vymezován stavem centrální zrakové ostrosti do dálky. Jinými slovy je stupeň slepoty vnímán velmi různě. Každý stát má jinou hranici na určení slepoty. I poslední stupeň zraku můžeme dělit na vrozený a získaný. Nejčastější příčinou bývá dědičnost. Světová zdravotnická organizace (WHO) považuje zrakové postižení a slepotu jako jeden z nejzávažnějších problémů posledních let. V roce 2021 bylo v rámci výzkumu WHO na světě zhruba 2, 2 miliardy lidí s poruchou vidění na blízko, nebo na dálku. Uvádí se také, že polovina případů by se mohla řešit léčbou. Mimo jiné mají zrakové vady velký dopad i na ekonomiku. Finanční ztráty se pohybují v desítkách miliard dolarů (World Health Organisation, 2021). Největším rizikem jsou rozvojové země s nižší ekonomickou úrovní. Příčinou oslepnutí je ve většině případů infekce nebo parazitární choroba a také nedostatek živin, například u narozených dětí a dědičnost. Velkým problémem je také úroveň zdravotnictví rozvojových zemí. Důvodem, proč se navyšuje počet lidí postižených slepotou je také fakt, že se prodlužuje průměrná délka života. Vzhledem ke zvýšení zdravotnické dostupnosti nabyde v následujících letech počet lidí s věkem nad 65 let, čímž se také zvedne průměr zrakově nemocných lidí, kteří ale získají nemoc přirozeným způsobem, tedy stárnutím. V současnosti je v České republice až 12 tisíc nevidomých lidí (Rozsival, 2017). Dnes je oslovení slepec či slepý člověk vnímán společností jako

hanlivé oslovení s jakýmsi negativním podtónem. Mnohem častěji se tito lidé nazývají nevidomí (Kimplová, Kolaříková, 2014).

Méně často zmiňovanou, avšak důležitou kategorií, jsou žáci nebo děti s poruchou binokulárního vidění. Jedná se o skupinu jedinců, kteří nespádají do žádné z výše uvedených stupňů zrakového postižení, avšak potřebují při práci ve škole určitý druh podpory. Jedná se o poruchu správného vidění oběma očima. Žáci v tomto případě mají zrakovou ostrost v pořádku alespoň u jednoho oka, přičemž jejich oči nespolupracují. Problémem je, že žákům chybí prostorové vidění a předměty mohou tedy vidět dvojité. Nejčastěji se doktoři snaží objevit tuto poruchu v brzkém věku, což může mít za následek celkové vyléčení (Janková, 2020).

Zkoumáme-li zrakové postižení podle ostrosti nebo rozsahu zorného pole, nejedná se vždy o stoprocentní spolehlivost. Pro přesnější diagnostiku zkoumáme i ostatní zrakové funkce. Mezi takové funkce spadá kontrastní citlivost (šeroslepost, světloplachost), schopnost rozlišovat barvy (barvoslepost), vnímání hloubky, schopnost lokalizace, zaměřovat předměty nebo sledovat předměty v aktivním pohybu (Kimplová, Kolaříková, 2014).

2.2.3 Komunikace se zrakově postiženými

Se zrakově postiženým člověkem nelze komunikovat běžným způsobem, proto existují základní pravidla pro plynulejší a komfortnější komunikaci. Při prvním kontaktu je potřeba danou osobu oslovit, zejména z důvodu, aby věděla, že je sdělení informace mířeno právě jí. Pro člověka se zrakovým postižením je velmi náročné rozeznat v konverzaci s více lidmi, co je mířeno na něj a co na někoho jiného. Wiener (2009) zdůrazňuje, že by měl verbálnímu kontaktu vždy předcházet kontakt fyzický. I když je nevidomý člověk citlivější a okolí vnímá intenzivněji, může být pro něj obtížné rozeznat hlasy i v jeho blízkém okolí – při komunikaci se vždy představíme svým jménem a mluvíme přímo na něj. Jelikož kvůli nedodržování komunikačních pravidel se dotyčná osoba může cítit nejistá a pochybuje, jestli je komunikováno právě s ní (Národní rada osob se zdravotním postižením ČR, 2010).

Mluvíme-li s postiženou osobou, nemusíme užívat věty typu „představ si, ohmatej si“ a raději můžeme volit formu běžného oslovení ve smyslu „podívej, koukni“. Pravidlo však neplatí v případě gest. Nevidomý na gesta nemůže reagovat, proto je na místě zdůraznit nebo popsat gesto, které chceme vůči nevidomému vyjádřit.

Myslíme tím např.: „Podávám ti ruku. Teď sleduji auta, která kolem nás projíždí.“ apod. Nedoporučuje se hrát s nevidomým hru ve smyslu: „Hádej, kdo jsem“ nebo „hádej, kdo tě zdraví“ (Michálek, Vondráčková, 2013).

Na druhou stranu, přílišná opatrnost nebo ohleduplnost z naší strany může zdravotně postiženého rušit, čímž je naše snaha zbytečná. Beneš (2019) zdůrazňuje, že komunikace se zrakově postiženým by měla probíhat bez ostychu.

Pohyb, manipulace s věcmi nebo starání se o sebe je vždy otázkou delšího času. To však neznamená, že je naším úkolem ulehčovat v každé situaci nevidomému člověku život tím, že mu věci zjednodušíme nebo děláme za něj. Často dochází k tomu, že se osoba stane závislou na vidících lidech ve svém okolí. Postižený člověk musí mít dostatečné množství svobody, aby se cítil, že je svým okolím brán jako samostatná osoba. Pomoc s něčím složitějším je na místě tehdy, jsme-li o to požádáni.

Stejná pravidla je dobré dodržovat i v komunikaci se zrakově postiženými žáky. Komunikace ve třídě je mnohem složitější, což zapříčiňuje větší počet vjemů, které dopadají na žáka – nejčastějším doprovodným vjemem je větší ruch ve třídě (Wiener, 2009).

2.2.4 Předsudky a zrakové postižení

Předsudky jsou zakořeněné postoje lidí, které se vytvářejí dlouhodobě a mohou pocházet z více zdrojů. Některé postoje, ať už pozitivní, nebo negativní, se mění záměrně vlivem médií a rozrůstají se dál skrze celou společnost. Samotné předsudky a boj proti nim je zaznamenán již před naším letopočtem. Jedná se o kritický názor, předpojatost, který má určitou emoční váhu. Zrakově postižení lidé jsou skupinou, která v nás může vyvolat spoustu předsudků a otázek, se kterými můžeme bojovat do chvíle, než se s takovým člověkem setkáme tváří v tvář. Osobní setkání je většinou chvíle, kdy předsudky opadávají. Zraková vada většinou zabere veškerou pozornost a zdravý člověk má tendenci brát slepého člověka jako méně cennou bytost, kdy je jeho jednání doprovázeno pocitem smutku, lítosti, soucitu nebo dobročinnosti (Kimplová, Kolaříková, 2014).

Ve společnosti se obvykle objevují předsudky a omyly velmi často. Lidé se domnívají, že nevidomý člověk neumí obsloužit svou návštěvu, za každou cenu má vodícího psa nebo bílou hůl a v horším případě nedokáže vychovávat ani své děti –

zdravotní stav mu to nepovoluje. Opak je pravdou. Podmínky jsou sice náročnější, ale v závěru takový člověk žije plnohodnotný život, přestože musí vynaložit větší úsilí k dosažení cílů (TyfloCentrum, 2021).

2.2.5 Vzdělávání zrakově postižených žáků

Nástup dítěte do základní školy představuje mnoho otázek pro jeho rodiče. Nejen, že řeší správný výběr školy, ale také zralost dítěte pro začlenění se do školního systému. Rodiče si mohou vybrat, jestli své dítě nechají vzdělávat ve speciálních školách, nebo běžných školách – v hlavním vzdělávacím proudu. Dítě po zahájení školní docházky zažívá náročné období a jedná se o zátěžovou situaci, která působí na jeho organismus. Proces vzdělávání je v prvních letech obtížný, dítě se musí naučit číst, psát a počítat, což je náročné i pro děti bez zrakového postižení. Proces je lépe zvládnutelný v případě, že má dítě možnost využít pomoci asistenta pedagoga. Existují také podpůrná opatření, která mohou značně celou edukaci zjednodušit. Podpůrná opatření jsou zaměřena na celý rámec výuky od organizace výuky, přes modifikace výukových metod až po hodnocení či přípravu výuky. Některé děti se zrakovým postižením navštěvují speciální školy až do doby druhého stupně základní školy, nikoliv od první třídy. Důvodem jsou rozdílné názory rodičů i odborníků. Musíme přihlížet k tomu, zdali je dítě reálně připraveno z hlediska školní zralosti, vybavení dané školy a jejího umístění a samozřejmě druhu a stupně vady zraku. Speciální školy pro zrakově postižené jsou vymezovány podle vyhlášky MŠMT² České republiky jako základní školy pro zrakově postižené. Faktorů, které ovlivňují výběr školy, je spousta. Školy pro zrakově postižené jsou výhodné kvůli lepším podmínkám – vybavenost školy didaktickými pomůckami, úprava prostředí pro příjemnější pohyb, informovanost a způsobilost pedagogů pro práci se zrakově postiženými, v případě je zde možnost navštěvovat speciálně pedagogické centrum. V případě, že žák nastoupí na běžnou základní školu, je mu automaticky vytvořen individuální vzdělávací plán. Dohled nad plněním všech opatření je zajišťován odborníky speciálně pedagogického centra. Vlivem současné inkluze jsou neustále nově definovaná podpůrná opatření, která jsou učitelům přístupná a aktualizují se. Přejít ze speciální školy na běžnou školu je pro žáka náročné z pohledu většího ruchu na chodbách i ve třídě, občas žáci uvádějí nepochopení jejich indispozice z pohledu pedagogů (Röderová, 2015).

² MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

2.2.6 Kompenzační faktory

Zrakové postižení s sebou nese velké množství problémů, se kterými se člověk a jeho tělo musí vypořádat. Jelikož je tělo velmi přizpůsobivý organismus, dokáže rozvinout jiné smysly, kromě zraku k tomu, aby částečně tuto zrakovou indispozici vykompenzovalo. Kompenzačními faktory rozumíme sluch, hmat, čich, chuť a smysl pohybově svalový. Tyto pojmy shrnujeme pod hlavičku nižších kompenzačních faktorů. Žádný z těchto smyslů se však nevyvine sám bez vnější pomoci. Majerová uvádí, že je potřeba určitého cviku a hlavně zkušenosti. Příkladem vytrénování konkrétního smyslu může být například sluch, který musí být časem vytrénován a zjemněn, aby byl schopen přijímat vjemy z okolního prostředí. Na stejném principu funguje i hmat, jehož hlavní součástí je ruka. Není vyloučeno, že lze využít i jiné části těla. Nejméně vyvinutým faktorem je čich, který patří k chemickým smyslům. Přestože čich patří k důležitým smyslům obohacující život zrakově postiženého, je jeho využití velmi nedostatečné z hlediska přesunu vůní a zápachů vlivem vzduchu. Součástí tréninku jsou však výhody, které postupem času dokážou jedince uschopnit k rozeznání podnětů, které běžná populace svým čichem nedokáže rozeznat. Čich je sám o sobě abstraktní a jedinec musí tento faktor pravidelně trénovat. Vidící lidé mají vůně spojené se vzpomínkami, proto je paměťová trvanlivost čichu mnohem delší než u nevidomých lidí. Stejně jako čich je méně rozvinutá i chuť, která je se schopností cítit úzce propojená a spadá též do kategorie chemických smyslů. K vyšším kompenzačním faktorům řadíme paměť, pozornost, představivost, myšlení, řeč a vůli. Vyšší kompenzační faktory jsou ve vztahu s nižšími základním stavebním kamenem pro zlepšování celkové kvality života zrakově postiženého jedince. Jsou na sebe úzce navázány, aby se mohly jednotlivé faktory propojit a následně rozvíjet (Majerová, 2016).

2.2.7 Kompenzační pomůcky pro zrakově postižené

Vzhledem ke stále větší rychlosti rozvíjení životního stylu moderní doby se kompenzační pomůcky stávají nedílnou součástí života zrakově postižených lidí, bez kterých by se v současnosti neobešli. Tyto pomůcky jsou bezesporu základní nezbytností pro hodnotnější a jednodušší život. V současné době zažíváme velký technologický rozvoj, který se podepisuje i v oblasti kompenzačních pomůcek. Kompenzační pomůcka pro těžce zrakově postižené je nástroj, přístroj nebo zařízení, jehož vlastnosti napomáhají kompenzovat nedostatečnost, která je způsobena zrakovým postižením. Tyto pomůcky mají za cíl zpřístupnit nebo získat potřebnou informaci.

Jejich sestavení je přizpůsobeno tak, aby umožnily zvětšit předlohu, zvýšily kontrast, nastavení barev nebo poskytnuly potřebné informace pomocí jiných smyslů – zraku, sluchu. Základním pravidlem pro plné využití kompenzačních pomůcek je správná manipulace s nimi a znalost veškerých nabízených funkcí. Daná osoba se musí nejdříve s pomůckou seznámit a naučit se s ní manipulovat. Pro snadnější orientaci v prostoru existují kurzy zaměřené na prostorovou orientaci a samostatného pohybu nevidomých osob. Nejčastější a zároveň velmi spolehlivou pomůckou je i dnes bílá hůl, jejíž hlavní funkce spočívá v informování jejího uživatele o okolí a chrání jedince před kolizí s danou překážkou. Pro orientaci v blízkém okolí existují i modernější pomůcky a jednou z nich jsou elektronické orientační pomůcky, které jsou založené na principu práce s GPS. Zvládnutí samostatného pohybu je pro člověka se zrakovým postižením tou nezákladnější věcí. Velkým pomocníkem se může stát i vodící pes, který může působit jako hlavní spouštěč začlenění nevidomých lidí do společnosti, ale také do vzdělávacího nebo pracovního procesu (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012).

Jak jsme již nastínili, moderní technologie jsou způsob, díky kterému mohou nevidomí lidé studovat na středních i vysokých školách. Díky těmto vymoženostem nejsou nevidomí studenti ochuzeni o velké množství informací, které dříve nebylo možné pro takové studenty získat. Michalík (2011) popisuje jako významnou pomůcku mobilní telefon, který je technicky přizpůsoben tak, aby na něm šly přečíst textové zprávy.

2.2.8 Sportovně-kompenzační pomůcky pro zrakově postižené

Sportovně-kompenzační pomůcky jsou zaměřeny na rozsáhlou skupinu zrakově postižených osob. Rozptyl cílové skupiny je od malých dětí až po vrcholové sportovce. Pomůcky slouží pro nejjednodušší hry, ale také hry, které využívají sportovci ve vrcholových soutěžích. Takové pomůcky rozdělujeme na míče, míčky, pomůcky pro fotbal, goalbal, showdown, bowling, cyklistiku, lukostřelbu nebo fitness. Drobné hry vyžadují míče či míčky, které se liší od běžných sportovních pomůcek speciálním ozvučením (Kudláček, 2013b).



Obrázek 5. Ozvučný míč (Tyflocentrum Jihlava, 2022)

Ve sportovních aktivitách určených pro zrakově postižené se také setkáváme s navigačními pomůckami, které tvoří druhou skupinu. Součástí těchto pomůcek jsou rolničky, chrastítka a podobně ozvučné předměty. Cílem pomůcek je navigace a stimulace prostorového slyšení. Nejčastěji se setkáváme míči, které v sobě mají zabudovanou rolničku. Míče jsou lehké, vhodné k házení a nehrozí nebezpečí jakéhokoliv úrazu. Mezi míči najdeme i známé univerzálně vyráběné balóny na fotbal, volejbal a jiné míčové hry. Rozdíl je v tom, že do míčů vkládají výrobci již zmiňované mechanické ozvučení. Pro větší bezpečnost jsou doporučovány doplňky při pohybových a sportovních hrách. Hráči se díky těmto pomůckám lépe lokalizují v prostoru a mohou si dovolit volnější pohyb (Kudláček, 2013b).



Obrázek 6. Tandemové kolo (Tandemservis, 2014)

Zajímavou sportovní pomůckou pro zrakově postižené je tandemové kolo, známé pod názvem dvojkolo či tandem. Výhodou kola je, že šlapou oba jezdcí a zároveň řídí vidící člověk, který ovládá směr, brzdy a řazení. Osoba vzadu se drží pevných řídicích pák, která nemají schopnost zatáčet. Takovou formu jízdy na kole ocení

hlavně jezdci s těžkým zrakovým postižením, kteří mají rádi cyklistiku, ale skrze postižení nejsou schopni takové aktivity vykonávat. Mimo tandem existuje i kolo, kterému se nazývá duplex. Duplex je jízdní kolo pro dva jezdce s tím rozdílem, že sedačky nejsou instalovány za sebou, ale vedle sebe. Lidé, kteří chtějí sportovat z pohodlí domova, mohou využít třetí variantu, kterou je rotoped. U rotopedu není potřebný člověk k řízení, neboť je tento stroj pevně ukotven na zemi a lze na něm trénovat v pohodlí vlastního domova (Bubeničková, Karásek, Pavlíček, 2012).

2.3 Tělesná výchova a volný čas

Osoby se zdravotním postižením mají svá práva ukotvena v Chartě lidských práv Organizace spojených národů. OSN přijalo v roce 2006 text, nazývaný se Úmluva o právech osob se zdravotním postižením, zkráceně „Úmluva“. Jedná se o smlouvu, která zaručuje lidská práva a základní svobody pro osoby se zdravotním postižením, mezi které patří i zrakově postižení lidé. Cílem je aktivní zapojení postižených lidí do společnosti a jejich základem je sedm zásad:

- respekt k lidské důstojnosti a nezávislosti,
- zákaz diskriminace,
- plné zapojení do společnosti,
- rovnost příležitostí,
- přístupnost,
- rovnost žen a mužů,
- respekt k vyvíjejícím se schopnostem dětí a jejich právu na zachování identity (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2020).

Kudláček (2013b) zdůrazňuje existenci 50 článků, které jsou součástí úmluvy. Podstatnou pasáží pro naši diplomovou práci je článek 30 – Účast na kulturním životě, rekreace, volný čas a sport. Článek pojednává o možnosti účastnit se veškerých činností v oblasti sportu, taktéž v rámci školy, kdy mají zdravotně postižené děti přístup ke službám a institucím, které se podílejí na organizaci rekreačních, turistických, zájmových a sportovních činnostech. Můžeme jej tedy chápat jako celosvětovou podporu sportování s handicapem. Začlenění se netýká pouze běžných sportů, ale i sportů speciálních. V České republice se o začleňování a integraci snaží Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy skrze akční plán z roku 2010, týkajícího se inkluzivního vzdělávání. Cílem plánu je zabránit vzdalování se postižených jedinců od společenských, politických a ekonomických oblastí našeho společenského života.

Žáci trpící tělesným a kombinovaným postižením, spadají podle školského zákona do jedné ze tří skupin žáků, pro které jsou charakteristické speciální vzdělávací potřeby. Do kategorií jsou řazeny osoby se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním. Vzdělávání postižených žáků je zakotveno ve vyhlášce 73/2005 Sb., *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími*

potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (MŠMT, 2022), jedná se o §16 školského zákona.

Tyto děti se mohou v České republice vzdělávat dvěma způsoby speciálního vzdělávání. Jedna z možností je forma integrace, kdy jsou žáci začleňováni v běžných školách. Naopak tomu je u druhého způsobu, kterým jsou školy zřízené a specializované pro žáky se zdravotním postižením, známé pod pojmem speciální školy. Každý takový žák má právo na speciální pomůcky, které je ve vyhlášce zakotveno. Žák má také nárok na podpůrná opatření, kterými se rozumí speciální metody, formy, postupy a různé formy výuky spojené se speciálními učebnicemi a jinými didaktickými materiály. O zařazení žáka do běžné, nebo speciální školy rozhoduje velké množství faktorů, kterými jsou zdravotní stav, úroveň schopnosti a samostatnosti a hlavně psychické vlastnosti žáka. S těmito faktory je důležité počítat, neboť mají pro dobrou integraci žáka velký vliv (Kudláček, Ješina, 2013).

Aby se sportovci se zrakovým postižením mohli aktivně účastnit jednotlivých sportovních závodů či akcí, musejí plnit minimální kritéria, která je k této účasti opravňují. Podmínky jsou stanovené odbornou klasifikací očními akreditovanými lékaři. Pravidlem je, že doktor nesmí klasifikovat sportovce ze země, odkud sám pochází. Po provedení zdravotní klasifikace je sportovec řazen do jedné z těchto tří kategorií (Trnka, 2012):

- a) New – jedná se o sportovce, kteří doposud nebyli klasifikováni na mezinárodních závodech,
- b) Review – týká se sportovců, jež se závodů někdy zúčastnili, ale i v tomto případě je nutné provést přezkoumání jejich zdravotního stavu,
- c) Confirmed – do třetí kategorie spadají sportovci, kteří se již závodů zúčastnili, a zároveň není nutné, aby došlo k přezkoumání jejich zdravotního stavu.

Trnka (2012) také upozorňuje, že sportovci musí při klasifikaci používat při vyšetření u lepšího oka kontaktní čočky a brýle.

2.3.1 Tělesná výchova a její druhy

Dle zdravotního stavu žáků je také určen druh tělesné výchovy. Existují tři základní skupiny, do kterých jsou řazeni žáci dle jejich individuálních zdravotních možností. Každá skupina je dále přiřazena k určité formě tělesné výchovy (Zdravotní tělesná výchova, 2012).

- **Tělesná výchova (TV)**

Tělesná výchova, jakou ji většina známe, je určena žákům, kteří mají pouze malé a nepatrné odchylky zdravotního stavu a jsou schopni rozvíjet své pohybové dovednosti dle daného vzdělávacího programu základních škol. Žáci jsou schopni využívat vlastní pohyb a podmínek odpovídajících jejich možnostem, věku či fyzické kondici. Tělesná výchova pomáhá žákům rozvíjet pohybové znalosti, dovednosti a návyky. Základní škola si pomocí svého Školního vzdělávacího plánu (ŠVP) plní dané cíle a úkoly jednotlivými činnostmi. Patří mezi ně činnosti ovlivňující zdraví, kdy se žáci dokážou připravit na tělesnou aktivitu a následně organismus zklidnit. Obecně můžeme činnosti shrnout pod hygienu a bezpečnost v hodinách tělesné výchovy. Mezi další činnosti řadíme pohybové hry, gymnastiku, atletiku, úpolová cvičení a jiné pohybové činnosti, které jsou určeny podmínkami jednotlivých základních škol. Poslední částí jsou činnosti, které podporují pohybové učení. Pod tuto úroveň spadá komunikace, pravidla jednotlivých her, zásady a chování v rámci tělesné výchovy (Kudláček, 2013a).

- **Zdravotní tělesná výchova (ZTV)**

Jedná se o náhradu tělesné výchovy pro žáky s tělesným, mentálním nebo smyslovým oslabením. Žáci nemohou navštěvovat klasické hodiny tělesné výchovy, proto mohou využít tuto alternativní formu. Do skupiny zdravotně tělesné výchovy spadají žáci, kteří navštěvují speciální školy. V hodinách ZTV se žáci učí cvikům, které jsou zaměřeny na jednotlivá oslabení. Cviky jsou určeny k posílení postižených orgánů, funkcí těla a celkového stavu jedince. Cviky, které by mohly být kontraproduktivní, jsou vyřazeny. Žák by takové cviky neměl v žádném případě využívat. Stejně jako u tělesné výchovy jsou i zde činnosti zdravotní, vzdělávací a výchovné (Zdravotní tělesná výchova, 2012).

- **Pohybová výchova**

Pohybová výchova je zařazena do výuky na speciálních školách a je určena pro žáky s těžkým mentálním postižením nebo přidruženým postižením. Cílem je zvládnout základní pohybové prvky a zdokonalovat jejich rozvoj. Díky těmto aktivitám se zmírňují zdravotní dopady na žáka, ovlivněného zdravotním postižením. Dochází také k rozvoji kognitivních procesů, kterými je pozornost, vnímání a řeč. Pohybová činnost nemá primární funkci zaměřenou na rozvoj síly pohybové aktivity, ale její opravdový smysl nacházíme v rozvoji psychických procesů. Rámcový vzdělávací plán (RVP) definuje mnoho aktivit. Objevuje se zde základní manipulace s míči, pohybové hry, rytmická cvičení, relaxační cviky, plavání, ale i turistika (Kudláček, 2013a).

2.3.2 Sportovně pohybové aktivity

Moderní doba je spojená s větším výskytem civilizačních chorob právě proto, že děti nezajímá pohyb tak, jako tomu bylo před lety. Příčinou je prožívání pasivních volnočasových aktivit, kdy děti dávají přednost hraní her na elektronice před pohybovou aktivitou venku. Odborná veřejnost je stále názoru, že je pohyb prevencí proti stresu, depresím, a dokonce i kriminality. Obecně je sport prevencí proti nežádoucímu společenskému chování. Podle Sekoty (2015) se většina rodičů snaží aktivně motivovat své děti ke sportu. Nevýhodou jsou velké finanční požadavky ze strany sportu a ne každá rodina si může dovést finančně podpořit dítě – organizovaný sport, tenis, sjezdové lyžování.

Vlivem ztráty zraku dochází k omezení smyslových podnětů a následně dochází k tomu, že se sníží pohybová potřeba jedince se zrakovým postižením. Menší touha po pohybu souvisí v nejčastějším případě se strachem, který se pojí se zraněním. Vlivem nedostatku pohybu může vznikat dysbalance³ v rámci svalů a v rámci celého držení těla. K poruchám rovnováhy může docházet i v případě nepatrné zrakové vady. Trvalé a těžké poškození zraku pak způsobuje špatnou orientaci v prostoru (Trnka, 2012).

Existuje široké spektrum pohybových aktivit, které jsou dostupné i nevidomým lidem. Sportovní pohybové aktivity jsou často svým obsahem blízké aktivitám, které bývají řazeny do individuálních vzdělávacích plánů žáků trpících zrakovým postižením. Způsob, jakým se budou nadále rozvíjet sportovní pohybové aktivity, ovlivňuje řada

³ Dysbalance – nerovnováha (Velký lékařský slovník, 2022)

faktorů. Velký vliv má rozvoj v rámci sociální struktury, ekonomická situace, vzdělávací systém a jeho struktura, ale i růst životní úrovně. Obecně lidé, kteří sportují, vnímají svět z jiného úhlu pohledu. O své zdraví se starají zodpovědně a spatřují ve sportu pocit osobní harmonie. Více respektují své okolí a budují si tak vlastní sebeúctu. Současná tělesná výchova není nastavená výkonnostně, ale snaží se v lidech budovat radost z pohybu a pozitiv, které sportovní pohybové aktivity přinášejí. Jedná se o moderní způsob nastavení. Sedavý život společnosti je zakořeněn velmi hluboko a záleží na politice i médiích, aby propagovaly zdravý a aktivní způsob života (Sekot, 2015).

Protikladem pohybových aktivit je v dnešním světě proslulá (mnohdy i propagovaná) obezita a podle WHO (2021) se od roku 1975 dokonce ztrojnásobila. Podle nejnovějších výzkumů z roku 2020, bylo na světě 39 miliónů dětí mladších 5 let, trpících nadváhou, nebo obezitou. Názory odborníků se však shodují na tom, že lze obezitu předcházet.

2.3.3 Sportovní hry

Hra je pro člověka důležitým aspektem po dobu celého jeho života. Podoba hry mění v průběhu života svůj význam a není vzdálená ani jiným živočichům. Janiš (2009) tvrdí, že hra byla na zemi dříve než lidstvo samotné. Každý člověk může hru vnímat odlišně, proto existuje více definic.

Definovat sportovní hru můžeme jako soutěž dvou a více soupeřů v určitém prostoru a čase, kteří podle schválených pravidel usilují o vítězství nad soupeřem a jeho týmem. Zpravidla jde o manipulaci a získání nadvlády nad hmotným předmětem, kterým je ve většině případů míč. Součástí hry je pohybová aktivita, jejíž pohybové akty jsou běh, skok, hod, kop, odbití apod. Hry dělíme z mnoha hledisek na individuální, párové, kolektivní a dále podle charakteru souboje na invazní/neinvazní (Bělka et al., 2021). Dělení je spousta a každá hra se něčím liší. Mezi nejznámější vybrané sportovní hry řadíme:

- basketbal,
- florbal,
- fotbal,
- házená,

- volejbal (Bělka et al., 2021).

Mezinárodní organizace sportu zrakově postižených definuje výčet sportů, mezi které spadají i ty méně časté:

- alpské lyžování,
- atletika,
- lukostřelba,
- goalball,
- běžecké lyžování,
- vzpírání,
- plavání,
- střelba a ostatní sporty (Kudláček, 2013b).

I zrakově postižení lidé se mohou účastnit vrcholového sportu. Historické počátky paralympijského sportu sahají až do roku 1948, které se uskutečnily ve Velké Británii. Postupně se tyto hry rozvíjely tak, aby se jich mohl účastnit každý s nějakým druhem postižení. Hry byly přizpůsobeny tak, aby se časem staly jakýmsi ekvivalentem pro opravdové olympijské hry. Tato myšlenka byla naplněna v roce 1960, kdy se uskutečnila první paralympiáda jen malou chvíli po olympiádě v Římě (Kudláček, Ješina, 2013).

V České republice zaštiťuje zrakově postižené sportovce Český svaz zrakově postižených sportovců. Jedná se o zájmové sdružení tělovýchovných jednot. Tito sportovci se orientují na výčet mnoha sportů, mezi kterými jsou již výše zmiňované plavání, lyžování, fotbal, střelba aj. (Český svaz zrakově postižených sportovců, 2022).

2.3.4 Volný čas

Volný čas je chápán jako chvíle, které prožíváme mimo aktivity související s obživou, tedy mimo naše zaměstnání. Svůj volný čas si na rozdíl od zaměstnání koriguje každý sám. Jedná se o synonymum svobody, kdy si vybíráme, kde a s kým tento čas budeme trávit. Většinou se jedná o subjektivně důležité aktivity, které se s každým člověkem liší. Jednoduše řečeno je na každém, co ve svém volném čase dělá. Život každého člověka se liší a závisí na vztahu člověka k životu. Bádání o volném čase je bezesporu v rukách filosofie a jeho pojetí má dávný historický kontext, kterým se zabýval ne jeden filosof (Kaplánek, 2017).

Již ve starověku si lidé všímali něčeho, co v dnešní době chápeme jako volný čas. Tenkrát se díky tomu mohla vytvářet komunita lidí a docházelo tak k vytváření vztahů mezi lidmi. O definování nebo utvoření pevného myšlenkového základu se pokusili mnozí sociologové a rozdělili vnímání volného času na objektivní a subjektivní. Objektivní složkou je vnímání volného času jako periody, během které se odehrávají volnočasové aktivity. Subjektivní pohled je stav mysli, který prožívá jednotlivec sám o sobě. Aktivity jsou určeny především k tomu, aby docházelo k zisku zkušeností a osobnímu růstu. Abychom mohli říct, že prožíváme volnočasovou aktivitu, měla by splňovat daná kritéria. Mezi nimi je například nevynucenost, kdy člověk provozuje aktivitu zcela svobodně a aktivita je pro něj uspokojující a naplňující (Pospíšil, Pospíšilová, Trochtová, 2018).

2.3.5 Volný čas v pedagogickém kontextu

V průběhu doby a zejména od druhé poloviny 19. století se stala z volného času také jedna z vědeckých disciplín, kdy se utvářela sdružení dospělých a postupně i dětí a mládeže. Právě v tuto dobu vznikala první zařízení, která se zaměřovala na volný čas (Hofbauer, 2010).

Dnes je jednou z takových disciplín právě pedagogika volného času. Součástí disciplíny je výchova k volnému času, podmínky a prostředky výchovy ve volném času nebo jeho zhodnocování. Během volnočasových aktivit dochází k rozvoji osobnosti člověka a prolínají se tři oblasti – hra, učení, práce. *„Pedagogika volného času patří mezi společenské vědy. Stanovuje teoretická východiska, vymezuje základní pojmy, metodické postupy i praktická doporučení pro realizaci volnočasových aktivit. Zahrnuje také otázky managementu volného času a metodologii výzkum“* (Tůma, 2018, s. 11).

Samotní pedagogové vnímají pedagogiku volného času někdy od první poloviny 20. století, kdy vznikala první hnutí a rozvoj v rámci osvěty. Volný čas se také stal nástrojem pro mnohé mocnosti, které svou ideologii vštěpovaly do dětí skrze volný čas, vedením k uvědomělé mládeži, a to například v dobách socialismu nebo hitlerovského Německa, kdy lze ovlivňovat život mladé generace směrem k vysněné ideologii i takovou formou (Kaplánek, 2017).

V pedagogickém kontextu si pedagogika volného času dává cíle, podmínky a určuje prostředky, které volí sám pedagog. Ke stanovení cílů je nezbytné, aby si pedagog uvědomil, čeho chce u žáků dosáhnout, měl by dobře znát podmínky, čímž

dojde k přiměřenému stanovení cíle. Cíle rozdělujeme na obecné, dílčí a specifické. Obecné cíle chápeme jako schopnost naučit žáky hospodařit s volným časem. Žák díky tomu vnímá volný čas jako cennou hodnotu v životě. Pokud je dobře zvolený obecný cíl, mohou z něj vycházet cíle dílčí. Tůma (2018) zmiňuje mezi dílčími cíli výuku k odpočinku, volbu vhodných forem k rekreaci nebo uspokojování osobních potřeb jednotlivců. Život žáků je tak veden k celoživotnímu vzdělávání. Stále se však nacházíme v oblasti, kdy jsou cíle stále velmi obecné, a proto existují cíle specifické, pomocí nichž pedagog může přizpůsobit jednotlivé cíle ke konkrétní výchovné činnosti.

Pedagog zabývající se volnočasovou činností musí splňovat konkrétní vlastnosti, díky kterým je schopen vykonávat činnost tím nejlepším způsobem. Mezi zásady řadíme cílevědomost, soustavnost, přiměřenost, schopnost v demokratické myšlení a také dochází k propojování teorie s praxí. Tím nejvíce kladeným požadavkem na učitele je dobrovolnost. Tůma (2018) zmiňuje, že tato dobrovolná činnost zakazuje ve velkém množství zneužívat zákazů, což může způsobit rozpory a řešení je pouze na přístupu pedagoga, který by měl dobře motivovat zúčastněné žáky. Správná motivace je úkolem nejen pedagogů pro volný čas, ale dále trenérů i vychovatelů. Bezsporu je tato práce zajímavá, ale i náročná.

2.3.6 Instituce pro volný čas dětí a mládeže

Pro trávení volného času dětí existují v současnosti nejrůznější instituce, které jsou, nebo mohou být jakousi jistotou pro rodiče v rámci odborného vedení v čase, kdy se dětem rodiče nemohou věnovat. Výhodou institucí je fakt, že jeden pracovník může pozitivně ovlivnit mnoho dětí najednou. Jednou z hlavních funkcí je poskytování pocitu bezpečí a jisté ochrany, jejíž absence by mohla negativně ovlivnit vývoj dítěte (Janiš, 2009).

- **Školní družina**

Úkolem školní družiny je služba v čase po vyučování. Umožňuje žákům jejich profilaci dle jejich preferencí. Jedná se o prioritní místo pro žáky prvního stupně základní školy. Ojedinele přijímá i žáky druhého stupně, ale tento jev není vůbec běžný. Družina nabízí množství činností, které jsou často i finančně dostupné, proto si je může dovolit většina rodičů.

- **Školní klub**

Hlavní rozdíl oproti školní družině je v tom, že se jedná o instituci pro starší žáky – tedy druhý stupeň základní školy. Obsahem školního klubu jsou také rozdílné zájmové činnosti (MŠMT, 2022).

- **Středisko volného času**

Střediska volného času poskytují program pro děti, žáky, studenty i dospělé osoby. Práce je zaměřená na rozdílné věkové skupiny. Existují dva typy – Dům dětí a mládeže (DDM) a stanice zájmových činností. Příkladem aktivit, které se uskutečňují, jsou soutěže, sportovní utkání, besídky, veřejná vystoupení, oslavy svátku a jiných významných dnů. Dlouhodobou tradicí je pořádání táborů (Tůma, 2018).

- **Základní umělecké školy**

Poslední významnou institucí jsou základní umělecké školy, které hrají významnou roli v rozvoji dětí v oblasti umění a kultury. Fungují také na principu v rámci přípravy na další umělecké školy – konzervatoř. Nevýhodou takový škol je, že jsou spíše obrazem k plnění rodičovských snů a trpí tak vnitřní motivace dětí, které by rády dělaly něco jiného (Janiš, 2009).

2.3.7 Volnočasové aktivity s ohledem na bezpečnost

Bezpečnost je vždy na prvním místě a stejně tak by k tomu měl přistupovat i pedagog, vychovatel, organizátor nebo trenér, který se věnuje dětem v rámci volnočasových aktivit. Otázkám bezpečnosti by měl věnovat velkou dávku pozornosti. Ne vždy se podaří zabránit konfliktu nebo úrazu, rizika by však měla být eliminována v co největším rozsahu (Janiš, 2009). Nezbytná je znalost všech předpisů, týkajících se bezpečnosti. Bezesporu se jedná o základní předpoklad, k vykonávání jakékoliv pedagogické aktivity. Je nezbytně nutné, aby pedagog uměl vyhledávat, posuzovat, zhodnocovat a zajistit opatření k prevenci. Tyto čtyři pojmy jsou základním pilířem pro prevenci (Tůma, 2018).

Nikdy by vedoucí těchto aktivit neměl podceňovat možnosti, které mohou nastat. Existují pravidla shrnující společné znaky a rysy, které mohou být rizikové. Zda se dokáže vedoucí vypořádat s riziky, záleží právě na již zmiňované pedagogické osobnosti, kterou je vybaven. Vedoucí by se neměl pouštět do aktivit, na které není

dostatečně proškolen nebo je neovládá či nezná. Znalost úrovně a schopností svěřenců je dalším rizikovým faktorem. V případě jeho přehlížení dochází nejčastěji k úrazům, ale dokonce v nejhorším případě ke smrti. Pro aktivitu je vhodné volit přizpůsobené prostory, nejlépe je volit prostor určený a charakteristický pro jednotlivé aktivity. K úrazům vede nepozornost, která je zapříčiněna nevhodným zvolením aktivity. Pokud je aktivita příliš těžká, nebo naopak, není pro zúčastněné atraktivní a ztrácejí pozornost, díky čemuž dochází k chybám. V neposlední řadě je na místě, aby všichni účastníci používali přiměřené ochranné pomůcky. V případě úrazu, kterému se i při dodržování všech pravidel nemusí vyhnout, je důležité, aby vedoucí nikdy toto zranění nepodcenil. S tímto pravidlem souvisí také znalost základních zásad první pomoci. Je dobré mít na paměti, že je lepší několikrát dojet do nemocnice zbytečně než jednou a pozdě. Je na zvážení každého, jaké aktivity budou vykonávány. Důležitým je však to, aby byla zábava a učení se novým a zajímavým věcem na prvním místě (Janiš, 2009).

3 Metodika práce

Diplomová práce se zaměřuje na vztah žáků k tělesné výchově a porovnává jejich volnočasové preference. Společným znakem žáků je zrakové postižení a navštěvování škol specializujících se na žáky se zrakovým postižením.

3.1 Účastníci a sběr údajů

Výzkumné části se zúčastnilo celkem pět základních škol, které se specializují na žáky se zrakovým a jiným postižením. Konkrétně se jednalo o základní školu v Plzni, Praze, Brně, Olomouci a Opavě. Výzkum probíhal v období od října 2021 do února 2022 a spolupráce se účastnili pedagogové zmiňovaných škol.

Základní škola a Mateřská škola pro zrakově postižené a vady řeči v Plzni se zaměřuje na žáky ve věku od 3 do 15 let. Díky snaze o individuální přístup je v každé třídě maximálně 14 žáků. Škola se zaměřuje zejména na žáky se zrakovým postižením, ale i na žáky s vadou řeči. Žáci mohou být součástí bohatého školního života, jelikož se škola zaměřuje i na volnočasové aktivity a sport. Výuka probíhá dle osnov, které si škola vytváří v rámci ŠVP (Základní škola a Mateřská škola pro zrakově postižené a vady řeči, 2022).

Druhou základní školou je Škola Jaroslava Ježka v Praze. Škola nabízí odbornou péči pro děti se zrakovým postižením a hlavním pilířem je snaha o zvýšení jejich schopností, samostatnosti a soběstačnosti dětí pro jejich budoucí život. Součástí je pestrá nabídka nejrůznějších aktivit, které nejsou nijak zpoplatněny (Škola Jaroslava Ježka, 2022).

Součástí výzkumu byly i školy z Moravy, konkrétně Střední škola, základní škola a mateřská škola pro zdravotně znevýhodněné v Brně. Škola poskytuje pomoc a vzdělání dětem s mentálním, tělesným, zrakovým a sluchovým postižením. Mimo jiné školu navštěvují také děti s vadami řeči a vývojovou poruchou učení a chování. Důraz je kladen na přátelskou atmosféru a individuální přístup směrem k žákům (Střední škola, základní škola a mateřská škola pro zdravotně znevýhodněné, 2022).

Čtvrtou školou, taktéž z Moravy, byla Střední škola, základní škola a mateřská škola profesora V. Vejvodského v Olomouci. Škola se nachází v klidné části města – Hejčíně. Základní školu navštěvují žáci nejen se zrakovým postižením. Historie školy

je vzhledem k otevření v roce 2012 velmi mladá. Areál školy i její vnitřní části jsou moderní a žáci mohou využívat velké spektrum aktivit, které dovolují prostory školy (Střední škola, základní škola a mateřská škola profesora V. Vejvodského v Olomouci, 2022).

Poslední škola, která se zúčastnila výzkumu, byla opavská základní škola, která je institucí fakultní ostravské univerzity. Škola nabízí individuální přístup, kdy je ve třídách maximálně 14 žáků a je vybavena kompenzačními prostředky pro postižené děti. Školu navštěvují zrakově postižení žáci, pro které jsou dostupné nejrůznější kompenzační pomůcky, jako jsou učebnice s velkými písmeny, výuka Braillova písma, zdravotní tělesná výchova apod. Škola zprostředkovává pro žáky pravidelné ozdravné pobyty a poskytuje i ubytování na místním internátě (Základní škola Opava, 2022).

Výzkumu se zúčastnilo celkem 72 žáků druhého stupně základních škol (52,8 % chlapců, 47,2 % dívek), konkrétně 10 žáků z Plzně (n=10; 13,9 %), 13 žáků z Prahy (n=13; 18,1 %), 19 žáků z Brna (n=19; 26,4%), 23 žáků z Olomouce (n=23; 31,9 %) a 7 žáků z Opavy (n=7; 9,7 %). Rozmezí věku žáků se pohybuje od 11 do 17 let. Všichni žáci, kteří se účastnili výzkumu, mají určitý druh zrakového postižení. Respondenti nejčastěji odpovídali, že mají zrakové postižení od narození, tuto odpověď označilo 38 žáků (n=38; 52,8 %). 8 žáků má zrakové postižení od jednoho roku (n=8; 11,1 %), 4 žáci od dvou let (n=4; 5,6 %), 2 žáci od tří let (n=2; 2,8 %), 5 žáků od čtyř let (n=5; 6,9 %), 9 žáků od pěti let (n=9; 12,5 %), 3 žáci od šesti let (n=3; 4,2 %), 2 žáci od deseti let (n=2; 2,8 %) a 1 žák od třinácti let (n=1; 1,4 %). Další otázka zaznamenala stupeň zrakového postižení u žáků. 12 žáků (n=12; 16,7 %) odpovědělo, že spadají se zrakovým postižením do 1. stupně (B1), kdy se jedná o totální slepotu a oko není schopno rozpoznat objekt. 31 žáků (n=31; 43,1 %) má druhý stupeň (B2) a 29 žáků (n=29; 40,3 %) odpovědělo, že patří do kategorie B3, což je nejlehčí forma zrakového postižení a zahrnuje zrakovou ostrost 2/60 až 6/60.

Tabulka 1. Informace o žácích se zrakovým postižením z hlediska věku, pohlaví, zrakového postižení, třídy a města (N = 72, zdroj: vlastní výzkum)

Žáci se zrakovým postižením chlapci x dívky (n=72)				
	Chlapci		Dívky	
	N	%	n	%
Věk				
11	2	5,3	2	5,9
12	10	26,3	7	20,6
13	7	18,4	11	32,4
14	8	21,1	6	17,6
15	9	23,7	7	20,6
16	2	5,3	0	0
17	0	0	1	2,9
Celkem	38	100	34	100
Třída				
6	11	28,9	7	20,6
7	6	15,8	11	32,4
8	10	26,3	7	20,6
9	11	28,9	9	26,5
Postižení				
Od narození	22	57,9	16	47,1
Od 1 – 3 let	8	21,1	6	17,6
Od 4 – 6 let	7	18,4	10	29,4
Od 10 – 13 let	1	2,6	2	5,8
Míra zrakového postižení				
I. Stupeň (B1)	6	15,8	6	17,6
II. Stupeň (B2)	15	39,5	16	47,1
III. Stupeň (B3)	17	44,7	12	35,3
Město				
Plzeň	7	18,4	3	8,8
Praha	7	18,4	6	17,6
Brno	11	28,9	8	23,5

Olomouc	8	21,1	15	44,1
Opava	5	13,2	2	5,9

n – rozsah souboru, % procentuální zastoupení

Výzkum byl realizován pomocí anonymního dotazníku, který byl zkonstruován v českém jazyce. V první fázi byly dotazníky dopraveny v tištěné podobě do školy a předány osobně, poštou, nebo e-mailem. Samotný sběr dat probíhal za pomoci pedagogů z konkrétních škol, kteří se starali o jejich zhotovení a zpětné zaslání/předání. Dotazník byl rozdělen na tři části – vztah k tělesné výchově, sport a volný čas a obecné informace o žákovi.

3.2 Statistická analýza dat a vyhodnocení

Aby mohly být všechny dotazníky správně zpracovány, došlo k vyřazení neplatných dotazníků, a to z důvodu špatně vyplněných otázek nebo neúplného vyplnění. Následně byla všechna data přenesena do programu Microsoft Excel na počítači. Vyhodnocení proběhlo u všech dotazovaných žáků druhého stupně základních škol a posléze také došlo ke zpracování jednotlivých skupin v rámci pohlaví. Nejdříve došlo ke zpracování dat v Microsoft Excel, kdy jsme zjišťovali absolutní (n) a relativní (%) četnost, dále směrodatné odchylky a aritmetický průměr. Mimo jiné byly v Microsoft Excel zpracovány také grafy s daty, které byly opatřeny komentáři. Součástí byly také tabulky zpracované v Microsoft Word.

Pro výpočet statistických hodnot byl využit test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Tento test používáme v případech, kdy rozhodujeme, zda existuje souvislost (závislost) mezi dvěma pedagogickými jevy, které byly zachyceny pomocí nominálního (popřípadě ordinálního) měření. Používáme jej při zpracování výsledků dotazníkového šetření (Chráska, 2016). Abychom mohli správně vyhodnotit naše hypotézy, byl test proveden na hladině statistické významnosti 0,050. V obecné rovině byla položena nulová hypotéza H_0 . V případě, že byly hodnoty nižší jak 0,050, byla vyhodnocena alternativní hypotéza H_a a výsledek byl pro nás statisticky významný. Žáci měli u většiny otázek na výběr z více odpovědí, u některých otázek mohli i volně doplnit jako tomu bylo například u demografických údajů, ale také například u preferencí týkajících se sportu a volnočasových aktivit.

4 Výsledky výzkumu

Výsledky dotazníkového šetření jsou zpracovány do čtyř segmentů, stejně jako tomu bylo i v samotném dotazníku. Nejdříve došlo ke zpracování dat, která se týkala věku, pohlaví, zrakového postižení, její míry a v poslední řadě také demografických údajů. Ve druhé části došlo ke zpracování odpovědí ve vztahu žáků k tělesné výchově a prožívání emocí. Třetí část je věnována sportu a volnočasovým aktivitám a poslední část se týká škály sociální distance.

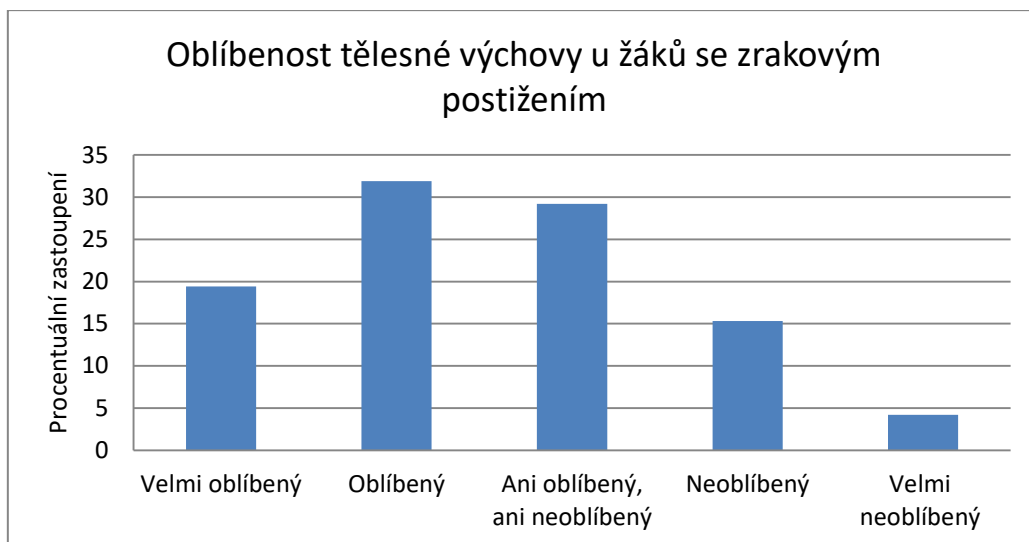
4.1 Školní tělesná výchova

Otázky byly zaměřeny na školní tělesnou výchovu z hlediska oblíbenosti, významnosti, náročnosti a pocitů, které žáci během hodin tělesné výchovy cítí.

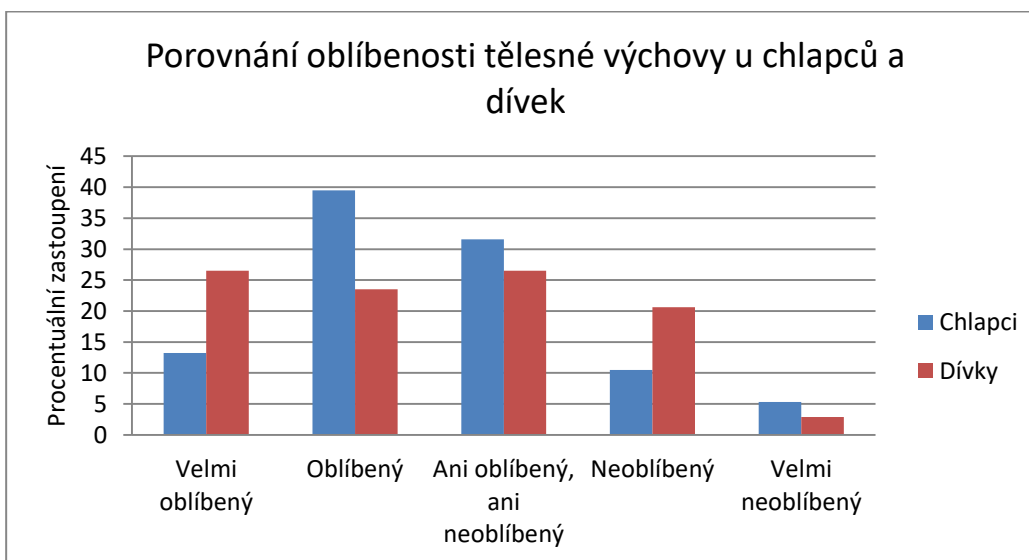
4.1.1 Oblíbenost tělesné výchovy

Dle našeho výzkumu je podle respondentů tělesná výchova předmět oblíbený. Tuto odpověď zaznamenalo nejvíce respondentů. Ze 72 žáků označilo tuto odpověď 23 (n = 23; 31,9 %). Velmi oblíbený je pro 14 žáků (n=14; 19,4 %) a neutrální vztah označilo 21 žáků (n=21; 29,2 %). Mezi negativními odpověďmi jsme zaznamenali 11 žáků, kteří označili hodinu tělesné výchovy jako předmět neoblíbený (n=11; 15,3 %) a 3 žáci (n=3; 4,2 %) považují tělesnou výchovu za předmět velmi neoblíbený.

Budeme-li porovnávat oblíbenost tělesné výchovy u chlapců a dívek, zjistíme, že velmi oblíbený předmět je tělesná výchova u 5 chlapců (n=5; 13,2 %) a 9 dívek (n=9; 26,5 %). Druhou odpověď označilo celkem 15 chlapců (n=15; 39,5 %) a 8 dívek (n=8; 23,5 %), pro které je tělesná výchova oblíbený předmět. Neutrální vztah má celkem 12 chlapců (n=12; 31,6 %) a 9 dívek (n=9; 26,5 %). Za neoblíbený předmět označili tělesnou výchovu 4 chlapci (n=4; 10,5 %) a 7 dívek (n=7; 20,6 %). Velmi neoblíbený předmět je tělocvik pouze pro 2 chlapce (n=2; 5,3 %) a 1 dívku (n=1; 2,9 %).



Graf 1. Oblíbenost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 2. Porovnání oblíbenosti tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

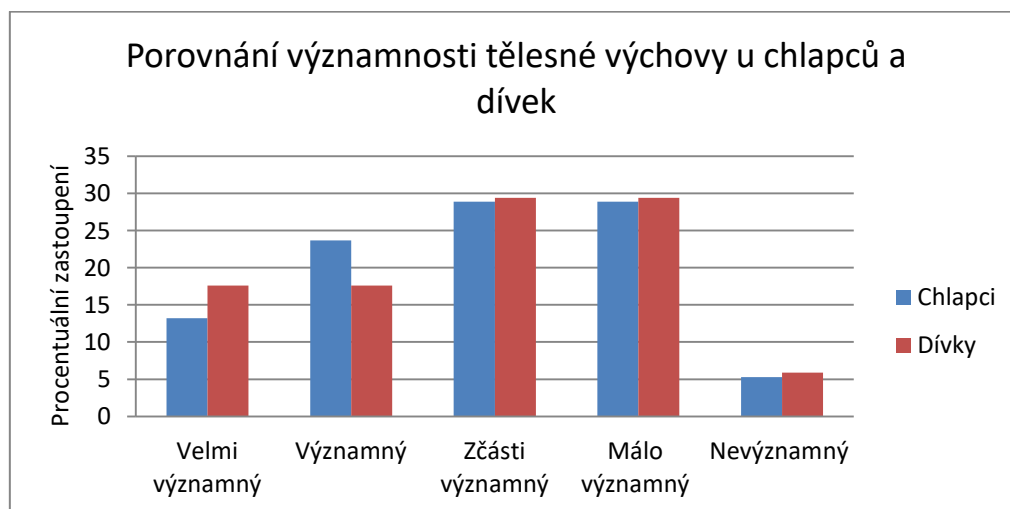
4.1.2 Významnost tělesné výchovy

Druhá dotazníková otázka se zaměřovala na významnost tělesné výchovy pro žáky se zrakovým postižením. Nejčastější odpovědí bylo, že je tělesná výchova pro dotazované žáky zčásti, nebo málo významná. Obě odpovědi zaznamenalo 21 žáků (n=21; 29,2 %). Významný je předmět TV pro 15 žáků (n=15; 20,8 %) a velmi významný pro 11 (n=11; 15,3 %). Pouze 4 žáci označili předmět TV jako nevýznamný (n=4; 5,6%).

Při porovnání obou pohlaví jsme zjistili, že jsou hodiny tělesné výchovy zčásti významné, nebo málo významné. Obě odpovědi zaznamenalo 11 chlapců (n=11; 28,9 %). Dívek bylo u každé z těchto dvou odpovědí zaznamenáno celkem 10 (n=10; 29,4 %). Dále odpovědělo 5 chlapců (n=5; 13,2 %) a 6 dívek (n=6; 17,6 %) že je pro ně předmět významný. 9 chlapců (n=9; 23,7 %) a 6 dívek (n=6; 17,6 %) považuje tělesnou výchovu za významnou. Pouze 2 chlapci (n=2; 5,3 %) a 2 dívky (n=2; 5,9 %) vnímají tělocvik jako nevýznamný.



Graf 3. Významnost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 4. Porovnání významnosti tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

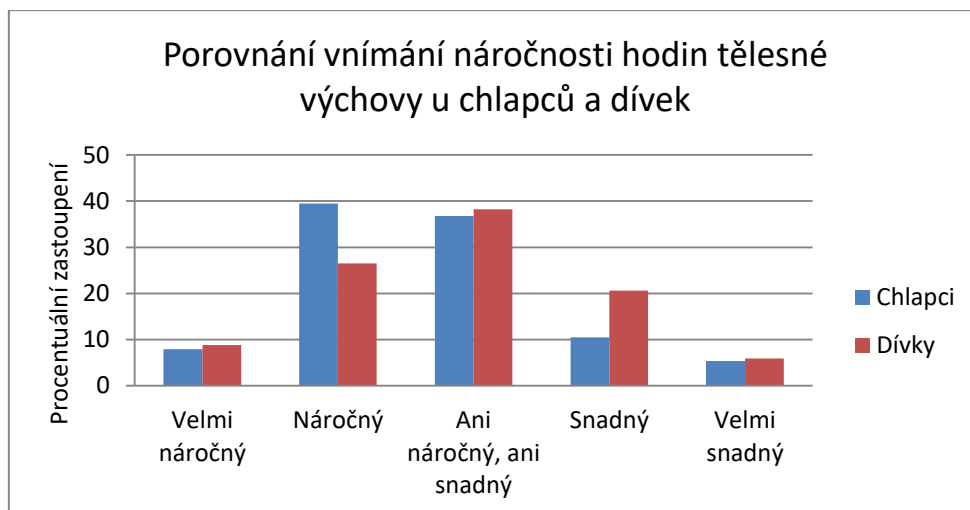
4.1.3 Náročnost tělesné výchovy

Třetí otázka byla, stejně jako všechny otázky zaměřující se na tělesnou výchovu, složená z pěti odpovědí. Žáci hodnotili, jestli jsou pro ně hodiny TV náročné, či nikoliv. Nejčastější názor byl neutrální, žáci tělesnou výchovu nevnímají ani jako náročnou, ani snadnou. Tuto odpověď zaznamenalo celkem 27 respondentů (n=27; 37,5 %). 24 žáků (n=24; 33,3 %) odpovědělo, že je pro ně předmět TV náročný a 6 (n=6; 8,3 %) označilo předmět za velmi náročný. Pozitivní odpověď označili respondenti jen ojedinele. 11 žáků považuje předmět TV za snadný (n=11; 15,3 %) a pouze 4 za velmi snadný (n=4; 5,6 %).

Při porovnání chlapců a dívek jsme zjistili, že pouze 3 chlapci (n=3; 7,9 %) vnímají předmět tělesné výchovy jako velmi náročný. Tuto odpověď zaznamenal stejný počet dívek, tedy také 3 (n=3; 8,8 %). Chlapci nejvíce odpovídali, že vnímají hodiny TV jako náročné, tuto odpověď označilo celkem 15 chlapců (n=15; 39,5 %). Pro tuto odpověď se rozhodlo pouze 9 dívek (n=9; 26,5 %). Neutrální odpověď označilo 14 chlapců (n=14; 36,8 %) a 13 dívek (n=13; 38,2 %). Pro tyto žáky nejsou hodiny TV ani náročné, ani snadné. Celkem 4 chlapci (n=4; 10,5 %) a 7 dívek (n=7; 20,6 %) uvedlo, že vnímají hodiny jako snadné. Pouze 2 chlapci (n=2; 5,3 %) a 2 dívky (n=2; 5,9 %) označili hodiny TV za velmi snadné.



Graf 5. Náročnost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 6. Porovnání vnímání náročnosti tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

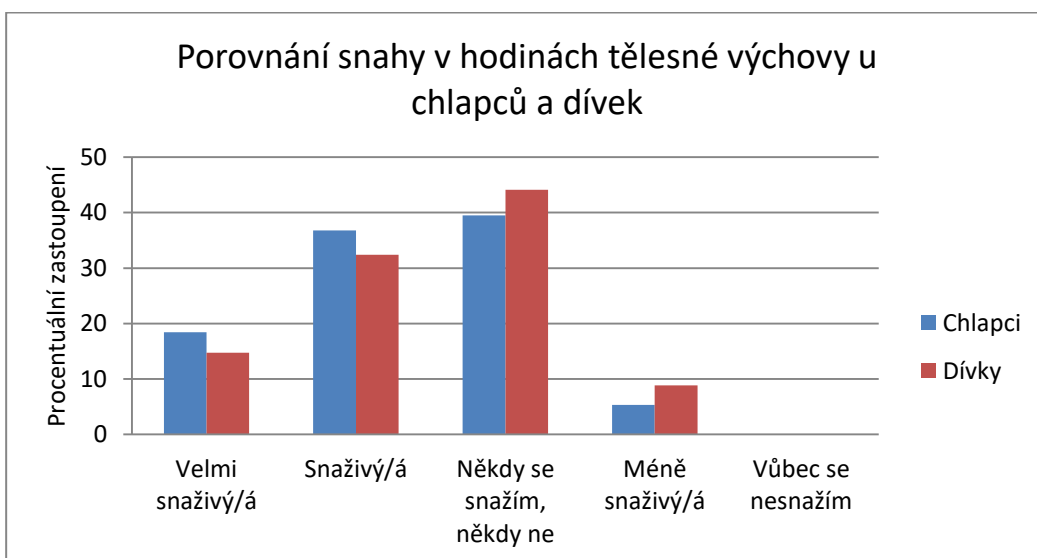
4.1.4 Snaha v hodinách tělesné výchovy

Přestože bylo velké procento žáků, kteří označili hodiny TV jako náročné, je toto procento žáků označováno jako velmi snaživí. 25 žáků (n=25; 34,7 %) uvedlo, že jsou v hodinách snaživí. 12 žáků označilo první odpověď (n=12; 16,7 %), že jsou velmi snaživí. Nejvíce žáci odpovídali, že se v hodinách někdy snaží a někdy ne (n=30, 41,7 %) a pouze 5 žáků (n=5; 6,9 %) odpovědělo, že jsou méně snaživí. Poslední odpověď neoznačil nikdo, tedy žádný žák neuvedl, že by se vůbec nesnažil.

U čtvrté otázky se ukázalo, že jsou chlapci i dívky snaživí. 7 chlapců (n=7; 18,4 %) a 5 dívek (n=5; 14,7 %) uvedlo, že jsou velmi snaživí. Odpověď snaživí označilo 14 chlapců (n=14; 36,8 %) a 11 dívek (n=11; 32,4 %). Neutrální postoj uvedl stejný počet chlapců i dívek. Chlapců bylo 15 (n=15; 39,5 %) a dívek také 15 (n=15; 44,1 %). 2 chlapci (n=2; 5,3 %) a 3 dívky (n=3; 8,8 %) uvedli, že jsou méně snaživí. Odpověď „vůbec se nesnažím“, neoznačil žádný žák.



Graf 7. Snaha žáků se zrakovým postižením v tělesné výchově v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 8. Porovnání snahy v hodinách tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

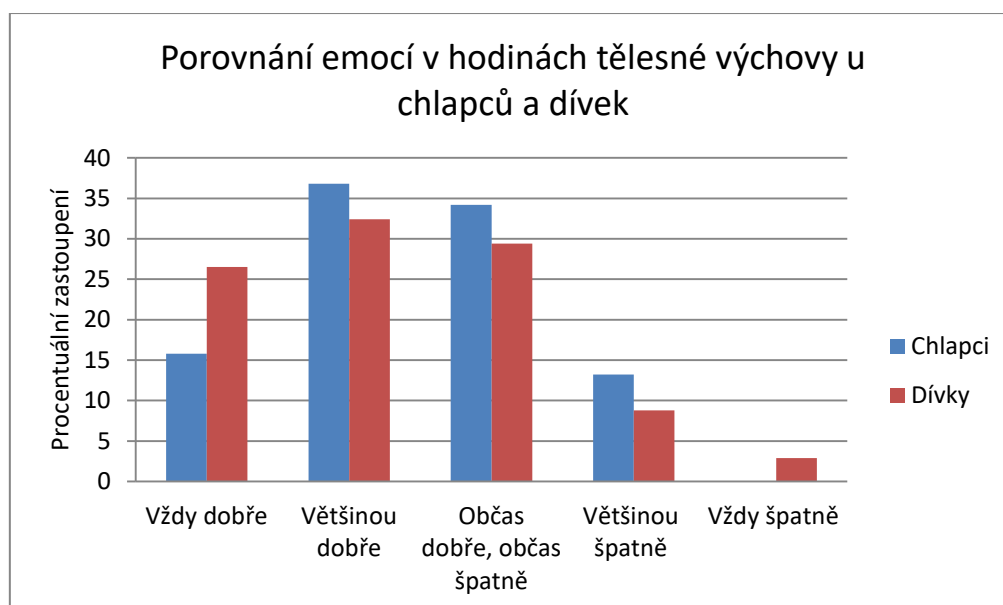
4.1.5 Emocionalita v hodinách tělesné výchovy

Pozitivní přístup mají žáci k tělesné výchově i z hlediska emocí. 25 žáků (n=25; 34,7%) uvedlo, že se na hodinách TV cítí většinou dobře a 15 žáků (n=15; 20,8 %) se cítí vždy dobře. Druhý nejvyšší počet odpovědí byl zaznamenán u odpovědi, že se žáci cítí v hodinách občas dobře, ale i občas špatně (n=23; 31,9 %). 8 dotázaných uvedlo, že se cítí většinou špatně (n=8; 11,1 %) a 1 respondent uvedl odpověď vždy špatně (n=1; 1,4 %).

Prožívání emocí v hodinách tělesné výchovy se u chlapců a dívek liší. Zatímco se 6 chlapců (n=6; 15,8 %) cítí dobře, tuto odpověď označilo více dívek, celkem 9 (n=9; 26,5 %). Většinou dobře se cítí naopak více chlapců, celkem to uvedlo 14 respondentů (n=14; 36,8 %). Oproti tomu pouze 11 dívek (n=11; 32,4 %). Občas dobře, občas špatně se cítí 13 chlapců (n=13; 34,2 %) a 10 dívek (n=10; 29,4 %). Odpověď, že se cítí většinou špatně, zvolilo 5 chlapců (n=5; 13,2 %) a pouze 3 dívky (n=3; 8,8 %). Vždy se cítí špatně pouze jedna žačka (n=1; 2,9 %).



Graf 9. Emoce v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením v %
(N=72, zdroj: vlastní výzkum)

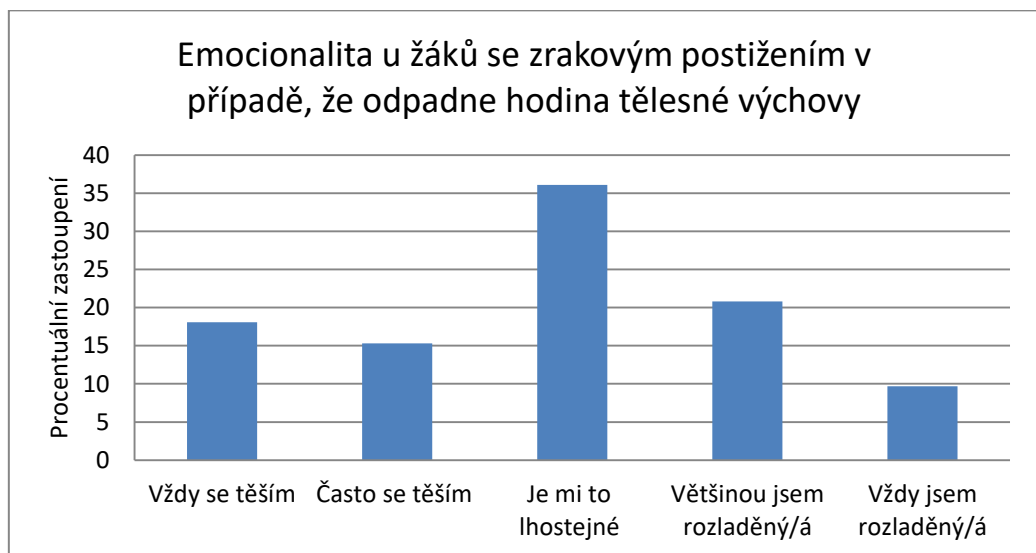


Graf 10. Porovnání emocí v hodinách tělesné výchovy u chlapců a dívek v %
(N=72, zdroj: vlastní výzkum)

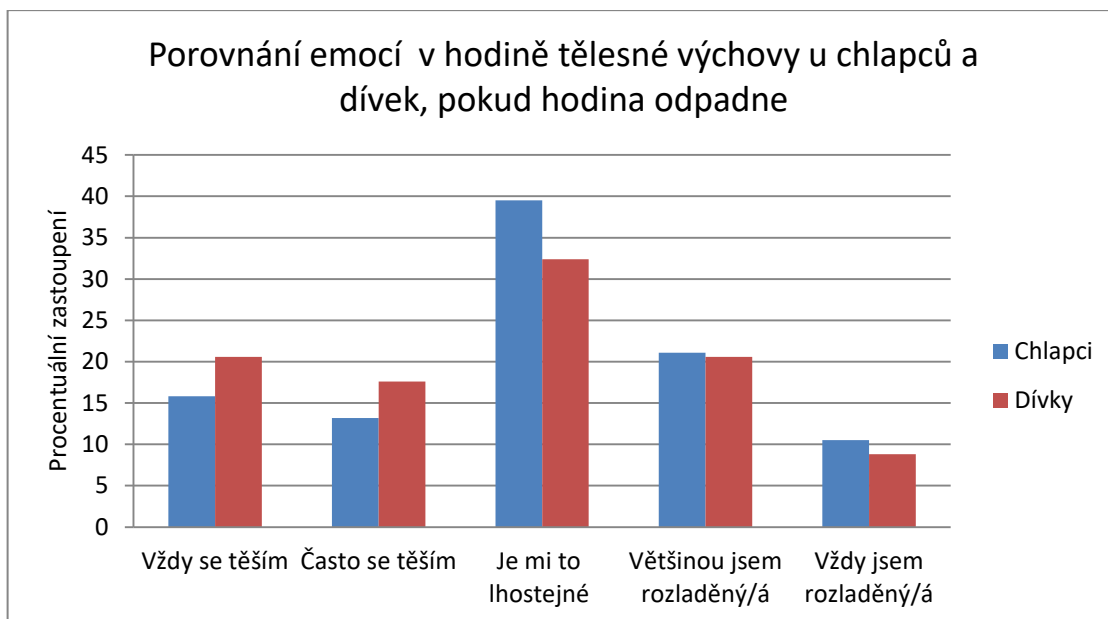
4.1.6 Emocionalita u žáků se zrakovým postižením v případě, že odpadne hodina tělesné výchovy

Šestá otázka zkoumala, jaké emoce prožívají žáci se zrakovým postižením v případě, že jejich hodina TV odpadne. 26 žáků (n=26; 36,1 %) označilo odpověď, že je jim to lhostejné. 15 žáků (n=15; 20,8 %) uvedlo, že je odpadnutí hodiny TV většinou rozladí a nejméně žáků, celkem 7, (n=7; 9,7 %) uvedlo, že je tato situace vždy rozladí. Radost prožívá celkem 24 žáků, z čehož 11 (n=11; 15,3 %) označilo odpověď, že se z odpadnutí hodiny často těší a o dva více (n=13, 18,1 %) označilo odpověď, že se těší vždy.

U šesté otázky jsme díky výzkumu zjistili, že se odpovědi u chlapců a dívek příliš neliší. 6 chlapců (n=6; 15,8 %) a 7 dívek (n=7; 20,6 %) uvedlo, že se na hodiny tělesné výchovy vždy těší. 5 chlapců (n=5; 13,2 %) a 6 dívek (n=6; 17,6 %) se často těší. Největší počet odpovědí zaznamenala odpověď třetí, kterou označilo 15 chlapců (n=15; 39,5 %) a 11 dívek (n=11; 32,4 %), kterým je to lhostejné. 8 chlapců (n=8; 21,1 %) a 7 dívek (n=7; 20,6 %) jsou většinou rozladění. Odpověď že jsou žáci vždy rozladění, uvedli 4 chlapci (n=4; 10,5 %) a 3 dívky (n=3; 8,8 %).



Graf 11. Emoce u žáků se zrakovým postižením v případě, že odpadá hodina tělesné výchovy v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 12. Porovnání emocí v hodině tělesné výchovy u chlapců a dívek, pokud hodina odpadne v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Tabulka 2. Testová statistika chí-kvadrát testu u otázek 1 - 6

	Žáci se zrakovým postižením (n=72)
	χ^2
Oblíbenost	0,029
Významnost	0,000
Náročnost	1,137
Snaživost	0,592
Emoce v hodinách TV	0,615
Emoce při odpadnutí TV	0,376

χ^2 – testová statistika chí-kvadrát testu

Podíváme-li se na hlediska oblíbenosti, významnosti, náročnosti, snaživosti a emocí (tabulka 2) v hodinách tělesné výchovy v rámci statistických testů (v tomto případě jsme využili test nezávislosti chí-kvadrát), zjistili jsme, že u náročnosti a snaživosti v hodinách tělesné výchovy nemůžeme zamítnout ve prospěch alternativních hypotéz. Důvodem je fakt, že p-hodnoty dosahují vyšších hodnot než hladina statistické významnosti 0,05. Rozdíl nacházíme u oblíbenosti ($p=0,029$), kdy chlapci považují hodiny tělesné výchovy za oblíbenější než dívky. V rámci

významnosti ($p=0,000$), u které vidíme statisticky významný rozdíl, jsme zjistili, že pro zrakově postižené chlapce je předmět více významný než pro dívky.

V rámci emocionality, jak se žáci se zrakovým postižením cítí na hodinách tělesné výchovy a zároveň při jejím odpadnutí jsme zjistili, že jsou p-hodnoty u obou případů vyšší než 0,05, proto také nemůžeme zamítnout druhou hypotézu ve prospěch alternativní.

4.1.7 Důvody, proč žáky nebaví tělesná výchova

Sedmou otázkou v našem výzkumu byly důvody, proč žáky nebaví hodiny tělesné výchovy, pokud tomu tak opravdu je. Nejčastějším důvodem byla odpověď, že se žáci v hodině nudí. Tuto odpověď zaznamenalo celkem 26 žáků ($n=26$; 36,1 %). 8 žáků ($n=8$; 11,1 %) uvedlo jiné důvody, z čehož 4 žáci ($n=4$; 5,7 %) tvrdí, že je tělesná výchova baví. 13 žáků ($n=13$; 18,1 %) odpovědělo, že je hlavním důvodem učitel. 24 žáků ($n=24$; 33,3 %) uvedlo jako hlavní důvod jejich vlastní lenost. 12 žáků ($n=12$; 16,7 %) má problém s tělocvičnou, ve které se necítí dobře. Na jiný předmět se soustředí 16 žáků ($n=16$; 22,2 %)

Z hlediska pohlaví jsme zjistili, že jsou výsledky u jednotlivých pohlaví velmi podobné. 14 chlapců ($n=14$; 36,8 %) a 12 dívek ($n=12$; 35,3 %) uvedlo, že je hlavním důvodem nuda v hodinách TV. 7 chlapců ($n=7$; 18,4 %) a 6 dívek ($n=6$; 17,6 %) tvrdí, že za neoblubu TV může učitel. Lenost je jedním z hlavních důvodů, proč TV žáky nebaví a tuto odpověď označilo 13 chlapců ($n=13$; 34,2 %) a 11 dívek ($n=11$; 32,4 %). Špatná nebo nekomfortní tělocvična byla důvodem pro 5 chlapců ($n=5$; 13,2 %) a 7 dívek ($n=7$; 20,6 %). Na jiný předmět se v hodinách TV soustředí 10 chlapců ($n=10$; 26,3 %) a 6 dívek ($n=6$; 17,6 %). Odpověď „jiné“ uvedli 3 chlapci ($n=3$; 7,9 %) a 5 dívek ($n=5$; 14,7 %).



Graf 13. Důvody, proč žáky se zrakovým postižením hodiny tělesné výchovy nebaví v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 14. Důvody, proč žáky se zrakovým postižením hodiny tělesné výchovy nebaví – porovnání v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Tabulka 3. Důvody, proč žáky hodiny tělesné výchovy nebaví (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

	Žáci se zrakovým postižením (n=72)				Z	p
	n	%	M±SD	χ^2		
Je to nuda	26	36,1	0,36±0,484	0,018	636	0,892
Špatný učitel	13	18,1	0,18±0,387	0,007	641	0,933
Jsem lenivý	24	33,3	0,33±0,475	0,027	634	0,868
Tělocvična se mi ne líbí	12	16,7	0,17±0,375	0,703	598	0,402
Soustředím se na jiný předmět	16	22,2	0,22±0,419	0,769	590	0,380
Jiné	8	11,1	0,11±0,316	0,831	602	0,362

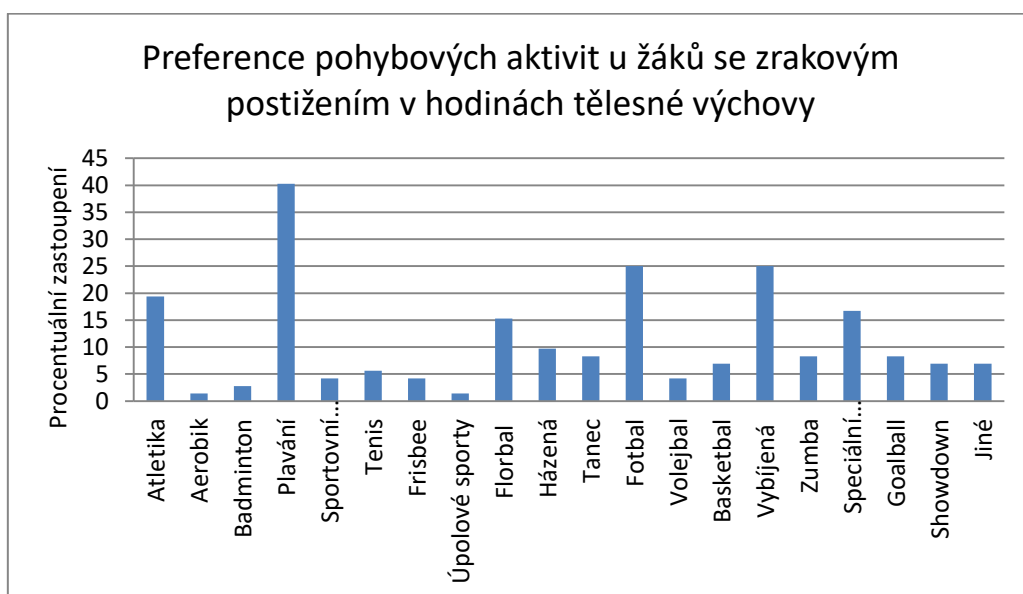
M – aritmetický průměr; SD – směrodatná odchylka; χ^2 – testová statistika chí-kvadrát testu; Z – Mann-Whitney U-test, p – statistická významnost

4.1.8 Preference pohybových aktivit v hodině tělesné výchovy

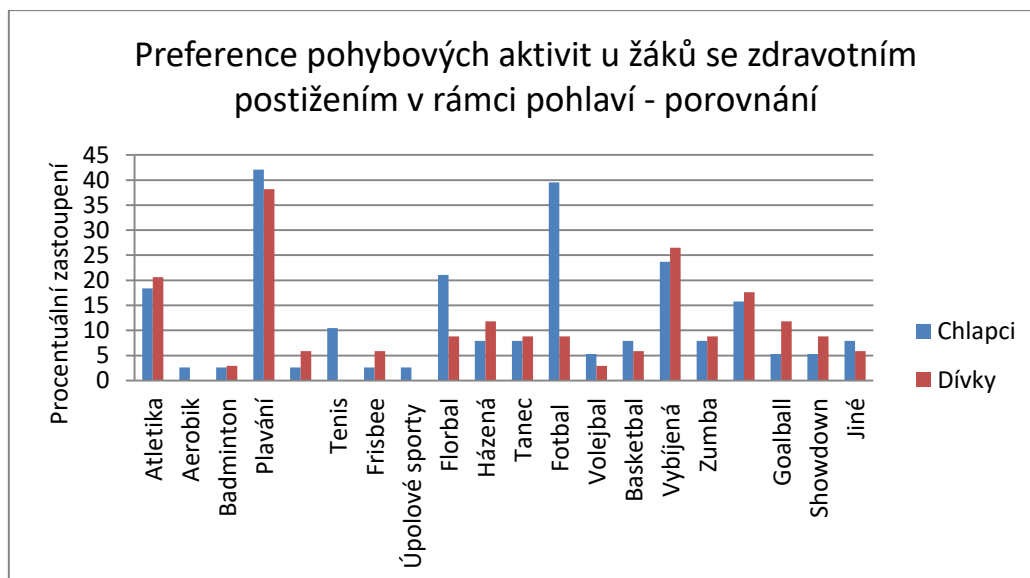
Součástí otázky č. 8 bylo zjišťování, které pohybové aktivity žáci se zrakovým postižením preferují v rámci svých hodin tělesné výchovy. V nabídce bylo celkem 19 sportovním či pohybových aktivit a jedna svobodná volba – jiné. Do této kolonky žáci mohli vepsat sport, který se v nabídce neobjevil a který preferují. Mezi takové sporty uváděli například běhání, lyžování, objevil se například netradiční sport fuly-fuly a nebo jízda na tandemovém kole. Odpověď jiné zvolilo celkem 5 žáků (n=5; 6,9 %).

Největší zastoupení žáků získala odpověď plavání, které uvedlo 29 žáků (n=29; 40,3 %). Na druhém místě se objevily dva sporty – fotbal a vybíjená. Oba sporty označilo 18 žáků (n=18; 25,0 %). Mezi další nejvíce preferované aktivity žáci uvedli atletiku (n=14; 19,4 %), florbal (n=11; 15,3 %) a speciální zdravotní cvičení (n=12; 16,7 %). Mezi méně časté odpovědi byly zařazeny aerobik, badminton, gymnastika, tenis, fresbee, úpolové sporty, házená, tanec, volejbal, basketbal, zumba, goalball a showdown. Nejméně odpovědí zaznamenala odpověď úpolové sporty a aerobik, kterou označil jeden žák (n=1; 1,4 %) a badminton, který uvedli 2 žáci (n=2; 2,8 %).

Porovnáváme-li chlapce a dívky, zjistíme, že chlapci preferují stejné aktivity jako dívky, ale rozhodně u chlapců zvítězil fotbal. Tuto odpověď zaznamenalo 15 chlapců (n=15; 39,5 %) a pouze 3 dívky (n=3; 8,8 %). Fotbal je aktivita, při které byl zaznamenán největší rozdíl mezi chlapci a dívkami. Velký rozdíl byl zaznamenán také u florbalu, který zvolilo celkem 8 chlapců (n=8; 21,1 %) a pouze 3 dívky (n=3; 8,8 %). Nejméně odpovědi zaznamenal aerobik, který označil 1 chlapec (n=1; 2,6 %) a žádná dívka. Dále badminton, který zvolil 1 chlapec (n=1; 2,6 %) a 1 dívka (n=1; 2,9 %), gymnastika, kterou uvedl 1 chlapec (n=1; 2,6 %) a 2 dívky (n=2; 5,9 %), fresbee, který označil stejný počet chlapců a dívek jako tomu bylo u gymnastiky, úpolové sporty, které uvedl 1 chlapec (n=1; 2,6 %) a 1 dívka (n=1; 2,9 %). Malé procentuální zastoupení uvedli chlapci a dívky u házené, tance, basketbalu, zumbly a goalballu. Největší množství odpovědí bylo uvedeno u plavání, to zvolilo 16 chlapců (n=16; 42,1 %) a 13 dívek (n=13; 38,2 %).



Graf 15. Preferance pohybových aktivit u žáků se zrakovým postižením v hodinách tělesné výchovy v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 16. Preference pohybových aktivit u žáků se zdravotním postižením v rámci pohlaví - porovnání v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

U preferencí pohybových aktivit byl pro správné zhodnocení použit chí-kvadrát test. Hodnoty statistické významnosti byly u většiny případů vyšší než hladina statistické významnosti 0,05, až na výjimku badmintonu ($p=0,006$), tance ($p=0,020$), zumbu ($p=0,020$) a zdravotního cvičení ($p=0,044$). U těchto aktivit se objevuje statisticky významný rozdíl. Badminton, tanec a zumbu preferují více dívky. Z obecného hlediska však lze zamítnout alternativní hypotézu ve prospěch třetí nulové hypotézy.

Tabulka 4. Preference aktivit v hodinách TV u zrakově postižených žáků (n=72, zdroj: vlastní výzkum)

Preference aktivit v hodinách TV	Žáci se zrakovým postižením				χ^2
	Chlapci		Dívky		
	n	%	n	%	
Atletika	7	18,4	7	20,6	0,053
Aerobik	1	2,6	0	0	0,895
Badminton	1	2,6	1	2,9	0,006
Plavání	16	42,1	13	38,2	0,110
Sportovní Gymnastika	1	2,6	2	5,9	0,468

Tenis	4	10,5	0	0	3,737
Frisbee	1	2,6	2	5,9	0,468
Úpolové sporty	1	2,6	0	0	0,895
Florbal	8	21,1	3	8,8	2,045
Házená	3	7,9	4	11,8	0,302
Tanec	3	7,9	3	8,8	0,020
Fotbal	15	39,5	3	8,8	8,866
Volejbal	2	5,3	1	2,9	0,239
Basketbal	3	7,9	2	5,9	0,111
Vybíjená	9	23,7	9	26,5	0,073
Zumba	3	7,9	3	8,8	0,020
Speciální zdravotní cvičení	6	15,8	6	17,6	0,044
Goalball	2	5,3	4	11,8	0,979
Showdown	2	5,3	3	8,8	0,347
Jiné	3	7,9	2	5,9	0,111
Společná tělesná výchova					
Ano	13	34,2	12	35,3	0,009
Ne	25	65,8	22	64,7	-

4.1.9 Společná tělesná výchova

Součástí dotazníkového šetření byla také otázka, jestli mají chlapci a dívky hodiny tělesné výchovy společně, či nikoliv. Na otázku odpovídali respondenti různě, ale ve většině případů jsme se dozvěděli, že častěji mají tělocvik společně. 47 žáků (n=47; 65,3 %) odpovědělo, že mají tělesnou výchovu spojenou s dívkami dohromady. 25 žáků (n=25; 34,7 %) odpovědělo, že mají hodiny TV odděleně.



Graf 17. Společná tělesná výchova v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

4.2 Sport a volný čas

Druhá část dotazníku byla věnována sportování ve volném čase u žáků se zrakovým postižením. Žáci odpovídali na otázky, jakým aktivitám se věnují ve volném čase, jakým způsobem sportují, případně kdo je ke sportu přivedl.

4.2.1 Volnočasové aktivity u žáků se zrakovým postižením a jejich preference

Desátá otázka byla věnována aktivitám, které žáci preferují ve volném čase. Byla složená ze 14 odpovědí, mezi kterými byly aktivity aktivní i pasivní. Příkladem je sledování televize, sportování, čtení knih, povídání si s přáteli nebo užívání počítače a telefonu. Nejpočetnější odpověď zaznamenala možnost „trávení času na počítači“. Tuto odpověď uvedlo 29 žáků (n=29; 40,3 %). Druhou nejčastější odpovědí byla hudba, kterou zvolilo 27 žáků (n=27; 37,5 %). 22 žáků (n=22; 30,6 %) uvedlo, že tráví volný čas s kamarády a 20 žáků (n=20; 27,8 %) se dívá na televizi. Poslouchání rádia uvedlo pouze 5 žáků (n=5; 6,9 %). Sportu se věnuje 13 žáků (n=13; 18,1 %), ale na zápasy či sportovní utkání nechodí nikdo. Knihy čte 11 žáků (n=11; 15,3 %) a umění se věnuje pouze 9 žáků (n=9; 12,5 %). Do divadla (kina, koncerty) chodí 2 žáci (n=2; 2,8 %). Mezi odpověďmi bylo také starání se o domácnost, což uvedlo celkem 11 žáků (n=11; 15,3 %). Mezi jiné odpovědi patřilo například sebevzdělávání, které uvedlo 5 žáků (n=5; 6,9 %). 13 žáků odpovědělo (n=13; 18,1 %), že nedělají nic, nebo odpočívají. Odpověď „jiné“ zvolilo 6 žáků (n=6; 8,3 %) a do dotazníku zaznamenali, že jezdí na kole, kreslí si, poslouchají audio pohádky nebo se starají o zvířata.

V případě porovnávání preferencí volnočasových aktivit mezi chlapci a dívkami, jsme zjistili, že 12 chlapců (n=12; 31,6 %) sleduje televizi a dívek tuto odpověď označilo celkem 8 (n=8; 23,5 %). Hudbu poslouchá 13 chlapců (n=13; 34,2 %) a 14 dívek (n=14; 41,2 %). Rádio poslouchají pouze 4 chlapci (n=4; 10,5 %) a 1 dívka (n=1; 2,9 %). Sportování se věnuje 9 chlapců (n=9; 23,7 %) a 4 dívky (n=4; 11,8 %). Do divadla nechodí žádný chlapec a pouze 2 dívky (n=2; 5,9 %). Knihy čte 7 chlapců (n=7; 18,4 %) a 4 dívky (n=4; 11,8 %). Umění se věnuje 5 chlapců (n=5; 13,2 %) a 4 dívky (n= 4; 11,8 %). Čas s kamarády tráví 9 chlapců (n=9; 23,7 %) a 13 dívek (n=13; 38,2 %) Velký rozdíl je ve trávení volného času na počítači, který označilo 20 chlapců (n=20; 52,6 %) a oproti tomu pouze 9 dívek (n=9; 26,5 %). Domácí práce uvedlo 5 chlapců (n=5; 13,2 %) a 6 dívek (n=6; 17,6 %). Samostudiu se věnují pouze 2 chlapci (n=2; 5,3 %) a 3 dívky (n=3; 8,8 %).



Graf 18. Preference volnočasových aktivit u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 19. Preference volnočasových aktivit u chlapců a dívek – porovnání v %
(N=72, zdroj: vlastní výzkum)

V rámci preference volnočasových aktivit neexistují výrazné rozdíly mezi chlapci a dívkami. Byl zde využit chí-kvadrát test a u většiny aktivit byly p-hodnoty vyšší než hladina statistické významnosti 0,05. Statisticky významný rozdíl je pouze u odpovědi umění (p=0,31). Jelikož jsou p-hodnoty ve většině vyšší, než je hladina statistické významnosti 0,05, nemůžeme zamítnout čtvrtou hypotézu ve prospěch alternativní hypotézy.

Tabulka 5. Preference volnočasových aktivit u žáků se zrakovým postižením
(N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Volnočasové aktivity	Žáci se zrakovým postižením				χ^2
	Chlapci		Dívky		
	n	%	n	%	
Televize	12	31,6	8	23,5	0,572
Hudba	13	34,2	14	41,2	0,366
Rádio	4	10,5	1	2,9	1,575
Sportování	9	23,7	4	11,8	1,699
Zápasy	0	0	0	0	0
Divadlo	0	0	2	5,9	2,267
Čtení knih	7	18,4	4	11,8	0,606

Umění	5	13,2	4	11,8	0,031
Přátelé	9	23,7	13	38,2	1,766
Počítač, mobil	20	52,6	9	26,5	5,035
Domácí práce, zahrada	5	13,2	6	17,6	0,276
Poznávání nových věcí	2	5,3	3	8,8	0,347
Nic nedělání	6	15,8	7	20,6	0,275
Jiné	1	2,6	5	14,7	3,377

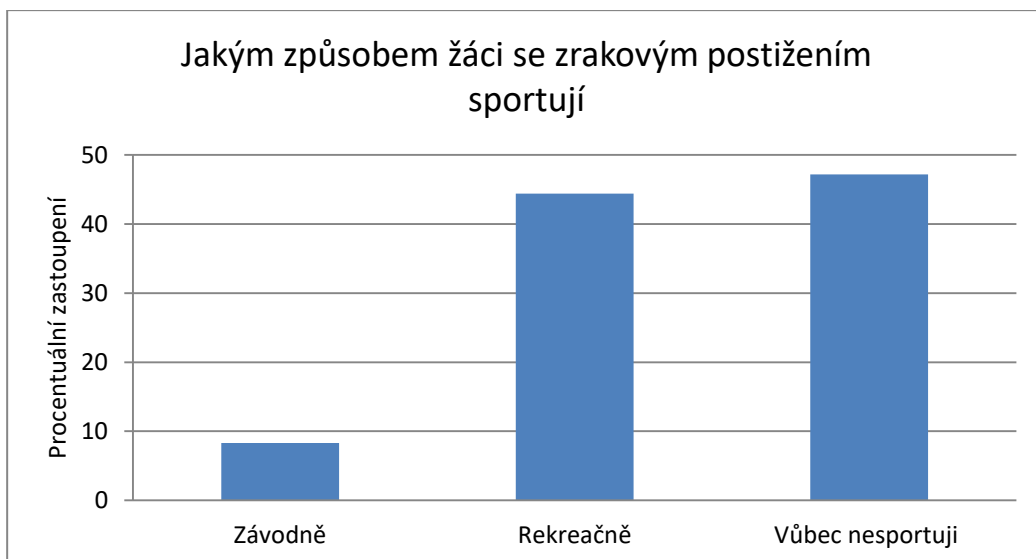
n – rozsah souboru

4.2.2 Druh sportu u zrakově postižených žáků

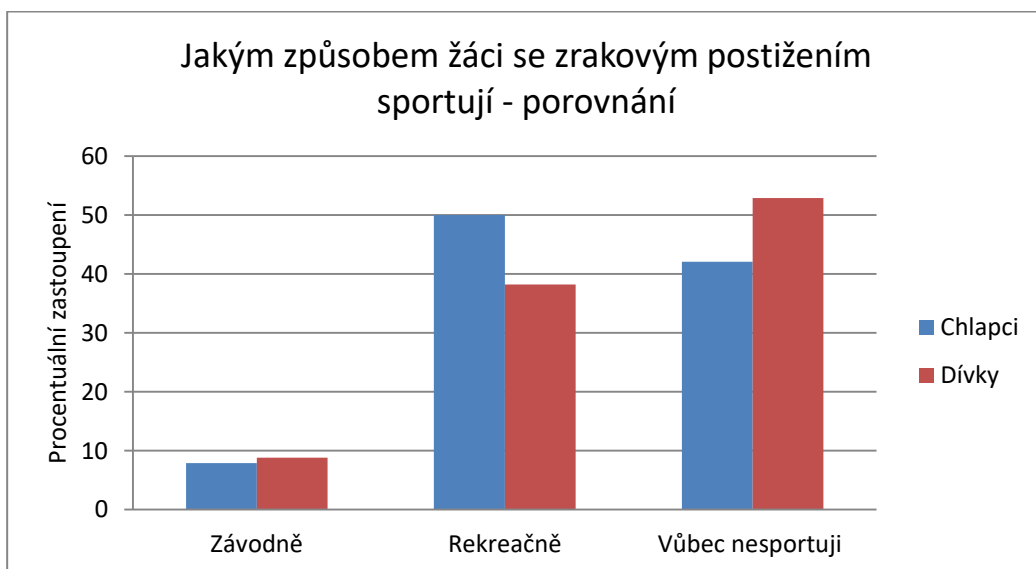
Další otázka se ptala žáků, jakým způsobem sportují. Na výběr bylo ze 3 odpovědí. Žák mohl zvolit odpověď, že sportuje závodně a mohl také doplnit, jaký sport dělá. Druhá odpověď byla, že sportuje rekreačně a taktéž mohl doplnit, jaký sport provozuje. Třetí možností bylo, že nesportuje vůbec.

Závodně sportuje 6 žáků (n=6; 8,3 %). Žáci uvedli, že se věnují například hasičům, atletice, plavání nebo showdownu. 32 žáků (n=32; 44,4 %) uvedlo, že se sportu věnují rekreačně. Mezi takové sporty zaznamenaly například jízdu na kole nebo koloběžce, fotbal, florbal, basketbal, vybíjenou, lyžování, běhání, showdown, tanec, běhání, workout, posilování a brusle. Nejčastěji uváděli plavání. Vůbec nesportuje 34 žáků (n=34; 47,2 %).

Rozdíly mezi dívkami a chlapci nebyly velké zejména u první odpovědi. 3 chlapci (n=3; 7,9 %) a 3 dívky (n=3; 8,8 %) uvedli, že sportují závodně. 19 chlapců (n=19; 50,0 %) a 13 dívek (n=13; 38,2 %) sportují rekreačně a 16 chlapců (n=16; 42,1 %) a 18 dívek (n=18; 52,9 %) uvedlo, že nesportují vůbec.



Graf 20. Jakým způsobem žáci se zrakovým postižením sportují v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 21. Jakým způsobem žáci se zrakovým postižením sportují – porovnání v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

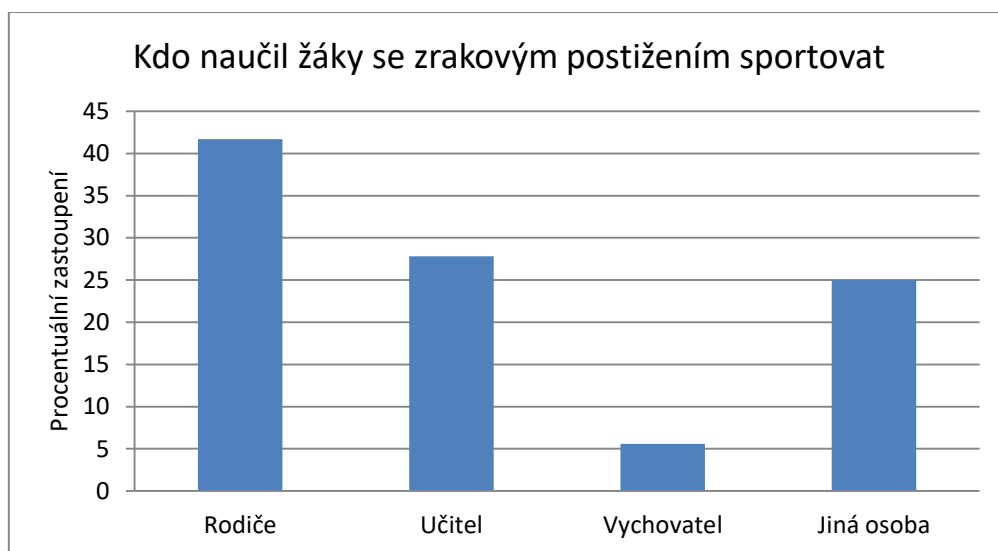
4.2.3 Kdo tě naučil sportovat?

Další otázka tohoto dotazníkového bloku byla zaměřena na vliv k tomu, aby žák začal sportovat. V nabídce byly 4 odpovědi. Žáka naučil sportovat buď některý z rodičů, učitel, vychovatel a v poslední řadě byla nabídnuta odpověď jiné.

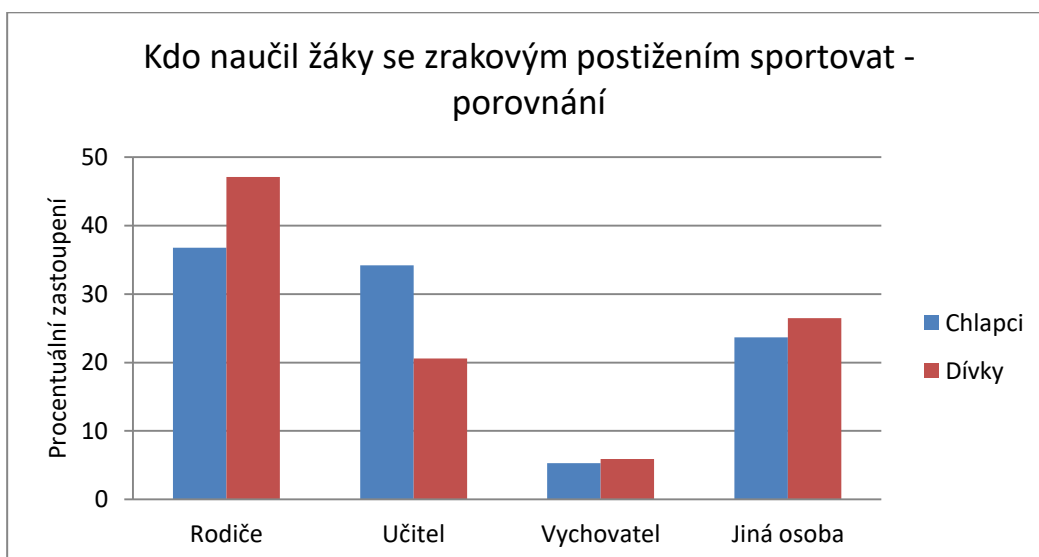
Nejčastěji se mezi odpověďmi objevovali rodiče. Rodiče naučili sportovat 30 žáků (n=30; 41,7 %). Odpověď učitel byla uvedena 20 žáky (n=20; 27,8 %) a 4 žáci (n=4; 5,6 %) odpověděli, že je naučil sportovat vychovatel. 18 odpovědí (n=18; 25,0 %)

se objevilo u možnosti „jiné“ a žáci nejčastěji uváděli, že se naučili sportovat sami, nebo někdo z rodiny, například teta.

Při rozdělení na chlapce a dívky jsme zjistili, že rodiče naučili sportovat 14 chlapců (n=14; 36,8 %) a 16 dívek (n=16; 47,1 %). Učitel naučil sportovat 13 chlapců (n=13; 34,2 %) a 7 dívek (n=7; 20,6 %), vychovatel pouze 2 chlapce (n=2; 5,3 %) a 2 dívky (n=2; 5,9 %). Odpověď „jiné“ uvedlo 9 chlapců (n=9; 23,7 %) a 9 dívek (n=9; 26,5 %).



Graf 22. Kdo naučil žáky se zrakovým postižením sportovat v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)



Graf 23. Kdo naučil žáky se zrakovým postižením sportovat v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

V případě, že žáky naučili sportovat rodiče, byly součástí dotazníku 2 poslední otázky. První z nich byla, jestli je otec či matka vidící, nebo nikoliv a druhou otázkou bylo, zdali otec nebo matka sportuje.

Jeden žák odpověděl, že otce nemá (n=1; 1,4 %). 60 žáků (n=60; 83,3 %) uvedlo, že je otec vidící a 11 žáků (n=11; 15,3 %) odpovědělo, že mají nevidícího otce. 56 žáků (n=56; 77,8 %) uvedlo, že je matka vidící a naopak 16 žáků (n=16; 22,2 %) označilo, že je matka nevidící. Na otázku, zda sportuje otec, odpovědělo „ano“ 34 žáků (n=34; 47,2 %) a odpověď „ne“ uvedlo 37 žáků (n=37; 51,4 %). V případě matky uvedlo 23 žáků (n=23; 31,9 %), že matka sportuje a 49 žáků (68,1 %) uvedlo, že nesportuje.

5 Diskuse

Předmětem zkoumání naší diplomové práce jsou pocity, emoce a názory žáků se zrakovým postižením (chlapci versus dívky) v tělesné výchově a jejich preference pohybových a volnočasových aktivit.

Při porovnávání průměrných výsledků našich žáků ze škol pro zrakově postižené se slovenskými žáky ze speciálních škol (Kurková, Nemček, Labudová, 2015) jsme zjistili, že je pro slovenské žáky tělesná výchova oblíbenějším předmětem. Zatímco naši žáci ze škol pro zrakově postižené hodnotí předmět jako oblíbený nebo neutrální, pro slovenské žáky je předmět s průměrnými výsledky zejména velmi oblíbený. Naši žáci vnímají předmět průměrně jako méně významný, oproti tomu jsou průměrné hodnoty u slovenských žáků vyšší a předmět vnímají jako velmi významný.

Velmi podobné názory mají naši žáci se zrakovým postižením a žáci se zrakovým postižením ze slovenských speciálních škol (Kurková, Nemček, 2016) k náročnosti předmětu, kdy považují průměrně hodiny tělesné výchovy za neutrální, předmět pro ně není ani náročný, a naopak ani snadný.

U slovenských žáků se smyslovým postižením, konkrétně u žáků se zrakovým postižením (Kurková, Nemček, Labudová, 2015), byly oproti našim žákům zjištěny vyšší průměrné hodnoty, kdy se ukázalo, že jsou v hodinách tělesné výchovy mnohem snaživější.

Při porovnání výsledků hodnot naměřených u žáků se zrakovým postižením jsme zjistili, že se v hodinách tělesné výchovy tito žáci cítí většinou dobře. Rozdíl oproti žákům ze Slovenska (Kurková, Nemček, Labudová, 2015) je v tom, že se tito žáci cítí vždy dobře. V případě, že odpadne hodina tělesné výchovy, dosahovali naši žáci průměrných hodnot, odpadnutou hodinu vnímají lhostejně a je jim to jedno. Významné rozdíly se objevují u slovenských žáků, kteří se cítí většinou daleko víc rozladění než žáci z našeho výzkumu.

Sedmá otázka byla zaměřena na příčiny, které vedou k tomu, že žáky se zrakovým postižením nebaví hodiny tělesné výchovy. U této otázky byly nejčastějšími důvody nuda, lenost nebo soustředěnost na jiný předmět. Velmi podobné výsledky vykazují i žáci z výzkumu slovenských škol (Kurková, Nemček, 2016), kteří uváděli taktéž za hlavní příčinu lenost nebo soustředění se na následující hodinu. Rozdíl

byl pouze ve třetím případě, kdy uváděli nejvíce za příčinu upřednostňování šikovnějších žáků učitelem.

Při porovnání preferencí pohybových aktivit v předmětu tělesná výchova žáci se zrakovým postižením nejvíce upřednostňují plavání, fotbal, vybíjenou a atletiku. Statisticky významné rozdíly byly zaznamenány zejména u fotbalu, který mají velmi rádi chlapci, dívky nikoliv. Při srovnání se studií u slovenských žáků se smyslovým postižením bylo zjištěno, že nejvíce žáků by ve svých hodinách uvítalo florbal a plavání (Kurková, Nemček, 2018).

Nejvíce preferovanými volnočasovými aktivitami u žáků se zrakovým postižením jsme díky našemu výzkumu zjistili, že nejraději tráví volný čas na mobilu nebo počítači. Při porovnání se sluchově postiženými žáky (Kurková, Změlíková, 2021) jsou však výsledky odlišné. Žáci se sluchovým postižením preferují ve velké většině sport a počítač či telefon jsou oproti našim žákům až na druhém místě. Při srovnávání našich žáků s žáky s poruchou sluchu (Kurková, 2020) jsou výsledky taktéž oproti našim žákům odlišné.

Závěr

Diplomová práce byla zaměřena na zrakově postižené žáky druhého stupně základních škol, které se specializují na žáky se smyslovým postižením. Cílem práce bylo porovnat vztah žáků k tělesné výchově a zanalyzovat jejich názory vzhledem k volnému času a volnočasovým aktivitám. Výzkumu se zúčastnili žáci se zrakovým postižením a hlavním cílem bylo porovnání údajů s ohledem na pohlaví.

Výzkumu se zúčastnilo celkem 72 žáků z pěti základních škol v rámci České republiky, jejichž věkové rozmezí bylo 11 – 17 let. Žáci většinou spadají do druhého stupně zrakového postižení, které má více jak polovina z nich od narození.

Součástí teoretické části byl zejména zrak a zrakové postižení, které je stěžejním tématem pro naši práci. Dále jsme se zabývali tělesnou výchovou a volným časem z hlediska možností, které mohou zrakově postižení žáci ve svém životě využívat, ale také legislativy, která je důležitá například v rámci sportovních soutěží.

Součástí praktické části byl výzkum zrakově postižených žáků. Z výzkumu vyplývá, že mezi chlapci a dívkami neexistují rozdíly ve vnímání náročnosti a snaživosti. Oproti tomu jsme pomocí sběru dat zjistili, že existují rozdíly v oblíbenosti a vnímání významnosti předmětu tělesné výchovy mezi chlapci a dívkami. V rámci prožívání emocí jsme nezjistili výrazné rozdíly s ohledem na pohlaví. Stejně tomu bylo i v rámci preferencí pohybových aktivit v tělesné výchově a volném čase, kdy nebyly zjištěny významné statistické rozdíly, a neexistuje výrazný rozdíl s ohledem na pohlaví.

Obecně lze říci, že mají zrakově postižení žáci pozitivní vztah k tělesné výchově a jejich volný čas je naplněn podobnými aktivitami, jako je tomu u dětí bez zrakového postižení. Zrakově postižení žáci rádi sportují i přes jejich handicap, ale zároveň si jsou velmi blízcí s běžnými dětmi, právě díky modernizujícímu se světu. Často tráví svůj volný čas na telefonu nebo počítači, což v dnešní době dělá většina dětí.

Souhrn

Diplomová práce byla zaměřena na zrakově postižené žáky druhého stupně základních škol a jejich volnočasové preference. Hlavním cílem práce bylo popsat a analyzovat názory zrakově postižených žáků v hodinách tělesné výchovy s ohledem na oblíbenost, významnost a náročnost. Mimo jiné jsme také zkoumali emoce, které žáci v těchto hodinách prožívají. V rámci preferencí zrakově postižení žáci uváděli, které aktivity ve svém volném čase nejraději dělají.

V rámci teoretické části jsme se zaměřili na zrak, zrakové postižení, tělesnou výchovu a volný čas. Nejdříve jsme popsali základní anatomické prvky oka a definovali zrak a jeho poruchy. Druhá část byla věnována zrakovému postižení, kdy jsme popsali základy komunikace se zrakově postiženými lidmi, jak probíhá vzdělávání zrakově postižených žáků, a v neposlední řadě jsme vyjmenovali kompenzační prostředky, které pomáhají dětem s vadami zraku zjednodušit jejich práci ve škole a hlavně v hodinách tělesné výchovy. Poslední část teorie byla věnována tělesné výchově a volnému času, kdy jsme si oba pojmy definovali a v rámci tělesné výchovy popsali jednotlivé sportovní hry, které mohou zrakově postižené děti vykonávat. V rámci volného času jsme si charakterizovali jednotlivé složky, které mohou děti ve volném čase navštěvovat.

Praktická část práce se zaměřovala na výzkum a jeho cílem bylo zjistit, jaký mají zrakově postižení žáci vztah k tělesné výchově a jaké aktivity preferují ve volném čase. Výzkum byl určen pro žáky druhého stupně a konkrétně porovnával rozdíly ve vztahu k tělesné výchově v rámci pohlaví. Statistická data byla zpracována pomocí chí-kvadrátu, na jehož základě byly vyhodnocovány naše hypotézy. V rámci diskuse jsme porovnávali naše výsledky s jinými studii, které se zaměřovali na zrakově a sluchově postižené žáky druhého stupně základních škol, a to zejména ze Slovenska.

Díky výsledkům můžeme konstatovat, že naši žáci mají spíše pozitivní vztah k tělesné výchově, ale v rámci volného času se věnují pohybově pasivním aktivitám. V rámci výzkumu jsme zjistili, že neexistují významné rozdíly ve vnímání tělesné výchovy a jejich volnočasových preferencí až na malé rozdíly, které nejsou nijak významné.

Klíčová slova: Zrak, zrakové postižení, tělesná výchova, sportovní hry, volný čas, žáci se zrakovým postižením

Summary

The diploma thesis is focused about secondary school pupils with vision impairments and their leisure preferences. The main aim is to describe and analyse opinions of the visually impaired pupils in physical education with regard to popularity, significance and difficulty. Among other things, we also examined pupil's emotions during these lessons. Pupils made statements about activities that they like most in their leisure time.

In the theoretical part, we focused on vision, visual impairment, physical education and leisure time. In first part we described the basic anatomical elements of the eye and defined vision and its disorders. The second part was focused on the visually impaired, where we described the basics of communication with visually impaired people, how the education of visually impaired pupils is realized, and we listed compensations that help children with visual impairments to simplify their work at school, especially in physical education lessons. The last part of the theory was devoted to physical education and leisure, in which we defined both terms and described the individual sports games that can be performed by visually impaired children. In our free time, we characterized the individual components that children can visit in their free time.

The practical part of the work is focused on research and its aim was to find out how visually impaired pupils relate to physical education and what activities they prefer in their leisure time. The research was designed for secondary school pupils and specifically compared differences in relation to physical education between genders. Statistical data was processed using chi-square, on the basis of which our hypotheses were evaluated. In the discussion, we compared our results with other studies that were focused on visually and hearing impaired secondary school pupils, especially from Slovakia.

Thanks to the results, we can make a statement that our pupils have a rather positive attitude towards physical education, but in their free time they engage in passive activities. In the research, we found that there are no significant differences in the perception of physical education and their leisure preferences, except for small differences that are not significant.

Key words: vision, visual impairment, physical education, sports games, leisure time, visually impaired pupils

Referenční seznam

- 1) BENEŠ, Pavel. *Zraková postižení: behaviorální přístupy při edukaci s pomůckami*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-2110-6.
- 2) BĚLKA, Jan, Karel HŮLKA, Katarína DUDOVÁ, Pavel HÁP, Michal HRUBÝ a Petr REICH. *Teorie a didaktika sportovních her 1*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. ISBN 978-80-244-5892-2.
- 3) BUBENÍČKOVÁ, Hana, Petr KARÁSEK a Radek PAVLÍČEK. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením*. Brno: TyfloCentrum Brno, 2012. ISBN 978-80-260-1538-3.
- 4) CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- 5) Český svaz zrakově postižených sportovců - ČSZPS z. s. [online]. [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: <http://cbsf.cz/uvod#hlavni strana>.
- 6) ČIHÁK, Radomír. *Anatomie*. 2., upr. a dopl. vyd. Ilustroval Milan MED, ilustroval Ivan HELEKAL. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-1132-x.
- 7) TyfloCentrum - Ústí nad Labem, o. p. s.: *Předsudky vůči osobám se zrakovým postižením, nevidomým* [online]. 20.04.2021 [cit. 2022-01-26]. Dostupné z: <https://www.tyflocentrumusti.cz/l/predsudky-vuci-osobam-se-zrakovym-postizenim-nevidomym2/>.
- 8) HOFBAUER, Břetislav a Michal KAPLÁNEK. *Kapitoly z pedagogiky volného času: soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7394-240-3.
- 9) HYCL, Josef, Lucie TRYBUČKOVÁ. *Atlas oftalmologie*. 2. vyd. V Praze: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-160-4.
- 10) JANEČKA, Zbyněk, Ladislav BLÁHA. *Motorické kompetence osob se zrakovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3953-2.
- 11) JANEČKA, Zbyněk, Ladislav BLÁHA. *Motor competence in visually impaired persons*. Olomouc: Palacký University Olomouc, 2019. ISBN 978-80-244-5554-9.

- 12) JANIŠ, Kamil. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd. ISBN 978-80-7248-530-7.
- 13) JANKOVÁ, Jana. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5694-2.
- 14) KAPLÁNEK, Michal. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1250-8.
- 15) KIMPLOVÁ, Tereza, Marta KOLAŘÍKOVÁ. *Jak žít s těžkým zrakovým postižením?: souhrn (nejen) psychologické problematiky*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-831-3.
- 16) *Kontaktní čočky* [online]. 2022 [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: <https://www.cocky-kontaktni.cz/slovník/bulbus-ocni-oko.html>.
- 17) KUDLÁČEK, Martin. *Aplikované pohybové aktivity osob s tělesným postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013a. ISBN 978-80-244-3938-9.
- 18) KUDLÁČEK, Martin. *Základy aplikovaných pohybových aktivit*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013b. ISBN 978-80-244-3954-9.
- 19) KUDLÁČEK, Martin, Ondřej JEŠINA. *Integrovaná tělesná výchova, rekreace a sport*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3964-8.
- 20) LUDÍKOVÁ, Libuše, Dita FINKOVÁ. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením v raném a předškolním věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3697-5.
- 21) KURKOVÁ, Petra a Dagmar NEMČEK. Attitudes of students with disabilities towards physical education lessons: Reasons for their indifference and preference for leisure time activities. *Journal of Physical Education and Sport* [online]. 2016, 16(1), 222-229 [cit. 2020-04-03]. DOI: 10.7752/jpes.2016.01035. ISSN 22478051.
- 22) KURKOVÁ, Petra. Differences in students' feelings and preferences in physical education classes: A comparison by degree of hearing loss. *Physical activity review*. Palacký University Olomouc, Faculty of Education, Czech Republic, 2020, 8(1), 113-120. Dostupné z: doi: 10.16926/par.2020.08.13.
- 23) KURKOVÁ, Petra, Dagmar NEMČEK a Jela LABUDOVÁ. Pupils with sensory disabilities in physical education classes: Attitudes and preferences.

- Acta Gymnica 78 [online]. 2015, 45(3), 139-145. [cit. 2020-03-16]. DOI: 10.5507/ag.2015.015. ISSN 23364912.
- 24) KURKOVÁ, Petra a Dagmar NEMČEK. Preferences and reasons for the lack of interest of Czech teenagers with sensory disabilities in physical education classes. *Physical Activity Review* [online]. 2018, 6, 171–180. [cit. 2020-03-16]. DOI: 10.16926/par.2018.06.21. ISSN 23005076.
- 25) KURKOVÁ, Petra a Aneta Změlíková NEMČEK. *Physical education and leisure time activities among pupils with and without hearing loss*. Olomouc: Teoriá ta Metodika Fizičnogo Vihovannâ, 2021, 167-172. DOI:10.5507/ag.2015.015. ISSN 1993-7989.
- 26) MAJEROVÁ, Hana. *Vnímání osoby se zrakovým postižením v kontextu specifík představitosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 978-80-244-5052-0.
- 27) MICHÁLEK, Miroslav, Jana VONDRÁČKOVÁ. *Praktická pomoc lidem ztrácejícím zrak: a všem, kteří jim pomáhají*. Praha: Okamžik - sdružení pro podporu nejen nevidomých, 2013. ISBN 978-80-86932-35-4.
- 28) MICHALÍK, Jan. *Zdravotní postižení a pomáhající profese*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.
- 29) *Ministerstvo práce a sociálních věcí: Úmluva OSN o právech osob se zdravotním postižením* [online]. 2020 [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/umluva-osn-o-pravech-osob-se-zdravotnim-postizenim>.
- 30) *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Vyhláška č. 73/2005 Sb.* [online]. [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-73-2005-sb>.
- 31) MOUREK, Jindřich. *Fyziologie: učebnice pro studenty zdravotnických oborů*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1190-7.
- 32) *Národní rada osob se zdravotním postižením ČR: DESATERO komunikace s pacienty se zrakovým postižením* [online]. 2010 [cit. 2021-11-24]. Dostupné z: <https://nrzp.cz/2010/09/27/desatero-komunikace-s-pacienty-se-zrakovym-postizenim/>.
- 33) *Národní zdravotnický informační portál: Poruchy barvocitu* [online]. Praha, 2022 [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz/clanek/381-poruchy-barvocitu>.

- 34) *National eye institute: Color Blindness* [online]. July 3, 2019 [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: <https://www.nei.nih.gov/learn-about-eye-health/eye-conditions-and-diseases/color-blindness>.
- 35) *NeoVize: Lepší zrak, lepší život* [online]. 2019 [cit. 2021-12-06]. Dostupné z: <https://www.neovize.cz/jake-jsou-ocni-vady-a-onemocneni/dalekozrakost-spatne-videni-do-blizka/>.
- 36) PEŠATOVÁ, Ilona. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na oftalmopedii*. 2., upr. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2005. ISBN 80-7372-001-9.
- 37) POSPÍŠIL, Jiří, Helena POSPÍŠILOVÁ a Ludmila TROCHTOVÁ. *Katalog volnočasových aktivit verze 4.0.0: nástroj pro výzkum volného času*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5399-6.
- 38) *Refrakční centrum Praha: Barvoslepost* [online]. 2019 [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: <https://www.refraknicentrum.cz/poradna/barvoslepost/>.
- 39) *Refrakční vady u dětí a jejich důsledky*. Ostrava: Fakultní nemocnice Ostrava, 2016. ISBN 978-80-88159-20-9.
- 40) ROZSÍVAL, Pavel. *Oční lékařství*. Druhé, přepracované vydání. Praha: Galén, 2017. ISBN 978-80-7492-316-6.
- 41) RÖDEROVÁ, Petra. *Edukace osob se zrakovým postižením v osobnostním pojetí*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8091-1.
- 42) RŮŽIČKOVÁ, Kamila, Jitka VÍTOVÁ. *Vybrané kapitoly z tyflopédie a surdopedie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-424-3.
- 43) RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Basics of special education of persons with visual impairment*. Olomouc: Palacký University Olomouc, 2012. ISBN 978-80-244-3097-3.
- 44) SEKOT, Aleš. *Pohybové aktivity pohledem sociologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-7918-2.
- 45) *Střední škola, základní škola a mateřská škola profesora V. Vejdovského v Olomouc* [online]. 2022 [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.vejdovskeho.cz/tomkova/>.
- 46) *Střední škola, základní škola a mateřská škola pro zdravotně znevýhodněné* [online]. 2022 [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.kamenomlynska.cz/>.

- 47) SYNEK, Svatopluk, Šárka SKORKOVSKÁ. *Fyziologie oka a vidění. 2., dopl. a přeprac. vyd.* Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3992-2.
- 48) *Škola Jaroslava Ježka* [online]. 2022 [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.skolajj.cz/o-skole/>.
- 49) ŠTROFOVÁ, Helena. *Praktický průvodce očními chorobami*. Praha: Mladá fronta, 2019. Medical services. ISBN 978-80-204-5278-8.
- 50) *TandemServis* [online]. 2014 [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: <http://www.tandemservis.cz/>.
- 51) TRNKA, Václav. *Charakteristika a organizace sportu osob se zrakovým postižením v České republice*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1958-3.
- 52) *Tyflocentrum Jihlava* [online]. Jihlava, 2022 [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: <http://www.tyflocentrumjihlava.cz/sluzby/seznam-kompenzacnich-pomucek/>.
- 53) TŮMA, Jiří. *Pedagogika volného času*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, spol. s r.o. ISBN 978-80-87723-43-2.
- 54) VÁLKOVÁ, Hana. *Teorie aplikovaných pohybových aktivit pro užití v praxi I*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3163-5.
- 55) *Velký lékařský slovník* [online]. 2022, [cit. 2022-01-31]. Dostupné z: <https://lekarske.slovniky.cz/pojem/dysbalance>.
- 56) WIENER, Pavel. *Základy komunikace se zrakově postiženými. 3., upr. vyd.* Praha: Novartis, 2009. ISBN 978-80-254-5823-5.
- 57) *World health organisation (WHO): Blindness and vision impairment* [online]. 2021, 14. 10. 2021 [cit. 2022-01-25]. Dostupné z: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>.
- 58) *Základní škola a mateřská škola pro zrakově postižené a vady řeči* [online]. 2022 [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.zrakpm.cz/o-skole/>.
- 59) *Základní škola Opava* [online]. 2022 [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <http://www.zrak.opava.cz/>.
- 60) *Základy metody korekce refrakčních vad* [online]. 2016 [cit. 2022-02-02]. Dostupné z: https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/lf/js16/refrakcni_vady/web/pages/03-naturalni-zrakova-ostrost.html.
- 61) *Zdravotní tělesná výchova (ZTV): Fakulta sportovních studií MU* [online]. 2012 [cit. 2022-01-29]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/fsps/e-learning/ztv/doc/ztv.pdf>.

- 62) ZOBANOVÁ, Anna. Současný pohled na retinopatii předčasně narozených dětí.
Pediatric pro praxi [online]. 2016, [cit. 2021-12-06]. ISSN 12130494. Dostupné
z: doi:10.36290/ped.2016.064.

Seznam tabulek

Tabulka 1. Informace o žácích se zrakovým postižením z hlediska věku, pohlaví, zrakového postižení, třídy a města (N = 72, zdroj: vlastní výzkum)

Tabulka 2. Testová statistika chí-kvadrát testu u otázek 1 - 6

Tabulka 3. Důvody, proč žáky hodiny tělesné výchovy nebaví (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Tabulka 4. Preference aktivit v hodinách TV u zrakově postižených žáků (n=72, zdroj: vlastní výzkum)

Tabulka 5. Preference volnočasových aktivit u žáků se zrakovým postižením (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Seznam grafů

Graf 1. Oblíbenost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 2. Porovnání oblíbenosti tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 3. Významnost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 4. Porovnání významnosti tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 5. Náročnost tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 6. Porovnání vnímání náročnosti tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 7. Snaha žáků se zrakovým postižením v tělesné výchově v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 8. Porovnání snahy v hodinách tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 9. Emoce v hodinách tělesné výchovy u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 10. Porovnání emocí v hodinách tělesné výchovy u chlapců a dívek v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 11. Emoce u žáků se zrakovým postižením v případě, že odpadá hodina tělesné výchovy v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 12. Porovnání emocí v hodině tělesné výchovy u chlapců a dívek, pokud hodina odpadne v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 13. Důvody, proč žáky se zrakovým postižením hodiny tělesné výchovy nebaví v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 14. Důvody, proč žáky se zrakovým postižením hodiny tělesné výchovy nebaví – porovnání v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 15. Preference pohybových aktivit u žáků se zrakovým postižením v hodinách tělesné výchovy v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 16. Preference pohybových aktivit u žáků se zdravotním postižením v rámci pohlaví - porovnání v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 17. Společná tělesná výchova v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 18. Preference volnočasových aktivit u žáků se zrakovým postižením v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 19. Preference volnočasových aktivit u chlapců a dívek – porovnání v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 20. Jakým způsobem žáci se zrakovým postižením sportují v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 21. Jakým způsobem žáci se zrakovým postižením sportují – porovnání v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 22. Kdo naučil žáky se zrakovým postižením sportovat v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Graf 23. Kdo naučil žáky se zrakovým postižením sportovat v % (N=72, zdroj: vlastní výzkum)

Seznam zkratek

aj. – a jiné

např. – například

tzv. – takzvaně

ŠVP – školní vzdělávací program

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Seznam příloh

Příloha 1. Dotazník: Tělesná výchova a volný čas

Přílohy

Dotazník Tělesná výchova a volný čas

Milá zákyně a žáku,

pokud vyplníš tento dotazník, pomůžeš nám dozvědět se informace o předmětu tělesná výchova a pohybových aktivitách ve Tvém volném čase.

Dotazník je anonymní – nikde nemusíš psát svoje jméno. Dotazník budou hodnotit jen pracovníci výzkumného týmu a nikdo jiný. Neuvidí ho ani Tvoji rodiče a učitelé.

Každou otázku dobře přečti a prosím odpověz na všechny otázky. Zajímá nás Tvůj názor a zkušenosti, proto odpovědi piš sám.

Školní tělesná výchova

1. Tělesná výchova je pro mě předmět:

- A. Velmi oblíbený
- B. Oblíbený
- C. Ani oblíbený, ani neoblíbený
- D. Neoblíbený
- E. Velmi neoblíbený

2. Tělesná výchova znamená pro mě předmět:

- A. Velmi významný
- B. Významný
- C. Zčásti významný
- D. Málo významný
- E. Nevýznamný

3. Tělesná výchova znamená pro mě předmět:

- A. Velmi náročný
- B. Náročný
- C. Ani náročný, ani snadný
- D. Snadný
- E. Velmi snadný

4. Na hodinách tělesné výchovy jsem:

- A. Velmi snaživý/á
- B. Snaživý/á
- C. Někdy se snažím, někdy ne
- D. Méně snaživý/á
- E. Vůbec se nesnažím

5. Na hodinách tělesné výchovy se cítím:

- A. Vždy dobře
- B. Většinou dobře
- C. Občas dobře, občas špatně
- D. Většinou špatně
- E. Vždy špatně

6. Když odpadne hodina tělesné výchovy:

- A. Vždy se těším
- B. Často se těším
- C. Je mi to lhostejné
- D. Většinou jsem rozladěný/á
- E. Vždy jsem rozladěný/á

7. Jestliže tě hodiny tělesné výchovy nebaví, co bývá většinou nejčastější příčinou?

(vyber maximálně tři možnosti)

- A. Je to nuda
- B. Špatný učitel
- C. Jsem lenivý
- D. Tělocvična (hřiště) se mi nelíbí
- E. Soustředím se (přemýšlím) na jiný předmět
- F. Jiné (*prosím napiš*):

8. Které pohybové aktivity chceš v tělesné výchově častěji? (vyber maximálně tři možnosti)

- | | |
|---|---------------------------------------|
| A. Atletika | J. Házená |
| B. Aerobik | K. Tanec |
| C. Badminton | L. Fotbal |
| D. Plávaní | M. Volejbal |
| E. Sportovní gymnastika | N. Basketbal |
| F. Tenis | O. Vybíjená |
| G. Frisbee (házení talíře) | P. Zumba (tanec) |
| H. Úpolové sporty (box, zápas, judo...)
protahování) | Q. Speciální zdravotní cvičení (jóga, |
| I. Florbál | R. Goalball |
| | S. Showdown |
| | R. Jiné (<i>prosím napiš</i>): |
-

9. Máš tělesnou výchovu společně (chlapci a dívky)?

- A. ano
- B. ne

SPORT A VOLNÝ ČAS (mimo školy)

10. Co děláš ve volném čase? (vyber *maximálně tři možnosti*)

- | | |
|---|--|
| A. Koukám na televizi
sochařství, keramika...) | H. Dělám umění (malování, |
| B. Poslouchám hudbu
chodíme ven | I. Povídám si s kamarády, společně |
| C. Poslouchám rádio
box, prohlížet internet ...) | J. Počítač, mobil (hry, online hry, X- |
| D. Sportuji
úklid | K. Domácí práce, zahrada, vaření, |
| E. Chodím na zápasy (soutěže) | L. Chci znát nové věci (samostudium) |
| F. Chodím do divadla, kina, na koncerty | M. Nic nedělám, odpočívám |
| G. Čtu knihy, časopisy | N. Jiné (<i>prosím napiš</i>): _____ |

11. Sportuješ:

- A. Závodně (chodím pravidelně do sportovního klubu)
Napiš, jaký sport děláš: _____
- B. Rekreačně (nezávodím, sportuji jen tak, když mám náladu)
Napiš, jaký sport děláš jen tak: _____
- C. Vůbec nesportuji

12. Kdo tě naučil sportovat?

- A. Rodiče
- B. Učitel
- C. Vychovatel
- D. Jiná osoba (*prosím napiš*): _____

DALŠÍ INFORMACE

13. Škola, kam chodíš:

- A. základní škola (s vidícími spolužáky)
- B. základní škola pro zrakově postižené

14. Do které třídy chodíš (ročník): _____

15. Město, kde chodíš do školy: _____

16. Kolik máš roků: _____

17. Jsi:

- A. chlapec
- B. dívka

18. Jak dlouho máš zrakové postižení? (například od narození, od 1 roku, 5 roků)

19. Máš ještě nějaké jiné postižení? (například sluchové, jsem na vozíku, poruchy komunikace, rovnováhy)

- A. ano (prosím napiš): _____
- B. ne

20. Jaká je míra tvého zrakového postižení?

- A. I. stupeň (B1) – ohraničuje nulové vnímání světla (totální slepota) až po neschopnost rozpoznat objekt nebo jeho kontury
- B. II. stupeň (B2) – ohraničuje schopnost rozpoznat objekt do zrakové ostrosti 2/60 (6,7/200), nebo ohraničením zorného pole do 5 stupňů
- C. 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.

21. Tvoji rodiče:

- A. **Otec je:** vidící nebo zrakově postižený
- B. **Matka je:** vidící nebo zrakově postižená

22. Tvoji rodiče:

- A. **Otec sportoval:** ano nebo ne
- B. **Matka sportovala:** ano nebo ne

Děkujeme za spolupráci

Anotace

Jméno a příjmení:	Radim Klem
Katedra:	Katedra antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	Mgr. Petra Kurková, Ph. D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Názory žáků se zrakovým postižením v tělesné výchově a jejich volnočasové preference
Název v angličtině:	Opinions of visually impaired students in physical education and their leisure preferences.
Anotace práce:	Diplomová práce se zaměřuje na problematiku zrakového postižení a zrakově postižené žáky, navštěvující speciální základní školy v České republice. Teoretická část je zaměřena na zrak, zrakové postižení, tělesnou výchovu a volný čas. Praktická část obsahuje výzkum, který porovnává rozdíly ve vztahu k tělesné výchově v rámci pohlaví.
Klíčová slova:	Zrak, zrakové postižení, tělesná výchova, sportovní hry, volný čas, žáci se zrakovým postižením
Anotace v angličtině:	The diploma thesis focuses on the issue of visually impaired pupils attending special primary schools in the Czech Republic. The theoretical part is focused on vision, visual impairment, physical education, and leisure. The practical part contains research that compares differences in relation to physical education between genders.
Klíčová slova v angličtině:	Vision, visual impairment, physical education, sports games, leisure time, visually impaired pupils

Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 Dotazník: Tělesná výchova a volný čas
Rozsah práce:	82 stran
Jazyk práce:	Český jazyk