

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky



**AKCEPTACE ZRAKOVÉHO POSTIŽENÍ  
V PRODUKTIVNÍM VĚKU**

**ACCEPTANCE OF VISUAL DISABILITY  
IN PRODUCTIVE AGE**

Bakalářská práce

Autor: Eliška Nováková

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Lea Květoňová, Ph.D.

Praha 2011

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci "Akceptace zrakového postižení v produktivním věku" vypracovala pod dohledem Doc. PhDr. Ley Květoňové, Ph.D. samostatně, s použitím uvedených zdrojů, které byly řádně citovány.

Práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15. června 2011

Podpis:

Doc. PhDr. Lee Květoňové, Ph.D. bych velmi ráda poděkovala za vedení a odbornou pomoc při psaní této bakalářské práce. Rovněž Mgr. Viktoru Dudrovi patří můj velký dík za rozhovor, který mi poskytl a který se stal základem praktické části této práce.

Dále bych chtěla poděkovat svým rodičům za podporu po celou dobu studia a svým prarodičům za lásku a zájem. Taktéž svým nejbližším, kteří nikdy neváhali být mi oporou. A také svému příteli Janu Macoškovi za to, že ve mně vždy vidí mnoho krásného.

## **Anotace**

Předkládaná bakalářská práce se zabývá akceptací získaného zrakového postižení osobou v produktivním věku. V teoretické části práce jsou prezentovány poznatky týkající se postižení a zrakového postižení. Dále se práce věnuje tématu dospělosti a produktivního věku, akceptaci, nonakceptaci a adaptaci. Charakterizovány jsou i náročné životní situace a techniky jejich řešení. V práci je popsána psychologická reakce na ztrátu zraku, stádia vyrovnávání se se ztrátou zraku i následný proces přizpůsobování se. Součástí práce je případová studie, která zachycuje život muže, který během svého dospívání a dospělosti postupně přicházel o zrak.

## **Klíčová slova**

Postižení, zrakové postižení, dospělost, produktivní věk, akceptace, nonakceptace, adaptace, náročná životní situace, techniky řešení náročných životních situací, stádia vyrovnávání se se ztrátou zraku, adaptace po ztrátě zraku.

## **Annotation**

The present thesis is concerned with an acceptance of visual impairment by a person in productive age. Its theoretical part presents findings related to disabilities and visual impairments. It further addresses the topics of adulthood and productive age, acceptance, non-acceptance and adaptation. Challenging life situations and techniques of solving them are characterized as well. The thesis also describes the psychological reaction after a loss of sight, the stages of coping with the loss and the subsequent process of adaptation. There is a case study as a part of this essay that captures the life of a man who was gradually losing his sight during his adolescence and adulthood.

## **Key words**

Disability, visual impairment, adult age, productive age, acceptance, non-acceptance, adaptation, challenging life situations, techniques of solving challenging life situations, stages of coping with the loss of vision, adaptation after loss of vision.

# Obsah

<b>1. Úvod.....</b>	<b>8</b>
<b>2. Teoretická část.....</b>	<b>9</b>
2.1 Zrakové postižení.....	9
2.1.1 Vymezení pojmu postižení .....	9
2.1.2 Definice zrakového postižení .....	10
2.1.3 Stupně zrakových vad.....	12
2.1.4 Typy zrakových vad .....	13
2.1.5 Etiologie zrakových vad .....	15
2.1.6 Specifika vrozeného zrakového postižení .....	17
2.1.7 Specifika získaného zrakového postižení .....	18
2.2 Člověk se zrakovým postižením .....	19
2.2.1 Produktivní věk, dospělost .....	19
2.2.2 Adaptace, akceptace, nonakceptace.....	21
2.2.3 Postižení jako náročná životní situace.....	23
2.2.4 Psychologická reakce, stádia vyrovnávání se se ztrátou zraku.....	26
2.2.5 Proces přizpůsobování se po ztrátě zraku.....	27
<b>3. Praktická část .....</b>	<b>30</b>
3.1 Případová studie.....	30
3.1.1 Obecný popis .....	30
3.1.2 Výzkumný problém a cíl .....	31
3.1.3 Volba případu .....	32
3.1.4 Metodologie.....	33
3.2 Životní cesta Mgr. Viktora Dudra.....	34
3.2.1 Rodina, na střední škole, výběr vysoké školy .....	34
3.2.2 Sport jako zdroj zkušeností.....	37
3.2.3 Vysokoškolská studia v Praze .....	39
3.2.4 Čerstvý absolvent kantorem .....	42

3.2.5	Další studia, manželství .....	44
3.2.6	Těžká i krásná práce učitelova .....	47
3.2.7	Slepý, ale výborný učitel fyziky .....	51
3.2.8	Odchod ze školy .....	53
3.2.9	Ve Svazu invalidů .....	55
3.2.10	Nové organizace, nové výzvy .....	57
3.2.11	Boj s bariérami .....	58
3.2.12	Diagnóza .....	58
<b>4.</b>	<b>Závěr .....</b>	<b>59</b>
<b>5.</b>	<b>Seznam použitých informačních zdrojů .....</b>	<b>60</b>
	Použitá literatura .....	60
	Internetové zdroje .....	62

# 1. Úvod

Motto:

*"About 314 million people are visually impaired worldwide; 45 million of them are blind."<sup>1</sup>*

Výše uvedené motto, které pochází z internetových stránek Světové zdravotnické organizace a mohlo by být přeloženo slovy: "Přibližně 314 milionů lidí po celém světě trpí zrakovým postižením; 45 milionů z nich slepotou", potvrzuje, že zrakové postižení je každodenní součástí života mnoha osob po celém světě.

Někteří lidé se zrakovým postižením získali své postižení až v dospělosti. Má proto na ně samotné i jejich život odlišný vliv, než jaký má postižení vrozené. Tato bakalářská práce se zabývá procesem akceptace velmi těžkého zrakového postižení, které člověk nezískal v dětství nebo v dospívání, ale až v další části svého života, konkrétně v produktivním věku.

Cílem práce je popsat proces přijetí velmi těžkého získaného zrakového postižení osobou v produktivním věku, a to z pohledu člověka s tímto postižením.

V první části této práce je nejprve definováno postižení v obecné rovině, poté zrakové postižení, stupně a typy zrakových vad, stručně jejich etiologie, a dále specifika vrozeného a specifika získaného zrakového postižení. Následující část práce se věnuje dospělosti, tedy období, kdy je člověk v produktivním věku, dále akceptaci, nonakceptaci a adaptaci. Popsány jsou i náročné životní situace a techniky jejich řešení, stádia vyrovnávání se se ztrátou zraku a proces přizpůsobování se po ztrátě zraku.

Součástí práce je případová studie, kde je na konkrétním příběhu dospělé osoby se získaným zrakovým postižením ukázáno, jak může probíhat proces akceptace takového postižení v této fázi lidského života. A dále také, jak je ztráta zraku dospělou osobou subjektivně prožívána, jaké obtíže musí takový člověk překonat, jaké techniky řešení náročných situací volí a v jakých oblastech se musí přizpůsobit.

---

<sup>1</sup> WHO - Visual impairment and blindness [online]. c2011. [cit. 13. března 2011]. Dostupný z WWW: <<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/en/>>.



## 2. Teoretická část

### 2.1 Zrakové postižení

#### 2.1.1 Vymezení pojmu postižení

Pro potřeby této práce je nejprve nutné vymezit několik pojmů. Prvním z nich je postižení. To je obecně definováno jako *"porucha, která jedinci brání účinně se přizpůsobit běžným nárokům života"* (Hartl, Hartlová, 2010, s. 430). Může se jednat o poruchu duševní i tělesnou, z hlediska trvání pak o poruchu dočasnou, dlouhodobou nebo dokonce trvalou. (Hartl, Hartlová, 2010). Člověk s postižením má tedy právě kvůli svému postižení nějakým způsobem ztíženy podmínky k tomu, aby mohl provádět obvyklé každodenní činnosti, nebo i činnosti, které sice nevykonáváme každý den, ale k životu člověka v naší společnosti a době neodmyslitelně patří.

Samotný výklad pojmu postižení prošel v průběhu času mnoha změnami. Světová zdravotnická organizace (World Health Organization) v roce 1980 vymezila pojmy poškození, omezení a postižení. Termín **poškození** odkazuje k tělesné, smyslové nebo mentální vadě. Ta může, ale také nemusí, vést k **omezení** schopností a dovedností osoby. Pokud takové omezení vznikne, může, ale ani v tomto případě nutně nemusí, vzniknout **postižení**, kterým je míněno sociální znevýhodnění (Pipeková, 2006). Postižení již není tedy pouze věcí jednotlivce, ale získává sociální rozměr.

Další změnu terminologie přinesla Světová zdravotnická organizace v roce 1997. Tyto nové pojmy nahrazují výše zmíněné. **Poškození** zůstává, odkazuje k rovině medicínské. Pojem postižení je nahrazen pojmem **aktivita**. Již se zde nezaměřujeme na omezení schopností a dovedností jedince, ale na to, jak *"člověk s postižením může prožít pokud možno aktivně a samostatně svůj život"* (Pipeková, 2006, s. 100). Aktivita se váže k pedagogicko-psychologické rovině. Sociální rovina, dříve vyjádřená pojmem postižení, případně znevýhodnění, se již nezaměřuje na překážky a obtíže, které vznikají při kontaktu člověka s postižením se společností a prostředím, ve kterých žije, ale spíše na možnosti, které daná osoba má, pokud se chce do života společnosti **zapojit** a **účastnit** se na něm (Pipeková, 2006).

Toto nové terminologické pojetí dává prostor pro společenskou integraci osob s postižením. Pozornost se obrací od nedostatků osoby s postižením k jejím možnostem.

Postižení se tak mění z osobního znaku a trvalé kategorie na relativní pojem (Pipeková, 2006), který *"lze přesně chápat jen v závislosti na personálních, sociálních a ekologických zdrojích člověka"* (Pipeková, 2006, s. 101). Tyto zdroje pak určují, co postižení skutečně přináší do života svého nositele. Záleží tedy na samotné osobě, společnosti i životním prostředí. *"Postižení se proto vždy definuje v určitém sociálním kontextu"* (Pipeková, 2006, s. 101), nestojí samo o sobě, ani samo o sobě nemůže být plně vymezeno. I v Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví (2001, s. 251) je zdůrazněno, že tato klasifikace *"není vůbec klasifikací lidí. Je to klasifikace charakteristik lidského zdraví, a to v souvislostech jejich individuálních životních situací a vlivů prostředí."*

### 2.1.2 Definice zrakového postižení

*"Jednotlivé druhy postižení mají své východisko v omezení zraku, sluchu, řeči, podpůrných a pohybových funkcí, inteligence, emocionality"* (Pipeková, 2006, s. 98). Dle Pipekové (2005) můžeme vymezit několik druhů postižení: sociální (případně komunikační), mentální, smyslové (kam autorka řadí sluchové a zrakové postižení) a tělesné. Často se vyskytují i kombinace různých druhů postižení.

Zrakové postižení můžeme uchopit z několika hledisek. Jeho základ tvoří zraková vada. Jako zrakové vady označuje Květoňová (2000, s. 18) *"nedostatky zrakové percepce různé etiologie i rozsahu"*. Jesenský (1988, s. 21) vymezuje zrakovou vadu jako *"ztrátu nebo poškození anatomické svatby zrakového analyzátoru, a poruchu v jeho funkcích"*. Zraková vada je tedy funkčním nebo anatomickým poškozením zraku, které následně omezuje zrakové vnímání člověka.

Z psychologického hlediska je zrakové postižení omezením a překážkou v přijímání vizuálních informací. Toto omezení pak výrazným způsobem ovlivňuje svého nositele a způsob, jakým se vyvíjí. Vágnerová (1995, s. 11) přímo uvádí, že *"zraková vada ovlivňuje celou osobnost dítěte a jeho psychický vývoj."* Zrakem přijímáme více než 80 % informací o prostředí, ve kterém žijeme. Osoba s vadou zraku je dle stupně svého zrakového postižení ochuzena o určitou část těchto informací. Jak uvádí Vágnerová (1995, s. 11): *"Chybění nebo nedostatek zrakových podnětů je příčinnou senzorické deprivace. V tomto případě velmi závažné, protože zrakové vnímání je jedním z nejvýznamnějších zdrojů informací o okolním světě."*

Senzorická deprivace se dá popsat jako *"stav smyslového strádání"*. (Hartl, Hartlová, 2010, s. 95) Při dlouhodobém nedostatku adekvátních podnětů může vést až k zpomalení

duševního vývoje. (Hartl, Hartlová, 2010) Autoři se tedy ve svých názorech na vliv zrakového postižení na osobnost a vývoj jedince, v těchto případech konkrétně dítěte, shodují, považují ho za velmi významný a potenciálně negativní.

Dalším pohledem na zrakové postižení může být například edukační hledisko, které se zaměřuje na vliv zrakového postižení na výkonnost dítěte ve škole (Hamadová a kol., 2007). Zrakové postižení pak můžeme chápat jako překážku ve vzdělávání. Keblová uvádí (2001 in Hamadová a kol., 2007, s. 36), že *"cílem klasifikace osob se zrakovým postižením je především dosažení co nejefektivnějšího vzdělávání."* Ve středu zájmu odborníků tedy stojí především lidé s postižením a možnosti jejich podpory, v tomto případě konkrétně možnosti podpory v oblasti vzdělávání.

Keblová (2001, s. 47) dále upřesňuje, že *"základem pro zařazování do výchovně vzdělávacího procesu jsou hlediska oftalmologická, speciálně pedagogická a psychologická"*. Je tedy nutné pojmout osobu se zrakovým postižením, ale i s jakýmkoli jiným postižením, nebo bez postižení, jako celek. Zaměřit se na všechny podstatné aspekty její osobnosti, a také na její možnosti. Rovněž i na její omezení, jejichž poznání by ale nemělo přinášet dané osobě znevýhodňující pozici, ale naopak nové cesty podpory a rozvoje.

Existují i další způsoby, jakými můžeme nahlížet na zrakové postižení. Při volbě našeho přístupu záleží na tom, z jakého důvodu potřebujeme popsat zrakové postižení nebo rozdělit osoby jím trpící do skupin.

Nejsnáze vyjádřitelným pohledem, kterým můžeme popsat zrakové postižení, je hledisko medicínské, které za osobu se zrakovým postižením považuje člověka *"s postižením zrakových funkcí, které přetrvává i po medicínské léčbě anebo po korigování standardní refrakční vady"* (ÚZIS, 1992 in Hamadová a kol., 2007). Pohled medicíny se dále opírá o pojmy zraková ostrost a zorné pole.

Zraková ostrost, neboli vizus, je *"rozlišovací schopnost lidského oka"* (Hamadová a kol., 2007, s. 14). Peregrin a Svěrák ještě dodávají, že rozlišovací schopnost oka *"označuje schopnost identifikovat dva prostorově oddělené objekty jako dva"* (Peregrin, Svěrák, 1997, s. 37). Nejdokonalejší zraková ostrost na sítnici lidského oka je v místě žluté skvrny (Pipeková, 2006).

Vizus vyšetřujeme pomocí optotypů, což jsou nástěnné tabulky různých druhů. Zraková ostrost člověka bez postižení je vyjádřena zlomkem 5/5 nebo 6/6. Čítatel v tomto zlomku udává vzdálenost vyšetřované osoby od optotypu, a to v metrech. Jmenovatel

poskytuje informaci o tom, z jaké vzdálenosti má být daný řádek optotypu v ideálním případě přečten (Pipeková, 2006).

Zorné pole, vyšetřované pomocí perimetru, je široký prostor kolem nás, který vnímáme, když se náš zrak zaměřuje na jedno konkrétní místo (Hamadová a kol., 2007). Hartl a Hartlová zorné pole vymezují jako *"maximální úhel pro rozlišení dvou současně vnímaných podnětů, u člověka asi 120 stupňů"* (2004, s. 417). Zorné pole je tedy ta část prostředí kolem nás, které dokážeme vnímat zrakem, aniž bychom měnili směr, kterým upíráme svůj pohled nebo svou polohu v daném prostoru.

Z medicínského hlediska je tedy osobou se zrakovým postižením člověk, který *"má zrakovou ostrost horší než 6/18 až po světlocit, nebo je zorné pole omezeno pod 10 stupňů při centrální fixaci, přitom tato osoba užívá nebo je potencionálně schopna používat zrak na plánování a vlastní provádění činností"* (ÚZIS, 1992 in Hamadová a kol., 2007, s. 10).

### 2.1.3 Stupně zrakových vad

Pohled lékařství, který se zaměřuje na již zmíněnou zrakovou ostrost a rozsah zorného pole jedince, poskytuje měřítko pro klasifikaci zrakového postižení dle stupně tohoto postižení.

Podle Dotřelové (1997, s. 317) můžeme za ztrátu zraku považovat *"pokles centrální zrakové ostrosti pod 6/18 na lepším oku s optimální korekcí"*.

Slabozrakost pak tato autorka definuje jako *"ireverzibilní<sup>2</sup> pokles zrakové ostrosti na lepším oku pod 6/18 až 3/60 včetně"*. Slabozrakost dále dělí na lehkou a těžkou. Lehká slabozrakost je charakterizována zrakovou ostroostí do 6/60 včetně, za osobu s těžkou slabozrakostí bude považována osoba se zrakovou ostroostí nižší, než je tato hranice, ale s vyšší nebo rovnou 3/60.

Nevidomost Dotřelová vymezuje jako *"ireverzibilní pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 - světlocit"*. Dělí ji na praktickou a skutečnou. Pro praktickou nevidomost je určující zraková ostrost pod 3/60 do 1/60 včetně, při zachovaném binokulárním zorném poli, které je při centrální fixaci menší než 10°, ale větší než 5°. Skutečná nevidomost je pak ohraničena zrakovou ostroostí pod 1/60 až světlocit, a zároveň binokulárním zorným polem rovným nebo menším než 5° i bez porušení centrální fixace.

---

<sup>2</sup> *Ireverzibilita - "nevratnost"* (Hartl, Hartlová, 2004, s. 242).

Poslední Dotřelovou užívaný pojem, a to pro nejtěžší vadu zraku, je plná slepota. Mezi osoby s plnou slepotou patří jedinci s chybnou projekcí světla až osoby, které trpí úplnou ztrátou světlocitu, což označujeme pojmem amauróza (Dotřelová, 1997). Hartl a Hartlová (2004, s. 33) amaurózu vymezují jako *"naprostou trvalou ztrátu vidění, úplnou slepotu."* V literatuře se můžeme setkat také s označením totální nevidomost, které je významově shodné (Hamadová a kol., 2007).

Dle novějšího dělení Světové zdravotnické organizace<sup>3</sup> dělíme osoby se zrakovým postižením na osoby s mírnou nebo žádnou zrakovou vadou (zraková ostrost je rovna nebo lepší než 6/18), se středně těžkou zrakovou vadou (zraková ostrost je již horší než 6/18, ale stále lepší nebo rovna 6/60), dále na osoby s těžkou zrakovou vadou (zde se zraková ostrost pohybuje v rozmezí 6/60 až 3/60 včetně). Dalším stupněm zrakového postižení je slepota, která je rozdělena do tří stupňů. První stupeň se týká osob, jejichž zraková ostrost je horší než 3/60, ale lepší nebo rovna 1/60. Druhý stupeň zahrnuje osoby se zrakovou ostroostí horší než 1/60, ale se zachovaným vnímáním světla. Poslední stupeň slepoty je určen pro zařazení těch osob, které nejsou schopny vnímat ani světlo.

Z hlediska vzdělávání a výchovy osob se zrakovým postižením můžeme tyto osoby rozdělit do pěti hlavních skupin: na osoby slabozraké, se zbytky zraku, nevidomé, patří sem také osoby s poruchami binokulárního vidění a poslední skupinou jsou osoby se zrakovým postižením s kombinovaným postižením (Jesenský, 1988). Přičemž kombinované postižení je vymezeno například v Defektologickém slovníku (2000, s. 158) jako situace, kdy *"je jedinec postižen současně dvěma nebo více vadami"*.

#### 2.1.4 Typy zrakových vad

Vnímání zrakem může být omezeno několika různými způsoby: ztrátou zrakové ostrosti, postižením šíře zorného pole, poruchami barvocitu, ale také může mít jedinec problémy se zpracováním zrakových informací svým centrálním nervovým systémem nebo může trpět problémy okulomotorickými (Květoňová, 2000). Květoňová dále podotýká (2000, s. 18), že *"není neobvyklé, když má zrakově postižené dítě problémy současně v několika z těchto oblastí"*.

---

<sup>3</sup> MKN-10 [online]. c2010. [cit. 27. února 2011]. Dostupný z WWW: <<http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>>.

Všechny tyto obtíže mohou být důvodem, proč osobu jimi trpící lze zařadit ke skupině lidí se zrakovým postižením. Záleží na stupni poškození, který může být například u **zrakové ostrosti** velmi rozdílný (Švecová, 2003). Mírná zhoršení zrakové ostrosti jsou dnes již snadno kompenzovatelná vhodnými pomůckami, jako jsou například brýle a kontaktní čočky. Osoba s takovou vadou zraku nemusí svůj stav vnímat jako postižení, nebo dokonce ani jako stav omezující, viz definice postižení v jedné z předcházejících kapitol.

**Poškození zorného pole** se může týkat jeho periferní části, kdy osoba trpící touto poruchou pocítuje obtíže například v orientaci v prostoru, ale také jeho centrální části, kdy je jedinci zkomplikováno vnímání prostoru, který se nachází přímo před ním (Švecová, 2003). Příznakem první varianty poškození zrakového vnímání může být například skutečnost, že osoba jí trpící naráží do předmětů kolem sebe. Druhá varianta přináší svému nositeli omezení při práci na blízko, například při čtení. Při takovém porušení zorného pole je pak jedinec nucen při potřebě prozkoumat zrakem nějaký předmět využívat svého zachovalého periferního zorného pole, na předmět se tedy dívá stranou.

Při postižení zorného pole může být postižena, ale nemusí, i zraková ostrost. Dále může jedinec registrovat potíže s rozlišením barev, viděním za šera nebo při adaptaci na změnu osvětlení (Švecová, 2003).

**Barvocit** je *"schopnost oka rozeznávat barvy, neboli světla různé vlnové délky"* (Nováková, 2006, s. 232). Tuto definici podporuje i Hartl a Hartlová (2004, s. 69), když barvocit popisují jako *"smysl pro barvu; schopnost oka vidět a rozlišovat světlo různé vlnové délky, tj. barvy"*. Nejdůležitějším místem sítnice lidského oka pro vnímání barev je žlutá skvrna. Od žluté skvrny směrem k periferním oblastem sítnice se schopnost rozlišovat barvy snižuje (Švecová, 2003). *"Poruchy barvocitu mají za následek částečnou nebo úplnou barvoslepost"* (Hamadová a kol., 2007, s. 18). Peregrin a Svěrák (1997, s. 44) uvádí, že *"v praxi se nejčastěji setkáváme s poruchami vrozenými, získané poruchy se objevují pravidelně ve stáří"*.

Řehůrek (1999) dodává, že *"poměrně častá je vrozená porucha barvocitu, která se vyskytuje téměř výhradně u mužů (až u 6 % mužské populace)"*. Poruchy barvocitu mohou přinášet komplikace při výkonu mnoha profesí, jak uvádí Hamadová a kol. (2007), zejména v dopravě.

**Potíže při zpracování zrakových podnětů** vznikají jako následek postižení zrakových center centrální nervové soustavy (Švecová, 2003). Na sítnici lidského oka začínají

vlákna zrakového nervu, který celkem obsahuje přibližně milion vláken (Trojan, Schreiber, 2007). *"Vlákna zrakové dráhy vytvářejí synapse s mnoha strukturami mozku. Největší počet neuronů končí v podkorových centrech. Konečný neuron zrakové dráhy směřuje do oblasti mozkové kůry týlního laloku - primární zrakové centrum"* (Trojan, Schreiber, 2007, s. 102). Právě poškození tohoto centra v týlním laloku lidského mozku může mít za následek tzv. korovou slepotu, v literatuře označovanou také například pojmem mozková slepota (Hamadová a kol., 2007).

Jedná se o stav, kdy je narušeno zrakové vnímání, ale není poškozena sítnice ani zrakový nerv. Objevují se problémy s interpretací zrakového podnětu, dále s propojením zrakových vjemů s informacemi z ostatních smyslů při vytváření zrakového obrazu.

Kortikální poškození zraku může být vrozené, nebo získané. Získané bývá nejčastěji následkem úrazu hlavy, mozkové příhody nebo onkologického onemocnění právě v oblasti zrakového centra v mozku (Švecová, 2003).

**Okulomotorické obtíže** mají svůj základ v narušené koordinaci pohybu očí. U jedince s touto poruchou se mohou vyskytovat *"potíže při používání obou očí, při sledování pohybujícího se předmětu nebo při jeho prohlížení"* (Švecová, 2003, s. 90). Může se objevit i stáčení očí při snaze podívat se na blízký předmět. Dále také potíže s přesným mířením pohybů nebo při pokusu uchopit předmět, trhavé mimovolní oční pohyby nebo nystagmus (Švecová, 2003). Nystagmus je v literatuře popsán jako *"bezděčné rytmické pohyby většinou obou očí zároveň, vykonávané v jednom, v několika nebo ve všech pohledových směrech"* (Otradovec, 1997, s. 234). Švecová (2003) ale uvádí, že nystagmus jako takový nepatří mezi poruchy koordinace svalů oka.

### 2.1.5 Etiologie zrakových vad

Etiologie je definována jako *"nauka o původu a příčinách nemoci"* (Hartl, Hartlová, 2004, s. 144). Podle příčiny se zrakové vady dělí na orgánové a funkční. Nováková (2006, s. 233) k tomuto uvádí, že *"porucha zasahuje zrakový orgán buď jako celek nebo jeho jednotlivé části (vada orgánová), nebo oslabuje jeho výkon (vada funkční)"*. Z hlediska doby vzniku se zrakové vady dělí na vrozené a získané. Případně je můžeme rozdělit na vrozené, dědičné a získané během života. V neposlední řadě lze rozčlenit příčiny vzniku zrakové vady na prenatální, perinatální, postnatální a získané (Hamadová a kol., 2007).

**Vrozené vady** vznikají v důsledku vlivu patologických škodlivin, které mají za následek výskyt různých vývojových anomálií oka. To, jakým způsobem se anomálie projeví, záleží na druhu působící škodliviny, ale také na zdravotním stavu matky ještě nenarozeného dítěte a gestačním věku. Bývá pravidlem, že čím dříve je vývoj plodu, v tomto případě konkrétně oka, narušen, tím těžší a závažnější vznikne porucha. Příčiny vývojových anomálií můžeme rozdělit na vlivy exogenní a endogenní (Hamadová a kol., 2007).

Pojem exogenní Hartl a Hartlová (2004, s. 148) vysvětlují jako *"vyvolaný vnějším zásahem, vnějšími podmínkami"*. Hamadová a kol. (2007) mezi exogenní vlivy řadí například mechanické, fyzikální a chemické škodliviny, dále také poruchy výživy a metabolismu matky ještě nenarozeného dítěte. Následkem těchto vlivů může být například vrozený šedý zákal, případně mikroftalmus<sup>4</sup> nebo anoftalmus<sup>5</sup>.

Endogenní příčiny jsou pak příčinami dědičnými. Hartl a Hartlová (2004, s. 140) termínu endogenní přikládají význam *"vnitřního původu, tj. vzniklý dědičností"*. Tyto vlivy způsobují například vrozený šedý zákal, vrozený zelený zákal, těžkou krátkozrakost, astigmatismus<sup>6</sup>, retinoblastom<sup>7</sup> (Hamadová a kol., 2007). Vrozený, a často znamenající i výskyt zrakové vady, je také albinismus. Zejména pokud se jedná o celkový albinismus, můžeme u dětí pozorovat silnou světloplachost, vyskytuje se i porucha centrálního vidění. Průměrně pak tyto děti spadají do kategorie osob s těžší slabozrakostí (Vágnerová, 1995).

**Získané vady** jsou důsledkem nemocí a úrazů. K chorobám, které mohou zapříčinit vznik zrakové vady, řadíme diabetes, revmatická onemocnění, anginy, tuberkulózu a roztroušenou sklerózu (Hamadová a kol., 2007). V průběhu života člověka dochází i k fyziologickému poklesu akomodačních<sup>8</sup> schopností lidského oka. Tento stav označujeme jako vetchozrakost neboli presbyopie. Vetchozrakost vzniká následkem snižování elasticity a plasticity čočky, v pozdním stáří i akceschopnosti ciliárního svalu<sup>9</sup> (Hycl, 1997). Během

---

<sup>4</sup> Mikroftalmus - vrozená vada, oční koule je příliš malá (Hamadová a kol., 2007).

<sup>5</sup> Anoftalmus - vrozená vada; chybí celá oční koule nebo její části (Hamadová a kol., 2007).

<sup>6</sup> Astigmatismus - *"vada lomivosti oka působící nepřesné, neostré vidění; příčinou je nepravdělné zakřivení rohovky nebo čočky"* (Defektologický slovník, 2000, s. 36).

<sup>7</sup> Retinoblastom - *"zhoubný nádor sítnice postihující děti"* (Kábrt, Kábrt, 1988, s. 525).

<sup>8</sup> Akomodace - *"schopnost oka přizpůsobit se vidění na různou vzdálenost změnou tvaru oční čočky"* (Hartl, Hartlová, 2004, s. 26).

<sup>9</sup> Ciliární sval - nachází se uvnitř řasnatého tělesa, což je prstenec umístěný za duhovkou a s ní spojený, ciliární sval zajišťuje akomodaci oka (Řehůřek, 1999).



života je člověk také vystaven riziku utrpení úrazu, při kterém může být poškozeno i zrakové ústrojí. Ze statistického hlediska převažují úrazy, které poškozují pouze jedno oko, jejich následky jsou různě těžké. Jen zřídka jsou úrazem postiženy obě oči současně (Řehůřek, 1999).

### 2.1.6 Specifika vrozeného zrakového postižení

Jak uvádí Vágnerová (1995, s. 37): *"etiologie spoluurčuje také psychosociální význam onemocnění, tj. postoje rodičů i veřejnosti"*. Existuje mnoho příčin zrakových vad, některá onemocnění zraku mohou mít i různé důvody vzniku.

Poškození plodu, které vznikne již před narozením, případně v době kolem porodu, a je způsobeno exogenními vlivy, je přijato jako následek nešťastné události, náhody. Nepředpokládá se, že se situace bude opakovat u případných dalších potomků. Vrozené postižení této etiologie s sebou tedy nenese hodnocení rodiče jako neschopného zplodit zdravé dítě, proto rodiče v této situaci nemají tak hluboké pocity viny a hanby, jsou méně traumatizováni nastalou situací (Vágnerová, 1995).

Ale pokud dítě trpí vadou, která má svůj základ v dědičnosti, nejen na dítě, ale i na rodiče spadá negativní hodnocení. Rodiče mohou být dokonce posuzováni jako méněcenní. Vágnerová (1995, s. 39) dokonce uvádí, že v takovém případě *"je handicapovaného považován (a sám sebe tak hodnotí) i rodič"*. Rodiče tíží zjištění, že jejich genetické vlohy nejsou v pořádku, což do jejich života přináší trvalou a časově neomezenou zátěž. V tomto případě totiž i další dítě těchto rodičů může trpět danou vadou. Rodiče se musí potýkat s pocity viny, studu i bezmocnosti. Všechny tyto emoce se mohou projevit ve vztahu k dítěti, k partnerovi, ale i k dalším členům rodiny, ve snaze najít viníka, který do rodiny genetickou zátěž přinesl (Vágnerová, 1995).

Vlivy a doba, kdy postižení vzniklo, neovlivňuje jenom rodiče, ale i nositele postižení, tedy samotné dítě. Jak uvádí Vágnerová (1995, s. 41): *"doba vzniku postižení je významná z hlediska subjektivního zpracování zátěže, kterou defekt přináší"*.

Vrozené zrakové postižení je pro dítě velkou zátěží, zejména pro jeho psychický vývoj. Vrozená vada omezuje rozsah zkušeností, které může dítě získat, dále může zpomalovat jeho rozvoj, protože je nutné najít dítěti náhradní způsoby stimulace i učení, které jsou odlišné od těch běžně používaných u dětí bez postižení. Zraková vada, kterou si dítě nese již od narození, je pro něj také překážkou v uspokojování základních psychických potřeb, přináší mu do života ztížené podmínky a také jiný přístup k životu (Vágnerová, 1995).

Vrozené postižení ovlivňuje i postoj rodičů k dítěti. To je od počátku své existence hodnoceno jako dítě s postižením. Rodiče neměli možnost si k dítěti vytvořit vztah jako ke zdravému (Vágnerová, 1995).

### 2.1.7 Specifika získaného zrakového postižení

Pro rodiče je přijatelnější situace, kdy dítě získá své zrakové postižení až v průběhu života. V tomto případě měli rodiče možnost vytvořit si k dítěti běžný rodičovský vztah a role rodiče v biologickém slova smyslu není znehodnocena. I když se s příchodem postižení vztah k dítěti mění, zůstává zde vzpomínka na období, kdy bylo dítě zdravé (Vágnerová, 1995). Vágnerová (1995, s. 42) dodává, že *"jedinec, který alespoň po určitou dobu dokázal svou normalitu, je akceptován lépe než dítě s vrozeným handicapem"*. Postižení vzniklé úrazem nebo nemocí je chápáno jako následek neštěstí nebo náhody. Což rodičům usnadňuje přijetí vady dítěte, berou ji jako postih pouze tohoto potomka, který se s nejvyšší pravděpodobností nebude týkat potomků dalších, nemá tedy trvalou nebo obecnou platnost pro rodičovské schopnosti partnerů (Vágnerová, 1995).

Pro samotného jedince, který část svého života prožil jako zdravý a normě se blízcí člověk, je získané postižení větší zátěží než postižení vrozené. Zjednodušeně můžeme říci, že dítě s vrozenou vadou nezná život bez této vady, musí se poprat se svým omezením, ale nemá pocit, že by mu něco chybělo. Naproti tomu získané zrakové postižení znamená ztrátu (Hamadová a kol., 2007). Hamadová a kol. přímo uvádí (2007, s. 60), že *"získaná vada působí jako trauma a mění situaci k výrazně horší variantě"*.

Zvláštním případem získané zrakové vady je postupná nebo pozvolná ztráta zraku. Ta ovlivňuje psychiku člověka odlišným způsobem, než ztráta náhlá. Je také výraznou zátěží, ale dlouhodobou a vleklou. Pokud je stav zraku střídavý, tak se tato psychologická zátěž může dokonce zvyšovat (Čálek, 1992 in Hamadová a kol., 2007). Osobu, která trpí onemocněním, které postupně omezuje její schopnosti vnímat zrakem, mohou postihnout deprese, i ty mají tendenci se opakovat. Zde je důležitá role rodiny, přátel a dalších blízkých, případně širšího okolí. Postoj těchto osob velmi ovlivňuje dopad této náročné situace na osobu s postižením (Hamadová a kol., 2007).

## 2.2 Člověk se zrakovým postižením

### 2.2.1 Produktivní věk, dospělost

**Produktivní věk** definují Hartl a Hartlová (2004, s. 668) jako věk, *"kdy jedinec přispívá svou prací a svými výdělky do státního rozpočtu, v našich podmínkách od vyučení nebo dokončení střední nebo vysoké školy do důchodu"*. Jedná se tedy o vymezení určitého časového úseku v životě člověka z hlediska pracovní aktivity tohoto člověka.

Langmeier a Krejčířová (2006) dělí lidský život na tato období: prenatální, novorozenecké, kojenecké, batolecí, předškolní, mladší školní období, dále období dospívání, po němž následuje časná a střední dospělost, pozdní dospělost a stáří. Produktivnímu věku přibližně odpovídá období dospělosti.

U dospělého člověka mají vývojové změny a proces stárnutí velmi kontinuální, tedy plynulý, charakter. V dospělosti nejsou tak výrazné mezníky, kterými bychom mohli oddělit jednotlivá podobdobí, jako jsou například v dětství a v dospívání. Ke změnám v myšlení, cítění i v sociálním chování ale samozřejmě dochází, proto je nutné toto období rozdělit do menších celků. Musíme ale počítat s tím, že se jednotlivé etapy překrývají a že doba nástupu další fáze se u různých lidí liší (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Langmeier a Krejčířová (2006), jak již bylo zmíněno dříve, dělí dospělý věk na časnou, střední a pozdní dospělost, po které následuje stáří.

**Časná dospělost** je podle Langmeiera a Krejčířové (2006) obdobím zhruba od 20 do 25 až 30 let. Je přechodem mezi adolescencí a plnou dospělostí. Za dospělého bude považován takový člověk, který dosáhne daného věku, převezme dané vývojové úkoly a dosáhne určitého stupně osobní zralosti. V této fázi lidského života se dospělý, ale stále ještě poměrně mladý, jedinec musí mimo jiné i sám identifikovat s rolí dospělého, upevnit svou identitu, upřesnit osobní cíle. Pro toto období je typické hledání partnera i zakládání vlastní rodiny. Samozřejmostí je nezávislost na rodičích, ale také například volba povolání a získávání odpovědnosti v profesi (Langmeier, Krejčířová, 2006).

**Střední dospělost**, která trvá přibližně do 45 let, je stádiem stability a plné výkonnosti. Dochází k dalšímu upevňování identity. Toto období je Langmeierem a Krejčířovou přímo označováno jako etapa, ve které můžeme nalézt *"vrchol produktivity"*

*a aktivního vyhledávání životních cílů"* (2006, s. 168), ale také například posílení odpovědnosti v rolích dospělého, a mimo jiné i jasné sledování cílů v povolání.

Po první fázi střední dospělosti přichází **krize středního věku**. Ta jedinci přináší mnoho nespokojenosti. Dochází k zproblematizování identity člověka, nespokojenost se může objevit ve vztazích, například v manželství, ale i s dosaženými pracovními výsledky. Zátěžové mohou být i myšlenky na odchod dětí z domova nebo na blížící se stáří, které je spojeno i s úvahami o vlastní smrtelnosti.

Pro druhou etapu střední dospělosti je v případě zdárného překonání krize středního věku typické, že dochází k nové integraci osobnosti člověka, který se následně připravuje na osamostatnění svých dětí. Také dojde k novému potvrzení manželského vztahu. V povolání se ale již objevuje vypětí a omezování profesionální činnosti (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Za dospělého, jak bylo již zmíněno dříve, můžeme považovat takového člověka, který získal osobní zralost, převzal odpovídající vývojové úkoly, a jehož věk odpovídá dospělosti. Přesto je toto vymezení jen jedním z mnoha, která se snaží popsat, jak vypadá dospělý člověk. Záleží totiž na tom, jakou dospělost chceme vymezit, například zda biologickou nebo duševní. Je nutno také přihlídnout k systémovým socio-kulturním a právním faktorům (Šiška, 2005).

Definice dospělosti jsou rozdílné i z hlediska různých disciplín. Biologicky je dospělý takový jedinec, který dosáhl fyzické zralosti. Z právního hlediska je za dospělou označena osoba, která získala odpovídající práva a povinnosti. Pro psychologii je podstatná stabilizace forem chování, myšlení a prožívání. A konečně: sociologie vymezuje dospělého jako člověka, který převzal nové sociální role, z nichž za hlavní jsou považovány založení rodiny a zahájení pracovního života (Beneš, 1999). Právě nástup do světa práce je velmi propojen se vstupem do dospělosti. Podle Coffielda (1987 in Šiška, 2005) se mladý člověk stane definitivně dospělým ve chvíli, kdy se stane i zaměstnaným. Dále například Beneš (1991) pokládá za dospělého takového jedince, který ukončil své vzdělávání ve formálním vzdělávacím systému, a navíc přijal sociální role dospělého.

Za dospělého pro potřeby této práce tedy můžeme považovat jedince, který je v odpovídajícím věku, ukončil své vzdělávání ve formálním vzdělávacím systému, přijal sociální role dospělého a získal i status osoby zaměstnané, tedy naplňuje definici člověka v produktivním věku, jak byla vymezena na počátku této kapitoly. V dalších částech této práce se budu zabývat akceptací zrakového postižení právě takovým jedincem.

### 2.2.2 Adaptace, akceptace, nonakceptace

Pojem **akceptace** definují Hartl a Hartlová (2010, s. 21) jako *"přijímání jedince jinou osobou nebo skupinou"*. Pokud jde o získané zrakové postižení a jeho akceptaci, i v této situaci se bude jednat o proces přijetí. **Adaptace** je pak *"obecná vlastnost organismů přizpůsobovat se podmínkám, v nichž existují; psychologicky zahrnuje přizpůsobení se chování, vnímání, myšlení, postojů"* (Hartl, Hartlová, 2010, s. 12).

Adaptaci je v psychologii možné dělit na objektivní a subjektivní. Objektivní adaptace vyjadřuje míru úspěšného zakotvení člověka ve světě jeho rodiny, lidí i práce. Subjektivní adaptace se pak týká toho, jak se člověk ve výše zmíněných "světech" cítí spokojený a šťastný, nebo zda v nich zažívá nespokojenost, úzkost, napětí, neklid (Smékal, 2002). Adaptovanost pak můžeme celkově hodnotit dle toho, jak se jedinec *"naučil žít v souladu se sebou samým, jak akceptuje sebe sama a jak dovede řídit svůj postoj"* (Smékal, 2002, s. 266). Osobnost může být pohledem vnějšího pozorovatele považována za úspěšně adaptovanou, pokud *"úspěšně řeší různé úkoly života, sociálně konstruktivně se vyrovnává s problémy, podmínkami a požadavky, jimž je vystavena"* (Smékal, 2002, s. 266).

Dle mého názoru jsou procesy přijetí postižení a následného přizpůsobení se nové situaci a novým podmínkám propojeny. Přijetí je vnitřní záležitostí, kdy člověk s postižením bere na vědomí své postižení se vším, co k němu patří. Adaptace je pak vnějším pokračováním vnitřního přijetí, kdy se jedinec snaží přetvořit vše potřebné tak, aby mohl žít co nejkvalitnějším způsobem života. Hamadová a kol. (2007, s. 80) považuje akceptaci postižení za základ *"úspěšné integrace jedince s postižením do společnosti a jeho fungování v životě"*. Právě výše zmíněná akceptace postižení se všemi jeho aspekty (tedy přijetí všech z něj vzniklých omezení, ale i zohlednění stejně vzniklých specifických potřeb) umožňuje jedinci rozvíjet své schopnosti, dovednosti a možnosti (Hamadová a kol., 2007).

Čálek (1991, s. 44) vymezuje akceptaci vady jako *"poznávací, citové, jednající osvojení všech životních možností a omezení, která tato vada zanechává. V případě zrakové vady, tj. těžké nebo úplné ztráty zraku, to znamená osvojení všech podstatných zbývajících životních možností a jejich způsobu uskutečňování při souběžném zohledňování všech životních omezení, která toto zdravotní postižení přináší."* Čálek dále uvádí, že akceptace vady, nebo i jinými slovy smíření se s ní, se dá chápat jako *"trvalá, "vžitá" pohotovost průběžně věcně i citově překonávat důsledky daného defektu a produkovat motivaci pro vnější činnost, která je s tím spojena"* (1991, s. 44). Čálek se zmiňuje i o postojích k defektu,

které mohou buď bránit, nebo naopak prospívat *"životnímu přizpůsobení"* (1991, s. 44), tedy readaptaci osob s postižením. K těmto postojům řadíme právě i akceptaci vady.

Ale patří mezi ně také **nonakceptace** vady. Čálek (1991) zdůrazňuje, že nonakceptace vady není pouze opakem akceptace, neboť její projevy jsou značně rozmanité, složitější, často i skryté nebo vnímané zkresleně. Nonakceptaci popisuje jako *"nepřijímání a neuznávání životních možností a omezení, které vada zanechává"* (Čálek, 1991, s. 45).

Pokud člověk nepřijímá omezení a možnosti, které s sebou nese jeho postižení, zavírá si tím cestu k překonávání těchto omezení a k rozvíjení svých možností. Nonakceptace se může projevovat dvojím způsobem: buď má osoba s postižením potřebu důsledky svého postižení zveličovat, nebo naopak popírat (Čálek, 1991).

V prvním případě se člověk staví do role bezmocného jedince bez možností a s životem plným nepřekonatelných omezení. Takový člověk sám sebe vnímá jako neschopného samostatnosti, ale i odpovědnosti, tedy závislého, nekompetentního k podání jakéhokoli výkonu, k naplnění sociálních rolí nebo k navázání vztahů aktivního charakteru. V druhém případě jedinec s postižením své postižení ignoruje, chová se, jako by neexistovalo. I v této situaci nemůže uskutečnit své možnosti, protože nepřihlíží ke svým omezením, nevidí tedy kladné možnosti readaptace, které mu zůstaly, a proto je ani nevyužívá (Čálek, 1991).

To, zda člověk akceptuje svou vlastní vadu zraku, záleží ve velké míře na přístupu, postoji, očekávání, chování a jednání jeho nejbližších, tedy rodiny a přátel, a také na podpoře, kterou jsou ochotni mu poskytnout (Hamadová a kol., 2007).

Získané postižení zasahuje do vývoje funkcí osobnosti v menší míře než postižení vrozené, protože vývoj těchto funkcí mohl do vzniku postižení probíhat zcela běžným způsobem. Získané postižení vytváří ale mnohem větší nároky na jedince z hlediska výše zmíněné adaptace, a to zejména v oblasti, která je omezena postižením, a v oblasti kompenzačních funkcí (Hadj-Moussová, 2000).

Postižení získané až v průběhu života je zcela jistě také velkým zásahem do osobnosti jedince, jak uvádí Hadj-Moussová (2000, s. 65): *"způsobuje duševní trauma a subjektivně je velice hluboce prožíváno"*. Autorka dále dodává, že toto platí zejména ve vztahu k budoucnosti a osobním perspektivám člověka. Právě vlivem získaného zrakového postižení je člověk nucen změnit své vyhlídky do budoucna, životní plány a cíle, *"což bývá často nejobtížnějším krokem ve vyrovnávání se s postižením"* (Hadj-Moussová, 2000, s. 59).

### 2.2.3 Postižení jako náročná životní situace

Postižení, ať již získané nebo vrozené, jistě můžeme chápat jako náročnou situaci. Čáp a Dytrych (1968, s. 25) popisují tzv. **prosté náročné situace**. Jedná se o takové situace, kdy *"dosažení cíle, splnění úkolu, uspokojení potřeby není uskutečnitelné běžnými způsoby, kdy vyžaduje překonání určitých obtíží, překážek, komplikujících okolností."*

Náročnější situace pak zmínění autoři nazývají jako **konfliktogenní, frustrující a stresové situace**, nejnáročnější pak nesou označení **patogenní situace**. Důležité je, že tatáž situace může být pro jednoho jedince prostou náročnou situací, pro jiného již konfliktogenní, frustrující a stresová, pro dalšího dokonce patogenní. Totéž se dá říct o situaci jedné osoby, ale za jiných podmínek. Všechny tyto situace můžeme souhrnně nazývat jako náročné situace (Čáp, Dytrych, 1968).

Většina technik, které člověk využívá při řešení náročných životních situací, vychází ze dvou základních reakcí. První z nich je přímá agrese, kdy se jedná o aktivní reakci, řešením je útok. Druhá reakce je pasivní, jednoslovně ji můžeme popsat jako únik nebo znehybnění. Tyto techniky *"můžeme pozorovat nejen u člověka, ale i na nižších vývojových úrovních"* (Hadj-Moussová, 2000, s. 60). Ostatně i u člověka je nenajdeme v jejich čisté formě, protože společnost nám říká, jaké chování je přijatelné, a jaké již není: agrese, ale také velká zbabělost jsou v naší společnosti odmítány (Hadj-Moussová, 2000).

U jedné osoby můžeme zpravidla najít různé typy reakcí, které mají svůj základ v agresi i v úniku, ale je pravděpodobné, že *"existuje jistá preference daná individuálními zkušenostmi jedince, jeho temperamentem i dalšími faktory"* (Hadj-Moussová, 2000, s. 61). Hadj-Moussová (2000) dále dodává, že při výběru reakce má největší vliv sociální učení. Je rozhodující, jaké postoje, vzorce chování a způsoby řešení dítě převzalo od svých rodičů. Chování dítěte je nadále posilováno i tím, jak na něj reaguje okolí. Dítě se učí používat spíše ty techniky, které v minulosti vedly k úspěchu. Hadj-Moussová (2000, s. 61) uvádí, že *"tak může postupně vznikat získaná dispozice k určitému způsobu reagování a následně až stabilní rys osobnosti"*. Získané zkušenosti tedy výrazně působí na výběr i upevnění určitých technik.

**Techniky aktivního řešení** mají, jak již bylo uvedeno, svůj základ v agresi. Patří mezi ně přímá agresivní řešení, jako je například **přímé fyzické násilí, verbální agrese**. Ale i **upoutávání pozornosti, negativismus** nebo **hledání viníka** (Hadj-Moussová, 2000).

Může dojít také k **identifikaci**, a to se silnější osobností, skupinou nebo dokonce institucí (Hadj-Moussová, 2000). Identifikaci vymezuje Hartl a Hartlová jako *"ztotožnění, člověk se ztotožňuje s jedincem, skupinou, organizací, které mu imponují"* (2000, s. 221). Hadj-Moussová (2000, s. 62) dodává, že *"identifikace je jedním z mechanismů socializace, který pomáhá vývoji dítěte od raného dětství. V situaci, v níž jedinec cítí vlastní slabost či nejistotu, pak může pomáhat i v dospělosti."*

Další aktivní technikou je **kompence**. Díky kompenzaci může osoba překonat svá omezení v jedné oblasti tím, že zvýší svou výkonnost v oblasti jiné. Hadj-Moussová (2000) upozorňuje, že právě u osob s postižením hraje kompenzace důležitou roli: člověk s postižením se může odklonit od jemu nedostupných oblastí a zaměřit na ty jemu přístupné, což mu pomáhá zdolat omezení daná postižením.

Kompence umožňuje člověku vyrovnat se zejména s vnitřními nedostatky a překonat tak i případné pocity méněcennosti (Smékal, 2002). Existuje více způsobů kompenzace, ale všechny *"nahrazují a vyvažují určitou skutečnou nebo jen prožívanou méněcennost"* (Smékal, 2002, s. 278).

Dle Smékala (2002) je typem kompenzace například přestavba funkce. Tímto způsobem může jedinec překonat různé tělesné nebo pohybové nedostatky (ale i slabé psychické funkce), a to tak, že rehabilitačními cviky nebo tréninkem rozvíjí funkce náhradní. Změnou způsobu provedení úkonu můžeme kompenzovat například špatnou paměť, kterou obejdeme tím, že si budeme potřebné informace zapisovat. Jednoduše řečeno snažíme se získat nové dovednosti, hledáme jinou cestu, jak provést daný úkon. Což někdy může vyžadovat až přestavbu veškeré činnosti. Zde bude zapotřebí změnit více než jen způsob provádění činnosti. Například osoba se získaným těžkým postižením bude muset pravděpodobně zavést velké změny v mnoha oblastech svého života. Dokonce i upravit své životní prostředí, pokud to stávající nepovede k vytyčenému cíli, ať už kvůli překážkám vnějším nebo vnitřním. Takovou radikální změnou může být například volba jiného zaměstnání po úrazu s trvalými následky.

**Techniky pasivního řešení**, tedy únikové techniky, lze popsat i jako *"rezignaci na dosažení cíle či řešení situace"* (Hadj-Moussová, 2000, s. 62). Mezi tyto techniky patří **přímý únik**. Pod tímto řešením se může ukrývat záškoláctví, útoky nebo toulání u dětí, ale třeba také provozování nějaké činnosti, která osobě toužící po úniku poskytuje možnost zapomenout na její starosti. Tento člověk se pak může náruživě věnovat svým koníčkům, ale také například propadnout drogám anebo alkoholu, nebo utíkat pomocí denního snění



(Hadj-Moussová, 2000). Při denním snění se jedinec snaží dosáhnout spokojenosti skrze představy, které se týkají toho, "co by bylo, kdyby..." (Smékal, 2002).

Utíkat je možné i od neúspěchu, například tím, že zmenšujeme své úsilí v oblasti, ze které jsme si již dříve odnesli zážitek nezdaru. Může se jednat o situaci, kdy osoba již předem volí neúspěch, aby se ubránila strachu z něj, a také případnému zklamání, kdyby se neúspěch náhodou skutečně dostavil. Odmítnout úspěch je tedy taktikou, jak chránit sebe sama, pokud má člověk obavy, že ho na konci jeho práce nečeká kladný výsledek (Smékal, 2002).

Únikovým řešením je i **izolace**. Člověk se "*fakticky nebo alespoň vnitřně uzavírá vnějšímu světu, který ho zraňuje*" (Hadj-Moussová, 2000, s. 63). U osob s postižením se můžeme setkat s častou volbou tohoto řešení. Někdy je iniciátorem izolace rodina (buď izoluje člověka s postižením, nebo se do izolace uzavírá s ním), jindy jsou to vnější překážky, například architektonické bariéry, které osobám s tělesným postižením brání v kontaktu s ostatními lidmi (Hadj-Moussová, 2000). Izolace je způsob, jak zabránit například pocitům viny a studu, ale i jak se uchránit zesměšnění. Jedinec se sice díky izolaci ochrání před těmito pocity, ale za cenu, že ničí všechny své pocity (Smékal, 2002).

Mezi pasivní řešení řadíme podle Hadj-Moussové (2000) i **únik do nemoci** - nemoc dává osobě důvod, proč nemůže řešit svoje problémy, nebo se stává náhradním řešením.

Únik může nabít i formy **racionalizace**, kdy se jedinec snaží nějak racionálně, tedy rozumně, vysvětlit, proč nemůže dosáhnout určitého cíle. Ve skutečnosti jsou tato vysvětlení velmi iracionální. Dané osobě ale poskytují možnost úniku, když si odůvodní, proč nemůže například vykonávat danou činnost (Hadj-Moussová, 2000). Racionalizace na sebe většinou bere podobu omlouvání se, sebeospravedlňování nebo zdůvodňování. Díky ní člověk ospravedlňuje nebo vysvětluje sobě i ostatním své jednání. Není v ní úmysl lhát, je využívána, aby osobnost chránila, nebo ji ukázala v lepším světle, aby odvedla pozornost od chyb, kterých se člověk dopustil. Při racionalizaci může člověk využít i srovnávání se s druhými. A k této technice patří i různé výmluvy a omluvy (Smékal, 2002).

Při **regresi** se osoba vrací na nižší vývojovou úroveň, zpravidla na tu, kdy byly její potřeby uspokojovány lépe, než jsou v současné době. Tato reakce se může objevit například v situaci, kdy je člověk vystaven náhlým změnám (Hadj-Moussová, 2000).

Jako **popření nebo potlačení** bychom mohli popsat situaci, kdy si člověk nepřipouští existenci svých potíží (Hadj-Moussová, 2000).

Na závěr považuji za velmi důležité uvést zde i následující myšlenku Hadj-Moussově (2000, s. 64): *"Tyto techniky je obtížné jednoznačně hodnotit jako dobré či špatné východisko ze situace postiženého. Každá z nich může za určitých okolností pomoci člověku vyřešit alespoň dočasně jeho situaci..."*.

#### 2.2.4 Psychologická reakce, stádia vyrovnávání se se ztrátou zraku

V této podkapitole se dostávám již konkrétně k psychologické reakci na náhlou ztrátu zraku. Ta je u všech lidí stejná. Začíná počátečním šokem, pokračuje reaktivní depresí, po které následuje reorganizace (Hamadová a kol., 2007).

Výše zmíněnou psychologickou reakci podrobněji rozebírá například Čálek (1978): bezprostředně po ztrátě zraku následuje **psychický šok**. Ten trvá různě dlouhou dobu, může se jednat o hodiny, dny, ale také celé týdny. Osoba, která náhle trvale přišla o zrak, upadá často do stavu netečnosti a strnulosti vůči okolí. Čálek uvádí, že tato reakce bývá vysvětlována jako *"nouzová obrana proti nadměrnému návalu nepříjemných citových, emočně nabitých prožitků a to zejména úzkosti"* (Čálek, 1978, s. 31).

Další fází je **reaktivní deprese**, období truchlení. Emoce, které byly v předcházející fázi odsunuty stranou, jsou teď již plně prožívány. Reaktivní deprese s sebou přináší hlubokou skleslost, objevují se i myšlenky na sebevraždu, obviňování lékaře, sebeobviňování, sebelítost, pocity beznaděje, také ztráta sebejistoty a sebedůvěry.

U osob, které o zrak přicházejí postupně, může počáteční šok zcela chybět. O to větší roli hrají pak deprese, ty mohou mít velmi dlouhé trvání, a může se měnit jejich síla dle změn ve stavu zrakového vnímání. Čálek přímo uvádí, že *"může docházet k opakovaným "záchvatům" duševní skleslosti, které jsou vyvolány kolísáním stavu zraku a střídáním naděje a beznaděje"* (Čálek, 1978, s. 33).

Následuje **reorganizace**. Osoba se získaným těžkým zrakovým postižením začíná mít zájem o zmenšení své závislosti na péči ostatních osob, kterou jí postižení přineslo. Člověk si v této fázi uvědomuje, že jeho bezmocnost, kterou považoval za bezbřehou, své břehy má, a začíná se učit první sebeobslužné úkony a úkony základní orientace. Reorganizace jako jedna z fází vyrovnávání se se ztrátou zraku v ideálním případě postupně přechází v celoživotní přizpůsobování se.

### 2.2.5 Proces přizpůsobování se po ztrátě zraku

Adaptace na získané zrakové postižení je dlouhodobá záležitost. Prvním úkolem, který čeká dospělou osobu po ztrátě zraku, je získat dovednosti potřebné pro **samostatnost a soběstačnost**, a to nejprve v oblasti sebeobsluhy a orientace v uzavřeném známém prostoru.

Dalším krokem je naučit se prostorové orientaci a samostatnému pohybu ve vnějším prostředí. Tuto dovednost lze u různých osob rozvíjet pouze do určité individuálně dané míry. Někdo má lepší předpoklady, někdo méně dobré, další může být svázán předsudky či studem pohybovat se na veřejnosti s bílou holí. U lidí ve velmi pokročilém věku nebo u těch, kteří utrpěli poškození centrálního nervového systému, je možné, že nebudou vůbec schopni samostatného pohybu (tedy bez průvodce) mimo známé uzavřené prostředí (Čálek, 1978).

I v **písemné komunikaci** se musí člověk se získaným zrakovým postižením přizpůsobovat. Do vzniku postižení byl nejvíce využíván smyslem pro získávání informací zrak. Ten ale teď musí být nahrazen jinými smysly, a to sluchem a hmatem. Pokud je získané zrakové postižení natolik těžké, že žádná z dostupných pomůcek nemůže osobě s postižením umožnit číst tištěné písmo, je žádoucí, aby se tato osoba naučila číst a psát písmem nevidomých, tedy Braillovým písmem. Osvojit si Braillovo písmo není snadné ani rychlé (Čálek, 1978.) Čálek (1978, s. 44) uvádí, že *"zejména získání potřebné rychlosti čtení hmatem vyžaduje déletrvajícího nácviku"*, ale dále upozorňuje, že *"i poměrně nedokonalé zvládnutí tohoto písma může být pro život postiženého značným přínosem"*.

Další oblastí, kterou bych zde ráda zmínila a kterou považuji za velmi významnou, je **pracovní uplatnění** osob se získaným zrakovým postižením. Čálek uvádí, že ho můžeme považovat *"za oblast přizpůsobenosti osleplého člověka, ve které se většina ostatních rysů přizpůsobenosti (samostatnost a soběstačnost, samostatná orientace, přizpůsobenost v oblasti písemné komunikace a drobných manuálních dovedností,...) sbíhá ve smysluplné syntéze"* (Čálek, 1978, s. 50). Všechny tyto rysy přizpůsobenosti (můžeme je také nazývat dovednostmi) musí osleplý člověk získat, aby se mohl stát znovu zaměstnaným. A jak jsem citovala různé autory v předcházejících kapitolách, právě zaměstnanost může být považována za jednu z podmínek pro uznání osoby jako osoby dospělé. O člověku, který se dokáže adaptovat do takové míry, aby mohl znovu získat vhodné pracovní uplatnění, *"lze zároveň*

*předpokládat, že jeho úroveň vnitřního, psychického a osobnostního vyrovnání se situací ztráty zraku je na velmi vysoké úrovni (Čálek, 1978, s. 51).*

Touha být znovu zaměstnán může být pro osobu se získaným postižením zraku obrovskou motivací pro učení se všem výše uvedeným dovednostem. Ale i osoba již zaměstnaná těží z této situace mnoho dobrého. Například Čálek uvádí, že úspěch v zaměstnání *"kladně ovlivňuje životní pocit a sebehodnocení zrakově postižené osoby"* (1978, s. 51).

I v oblasti **mezilidských vztahů** je nutné se po ztrátě zraku poměrně výrazně přizpůsobovat. V komunikaci s ostatními lidmi jsou zrakové vjemy velmi důležitým zdrojem informací, osoba osleplá se ve větší míře může spoléhat pouze na sluch. Právě sluchem vnímá řečový projev svého komunikačního partnera, z něhož se může dozvědět mnohé: *"podle známého hlasu nevidomý pozná, s kým hovoří, dokáže určit i náladu hovořícího, popřípadě emoční význam sdělovaného obsahu i vnitřní postoj mluvčího k němu"* (Čálek, 1978, s. 56). Ale při navazování kontaktu na větší vzdálenost a při hledání konkrétní osoby ve skupině lidí jsou osoby se zrakovým postižením v nevýhodě, často až odkázání k pasivitě. Čálek (1978) uvádí, že za rys přizpůsobivosti můžeme považovat i smířenost člověka se zrakovým postižením s tím, že občas zažije v sociálním styku nějakou trapnou situaci, že bude nápadný při hledání svých přátel, a také to, že ho toto všechno neodradí od navazování kontaktů s lidmi bez zrakového postižení.

Získané zrakové postižení má vliv nejen na komunikaci s ostatními lidmi jako takovou, ale také na vztahy mezi lidmi, ať už se jedná o vztahy přátelské, partnerské, uvnitř rodiny, na pracovišti nebo s lidmi ze širšího okolí. Například co se týče partnerství a rodiny, Čálek považuje za ukazatel přizpůsobivosti jedince se získaným zrakovým postižením jeho ochotu a schopnost *"aktivně a pozitivně přispívat k dobrému fungování těchto vztahů a celé rodiny jako malé sociální skupiny"* (Čálek, 1978, s. 57-58). U vztahů mezi přáteli záleží *"spíše na kvalitě vztahu, na blízkosti zájmů, na osobnostních charakteristikách obou přátel atp., než na samotné ztrátě zraku, zda se přátelství udrží"* (Čálek, 1978, s. 60). Za nepřizpůsobivost můžeme považovat situaci, kdy se osleplá osoba vyhýbá svým přátelům kvůli pocitu méněcennosti nebo studu (Čálek 1978).

Člověk po ztrátě zraku si může být nejistý sám sebou, ale také reakcemi ostatních. Může se před ostatními stydět, že již není schopen vykonávat některé běžné činnosti, například přečíst si jídelní lístek v restauraci. I tak osobní věci, jako je například korespondence nebo správa vlastních financí, se pro něj stávají nedosažitelnými.

Dále pociťuje, že získání zrakového postižení má nepříznivý vliv na jeho vztahy, protože jeho role v nich se změnila. Například jeho rodiče nebo partner mohou mít tendenci převzít na sebe všechnu odpovědnost a provádět sami i činnosti, které byly dříve vykonávány společně. Člověk se získaným zrakovým postižením ztrácí část svého soukromí, často se musí spoléhat na pomoc ostatních, což může považovat za nepříjemné nebo až trapné (Wolfee, 2010).

Člověk se po ztrátě zraku musí naučit bojovat i s předsudky osob bez postižení. Za ukazatel přizpůsobenosti osoby se získaným zrakovým postižením můžeme v neposlední řadě považovat to, jakým způsobem se staví k lidem s podobným postižením. Čálek poukazuje na skutečnost, že do vztahu a postoje osoby s postižením k jiným lidem s postižením *"se promítá pravý stav a stupeň jeho vlastní přizpůsobenosti k vadě, kterou sám má"* (1978, s. 64).

Tím se vracím k již dříve uvedenému: aby se mohl člověk se získaným zrakovým postižením úspěšně adaptovat na novou situaci a nové životní podmínky, musí nejprve projít procesem akceptace svého postižení. Přijetí postižení je základem, díky kterému pak může rozvíjet své možnosti, schopnosti, dovednosti, plánovat svoji budoucnost, vybrat si vhodné pracovní uplatnění i budovat vztahy s ostatními lidmi.

## 3. Praktická část

### 3.1 Případová studie

#### 3.1.1 Obecný popis

Případová studie je jedním z typů výzkumu v rámci kvalitativního přístupu. V odborné literatuře však mezi jednotlivými autory nepanuje plná shoda při jejím vymezení, ale podle Sedláčka (2007, s. 97) je případová studie *"empirickým designem, jehož smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málu případů"*.

Základem případové studie je tedy případ, který je také objektem našeho výzkumného zájmu. Takovým případem můžeme rozumět například celou organizaci, skupinu osob, ale také osobu jedinou (Hendl, 2008). Podle Sedláčka (2007) může být případem i proces, instituce nebo událost. Případ můžeme definovat také jako *"dostatečně ohraničenou historickou epizodu"*<sup>10</sup>, případně její aspekt. Případ v sobě musí nést také postačující tematickou a časovou ohraničenost. Miles a Huberman (1994 in Hendl, 2008, s. 94) vymezují případ jako *"fenomén, který se objevuje v určité vymezené hranici a v daném kontextu"*. Yin (2003 in Sedláček 2007, s. 97) popisuje případ jako *"integrovaný systém s vymezenými hranicemi"*, přičemž se podle něj rovněž jedná o hranice časové, ale také prostorové.

Případová studie by pak měla zkoumaný problém pojmut komplexně, zohlednit i souvislosti mezi oblastmi, které se týkají případu, a zahrnout i historické a biografické okolnosti (Hendl, 2008). Každý zkoumaný aspekt je třeba brát neizolovaně, je nutné nahlížet ho jako součást celku. Případ musí zůstat integrovaným systémem. Cílem je souhrnné porozumění případu v jeho přirozeném prostředí (Sedláček, 2007).

Podle Hendla (2008) můžeme rozlišit tři typy případové studie. Jedná se o jednopřípadovou studii, o případovou studii zahrnující komplexnější systém a o biografický výzkum, který je nazýván také jako případová studie životního příběhu. Jednopřípadovou studii považuje Hendl (2008) za nejjednodušší příklad případové studie

---

<sup>10</sup> Nakladatelství Portál - definice případu a případové studie [online]. c2011. [cit. 22. dubna 2011]. Dostupný z WWW: < <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=25061> >.

a jako v oboru psychologie nejvíce známou a frekventovanou formu této studie označuje klinickou kazuistiku. Případová studie ztrácí v této formě svůj primárně výzkumný účel, který je nahrazen účelem diagnostickým, terapeutickým nebo výukovým (Baštecká, 2003 in Sedláček, 2007). Hendl (1999 in Hendl, 2008, s. 95) vysvětluje, že se v tomto případě *"jedná o podrobnou studii jedné osoby, kdy se zaměřujeme na různé oblasti jejího života a snažíme se sestavit celkový obraz daného případu v co nejširších souvislostech"*.

Jedním ze zdrojů dat pro potřeby případové studie je rozhovor. Mezi další zdroje informací patří například lékařská dokumentace, deníky, autobiografie, životopisy nebo korespondence, dále také rekonstrukce historie rodiny nebo rodu, pozorování a další metody, které jsou *"relevantní prostředí, v němž jsou data získávána, a možnostem, které výzkumník má"* (Hendl, 2008, s. 97).

### 3.1.2 Výzkumný problém a cíl

Zrakové postižení, které vstoupí do života jedince až v jeho produktivním věku, znamená jistě velkou změnu pro všechny oblasti existence tohoto člověka. Proces přijetí zrakové vady i vyrovnávání se s nově vzniklou situací, případně se změněnými možnostmi dané osoby, je velmi dobře popsán v odborné literatuře. Tuto práci bych ale ráda obohatila i o praktický pohled na věc, tedy o vyprávění člověka, který se narodil bez zrakové vady, ale v průběhu svého života se musel vyrovnávat se zhoršující se kvalitou svého zrakového vnímání, až se v dospělosti stal osobou nevidomou.

Věřím, že příběh konkrétního člověka bude obohacením této práce, a také obohacením pro čtenáře, který si pak bude moci snáze představit situaci dospělé osoby se získaným zrakovým postižením a těžkosti, s kterými se tato osoba musí během svého života, ale i během každodenních běžných činností, potýkat.

Zajímá mě, s jakými konkrétními obtížemi se musí dospělá osoba se získaným zrakovým postižením vypořádat, jak se s danou situací vyrovnávají její nejbližší i širší okolí, a zejména jaké strategie taková osoba volí a využívá k tomu, aby zmírnila negativní dopady svého postižení na svůj běžný život. Dále také jaké techniky řešení náročných životních situací popsaných v teoretické části této práce se v reakci na získání zrakové vady objevily. Ráda bych nahlédla blíže do procesu přijetí získané zrakové vady samotným jedincem, do jeho subjektivního prožívání zrakové vady a změn, které s sebou získání takové vady nese. Dalším tématem, na které bych se ráda zaměřila, jsou změny v oblasti pracovního uplatnění.

Z typů případových studií jsem zvolila, s ohledem na množství informací, které jsem byla schopna získat, jednopřípadovou studii, která mi umožní co nejlépe postihnout reálný život jedince, který postupně přichází o zrak. Případová studie, jak je uvedeno již v předcházejícím textu, v sobě zahrnuje i uvedení do různorodých souvislostí, případně i vliv rodiny nebo také doby, v které osoba žila. Domnívám se, že popisovat tak velkou životní změnu, jako je ztráta zraku, není možné bez uvedení širších souvislostí, ale právě i bez zmínění okolních vlivů, ať už se jedná o působení dalších osob nebo prostředí. I z tohoto důvodu jsem se rozhodla pro případovou studii.

### 3.1.3 Volba případu

Podle Sedláčka (2007) nemůžeme vybrat případ do případové studie náhodně, ale vždy se musí jednat o volbu záměrnou, zejména proto, že objekt našeho výzkumného zájmu musí disponovat vlastnostmi, které chceme sledovat. Při výběru vhodného případu je klíčový náš výzkumný cíl. Výzkumným cílem praktické části této práce je, stručně shrnuto, poskytnout čtenáři bližší pohled do života dospělé osoby se získaným zrakovým postižením (které tato osoba nezískala v dětství, ale spíše v pozdějších etapách svého života) se zaměřením na výše uvedené oblasti: obtíže i strategie jejich překonávání, přijetí zrakového postižení okolím i samotným jedincem, možnosti pracovního uplatnění.

Případem pro mou případovou studii se tedy stala osoba, konkrétně Mgr. Viktor Dudr, která vyhovuje mým záměrům, neboť se jedná o dospělého muže, který se narodil bez zrakové vady, ale dnes spadá do kategorie osob osleplých. Dětství a první část dospívání<sup>11</sup> prožil bez větších zrakových obtíží, se specifiky života se zrakovým postižením se z větší části musel vyrovnávat až v druhé etapě svého dospívání a v období dospělosti. Z hlediska zaměstnávání se jedná o muže, který byl po celý svůj život zaměstnán na běžném pracovním místě, na kterém je zaměstnán i dnes, ačkoli musel svou původní profesi opustit.

Dále také, jak i Sedláček (2007) upozorňuje, je potřeba zvolit takový případ, který je ochoten se mnohdy náročnému výzkumnému šetření podrobit. V tomto ohledu jsem se setkala s upřímnou ochotou pana Dudra seznámit mě se svými vzpomínkami

---

<sup>11</sup> Pokud dospívání chápeme jako například Langmeier a Krejčířová (2006), tedy jako období rozdělené na dvě etapy: pubescence (trvajících od 11 do 15 let věku člověka) a adolescence (15 až 22 let).



a životními příběhy, ale také s velmi přátelským a, což považuji pro tuto práci za velký přínos, otevřeným přístupem.

### 3.1.4 Metodologie

Zdrojem informací pro případovou studii se mi stal rozhovor s Mgr. Viktorem Dudrem, který mi on sám nahrával na diktafon, a poté zaslal e-mailem. Díky tomu jsem se při samotném rozhovoru mohla plně soustředit na vyprávění, případně pokládat dotazy, a také pan Dudr mohl volně mluvit o tom, co mu v daný okamžik přišlo zajímavé, nechat se unášet vzpomínkami, případně doplňovat už dříve řečené, a obohacovat svůj příběh i o informace z fyziky, ale i politiky a atmosféru tehdejší doby.

Pan Dudr souhlasil, abych v této práci použila nejen jeho příběh, ale také uvedla jeho skutečné jméno. Dovolila jsem si přepsat do této práce i ty části rozhovoru, které se přímo netýkají zrakového postižení a situací, kdy zraková vada ovlivňuje život dospívajícího nebo dospělého člověka. Mám za to, že zvolený typ výzkumu, tedy případová studie, mi toto umožňuje. Mimo jiné jsem považovala za významné, že se pan Dudr se mnou podělil i o takové vzpomínky, proto jsem je chtěla zachovat.

Výpověď Mgr. Dudra je vyznačena kurzívou. Pokud ve svém vyprávění použil přímou řeč, je ohraničena uvozovkami. V uvozovkách, ale běžným typem písma, jsou psány mé doplňující otázky. V mnoha místech rozhovoru jsou nedokončenou výpovědí, tedy třemi tečkami, naznačeny momenty, kdy věta náhle končí, aby byla nahrazena jinou myšlenkou mluvčího, ale také místa, kdy vynechávám část rozhovoru. Převážně proto, že zde pan Dudr zabíhá už velmi hluboko do poznatků z fyziky, nebo znovu popisuje situaci, která už byla dle mého názoru dostatečně popsána v předchozích větách. Musím zdůraznit, že jsem vynechala jen několik málo minut nahrávky, a na tato místa vždy upozorňuji ve svých komentářích, kde i shrnuji, co vynechané sdělení obsahuje.

Sedláček (2007, s. 109) uvádí, že *"pro případové studie nejsou vyvinuty čistě specifické analytické procedury"*. Životní vyprávění Mgr. Dudra jsem tedy proložila svými komentáři, které jsou psány běžným písmem, a ve kterých se snažím pomocí nabitých znalostí z odborné literatury komentovat sdělené informace, ozřejmovat souvislosti, vysvětlovat, interpretovat sdělení, nebo i jen poukazovat na zajímavé skutečnosti. Také v těchto komentářích, pokud je to potřeba, shrnuji vynechané informace z nahrávek, jak jsem uvedla již výše.

## 3.2 Životní cesta Mgr. Viktora Dudra

### 3.2.1 Rodina, na střední škole, výběr vysoké školy

Pan Dudr se narodil 17. července roku 1941. Pochází z poměrně početné rodiny, má ještě dva sourozence, konkrétně bratry. Jeden z nich trpěl stejnou nemocí..

*Ten, který trpěl tou chorobou a taky později oslepl, tak ten zemřel nedávno. Asi před třemi, čtyřmi roky. A ten druhý bratr, ten prostřední z nás, tak... Zajímavý je, že oba jsme byli intelektuálové (oba nemocí trpící bratři), jsme absolvovali vysokou školu. Ten prostřední, který tou chorobou netrpí, zajímavý postřeh, se živil jako otec: rukama, řemeslník. Vynikající řemeslník, ale řemeslník. Neměl ambice intelektuální, nechtěl ani na střední školu. Ale zase my dva jsme měli vysokou.*

Mgr. Dudr se hned v úvodu rozhovoru pozastavuje nad zajímavou skutečností, že dědičné onemocnění, které stojí za vznikem jeho i bratrovy zrakové vady, je pravděpodobně propojeno i s dalšími genetickými predispozicemi.

Středoškolská studia zhodnotil pan Dudr jako "normální". Zdálo se, že nepovažuje za nutné se tímto obdobím podrobněji zabývat. Přesto jsem se ho zeptala, jakou střední školu studoval.

*Ted' se tomu říká gymnázium, předtím se tomu říkalo jedenáctiletá střední škola. To máme ten... to, co vy neznáte, jenom o tom se doslýcháte. Ta léta totality, ta tehdy začínala. Reformou školství. Po ministru školství tehdejším, který zavedl tu jednotnou školu. Takže jedenáctiletá střední škola.*

Nakonec se Mgr. Dudr o době, kdy studoval na střední škole, rozpovídal, čímž mi umožnil nahlédnout nejen do svého tehdejšího života, ale také do tehdejší doby, která byla v mnohém odlišná od té, v jaké žijí dnes já.

*Pozor, měl jsem veliký štěstí! A ono to souvisí! S tím, jak jsem se pak vyrovnával s těmi problémy života obecnými, i s těmidle specifickými zrakovými. Zažil jsem ještě tu garnituru těch osobností gymnaziálních profesorů. Za dva roky po tom, nebo za tři, šel studovat na tu samou školu bratr, jo? Už tam bylo jiný osazení, už to prořídlo, tyhle ty řady už byly vyčištěny tou stranou a vládou, jo? Ty vopravdu zajímavý osoby, byly vopravdu ty nejzkušenější, říkaly to nejvíc. Ale to jdu někam jinam, do politiky. Opravdu ti poctiví lidé, spravedliví, tak ti byli ze školství postupně odstraňováni.*

*A já měl to štěstí, že jsem je ještě zažil. I ti mě dali do života něco, co... i takový ten způsob, jak je třeba brát (život). Vlastním příkladem. Ne, že by to učili, vychovávali a hlásali! Doted' na ně vzpomínám, všechny si je pamatuju, jo? Ty nej, nej, nej. A byla jich většina. No, a samozřejmě i ty, který nebyli osobnostmi, že jo. Těch bylo malinko. O tři roky později, u bráchy, to bylo obráceně. A i ti mě naučili něco do života, že jsem se dovedl vyrovnat, jo? Třeba tím zaujetím, jak se nám věnovali. To byl takový příklad, že já jsem pak byl jako kantor, o tom ještě budu povídat, středoškolskej učitel, a několik z nich bylo mými osobními příklady. Ne jako co učit, tu matiku nebo fyziku, ale jako lidi.*

V teoretické části této práce se zabývám i technikami řešení náročných životních situací. Jednou z nich je identifikace. Z výše uvedené části rozhovoru vyplývá, že pan Dudr pravděpodobně využil tuto strategii. Jeho středoškolští učitelé se mu stali vzorem. Sám mluví o tom, že mu dali do života něco, co mu později pomáhalo vyrovnat se. Předpokládám, že vyrovnat se právě s nesnázemi života, mezi které patří jistě i ztráta zraku.

Zajímalo mě ale také, jak se vyvíjel zdravotní stav pana magistra v tomto životním období. Proto jsem se ho zeptala, zda v té době pociťoval nějakou změnu v kvalitě svého zrakového vnímání.

*Vůbec jsem to nezaznamenával.*

S největší pravděpodobností bychom v této době u pana Dudra z lékařského hlediska již mohli zaznamenat nějaká omezení zrakové percepce. V další části rozhovoru sám mluví o zhoršeném vidění za šera a zúženém zorném poli. On sám si ale prozatím neuvědomoval žádné výrazné obtíže, rozhodně ne takové, které by mu zásadně komplikovaly běžný život.

*A mám zase jeden zajímavý okamžik, který na mě zase zapůsobil až později. Když jsem končil tu jedenáctiletku, tak, nevím jak je to teď, ale tehdy byla na přihlášce na vysokou školu...*

*Tu jsem si musel vybrat sám (vysokou školu), rodiče nemohli poradit, neměli vzdělání. Táta byl řemeslník, matka měla sice obchodní školu, ale v době, když měla rodinu, byla v domácnosti. No, měla tři kluky. A nebylo to na okresním městě zvykem, jo? A předtím pomáhala v rodinné živnosti, počestné kartáčnické. Nevím, jak v Praze, ve velkém městě, ale tehdy nebylo zvykem, aby při takhle velkém rodině manželka pracovala. Navíc to bylo ryze maloměstský prostředí, z hlediska matky.*

*Tátu bych měl taky zmínit, protože ten pocházel, veškerá přízeň z jeho strany, je ze zemědělství. Tehdy dokonce střední rolníci, tehdy zase, to byli kulaci. Vy to jenom čtete o tom, ale já vim, co to bylo! Jeden z mejch strejců byl kulak, takže na tom byl ze všech nejhuř, protože byl nejbohatší. Teda v uvozovkách. Měl největší výměru polí, ale zůstal na to sám s rodinou. No, a pak střední rolníci, ti na tom byli kapánek líp. Ale do družstva museli pak všichni, jo? A pak už záleželo na tom, jak se shodnou nebo neshodnou, jak to družstvo hospodařilo. JZD se tehdy říkalo, jednotné zemědělské družstvo. To bylo povinný víceméně, nebo násilně tvořený...*

Díky této části rozhovoru jsem měla možnost představit si rodinu a prostředí, ze kterého Mgr. Dudr pochází. Uvědomila jsem si ale, že vyprávění odběhlo od, již avizovaného, zajímavého momentu, který se týkal přihlášky na vysokou školu. Proto jsem ho připomněla.

*Takže ten významný moment, ano. Tam bylo okýnko vyjádření lékaře na přihlášku na vysokou školu. Nevim, jak to bylo motivovaný, proč tam bylo, jestli schopen, neschopen, zdravotní stav. Nevim, jak by zdravotní stav souvisel s tím, jestli můžu dělat školu. Ale starostlivá matka... Protože problémy zrakový jsem měl, šeroslepost, jo?*

Zde se pan magistr poprvé zmiňuje o svých zrakových obtížích, konkrétně o šerosleposti. Za povšimnutí stojí ale i fakt, že pan. Dudr svou matku označil jako "starostlivou", a i z další části rozhovoru a mimoslovní komunikace vyplývá, že jeho matka se péči o své děti velmi věnovala. Připomínám dříve zmíněnou skutečnost, že nechodila do zaměstnání, což Mgr. Dudr spojuje s tehdejšími zvyklostmi na menším městě. Já jsem podotkla, že výchova tří dětí je sama o sobě zaměstnáním. S tím Mgr. Dudr se smíchem souhlasil. Ale zpět k přihlášce na vysokou školu:

*Tak matka tam se mnou šla: "A pane primáři, nebude mu vadit to študium?"*

*A ted' ten moment, který měl veliký pro mě důsledky: Pan primář ledabyle, odborník vysokej to byl, ledabyle mávl rukou a řekl dost otráveným tónem: "A jen ho nechte študovat." A bohužel jsem si to přeložil až za několik desítek let po tom: "Nechte ho študovat, von stejně oslepne, tak co s tím, tak ať si študuje."*

*A je tu otázka: Měl mi tehdá říct, že oslepnu, nebo ne? Mělo by to na mě vliv deprimující, negativní, anebo naopak bych mohl z toho vycházet a zařídit se podle toho? Já to nevím. Ale přesto to tady zdůrazňuju pro vás.*

Položila jsem otázku, zda lékař již v té době zaručeně věděl, že onemocnění pana Dudra povede k oslepnutí. Chtěla jsem se ujistit, zda měl lékař k dispozici jasné informace, ale i přesto se rozhodl nechat si je pro sebe.

*Von nutně musel vědět, jako odborník, že tato vada opravdu z velkého procenta končí ztrátou zraku úplnou nebo takovou, že...*

Podle výpovědi pana magistra tomu tak skutečně bylo, lékař si byl jistý, že k výraznému zhoršení zraku dojde. Dozvěděl se to jeho pacient, případně alespoň nějaké podrobnosti o předpokládaném dalším vývoji onemocnění?

*To jsem vůbec nevěděl. Dokonce jsem až daleko později... měl jsem vědět, že alespoň to zorné pole mám úzký! Což jsem nevěděl.*

Pan Dudr zde tedy popisuje, že lékař, ačkoli mu prognóza onemocnění byla zcela jistě známa, tuto informaci nesdělil ani jemu, jako svému pacientovi, ani jeho matce, případně jinému členu rodiny. Mgr. Dudr tedy netušil, že jeho v jistých ohledech špatný zrak, se bude dále zhoršovat. Sám si není jist, zda zatajení této skutečnosti hodnotit jako pozitivní nebo negativní z hlediska svého dalšího života, životního postoje, vlastního rozvoje, nebo dalších životních rozhodnutí.

Já osobně jsem si z jeho odpovědí a vyprávění odnesla pocit, že tato otázka je pro něj subjektivně velmi významná, možná dokonce až dodnes nevyřešená. Přesto způsob, jakým se lékař zachoval, nevnímá Mgr. Dudr přímo negativně. Spíše bych jeho přístup označila jako zvědavost. On sám si pokládá otázku, zda by ho informace o skutečném zdravotním stavu obdržená v tomto věku obohatila nebo odradila, a jaký vliv by měla na jeho další život. Zda by se odehrával odlišným způsobem, než jak nakonec proběhl.

### 3.2.2 Sport jako zdroj zkušeností

*Zajímavej další moment, kterej mně velice významně pomoh, aniž jsem to tušil: závodil jsem na bicyklu. A dost úspěšně. Ale pozor: v rámci kraje. Tehdy zase ten sport byl ryze amatérskéj, kdepak ted' jakejkoli sport... Opravdu nadšenci! Bylo nás tam pár nadšenců různého věku, já tehdy jako mladší dorostenec. Tenkrát byla taková klasifikace, přes různý kategorie mužů až po veterány. Bylo nás několik, nevím, počet, ale do dvaceti. V týdnů jsme se sešli, poradili se, co uděláme přes víkend, jestli půjdeme na trénink (to bylo v uvozovkách, ponevadž žádněj profesionální trénink tam nebyl) nebo na závod. To někdo zorganizoval, že se tam a tam pojede závodit, zařídil to přihlášení... A byl jsem*

*relativně úspěšný. A jezdil jsem dvě sezóny. V desáté a jedenácté třídě, to znamená před maturitou.*

*Ale proč se o tom zvlášť zmiňuju, mimo to, že sport je vždycky sport a je to něco dobrýho. Doteď nesu plody dobré, to bylo sice závodní, čili výkonnostní, pro mě to bylo jen těžce rekreační a rehabilitační...*

Ráda bych upozornila na výše uvedený názor pana magistra, že sport je vždy něčím dobrým pro člověka a znamená pro něj i přínos do budoucna. S takovým názorem plně souhlasím. Nejen lidé s postižením, ale ti nejspíše ve zvýšené míře, mohou při zvládání životních těžkostí těžit ze své dobré kondice, kterou mohou získat například z pravidelné pohybové a sportovní aktivity.

*Přes ten problém, to hodně úzký zorný pole, který mě muselo hodně vadit, aniž jsem o tom věděl! Ale jak se jezdí na bicyklu - v pelotonu, jeden nalepenej na druhýho, a hodně rychle. Ale natolik jsem si zvykl, že pak ty problémy s orientací později, který pak později až hodně v pozdějším věku vzrůstaly tím, jak jsem začal vidět hůř a hůř, tak se kompenzovaly. Ta obrovská zkušenost z toho pohybu. Takže taky zajímavěj moment, kterej jsem zhodnotil až později.*

Tuto zajímavou zkušenost pana Dudra považuji za příklad kompenzačního mechanismu, který si on, jako osoba se zhoršujícím se zrakem, osvojil. A to přirozeně, na základě pohybu v daném prostředí, bez záměrného učení. V teoretické části této práce je zmíněna i přestavba funkce jako typ kompenzace. V jejím popisu je mimo jiné uvedeno, že tréninkem může člověk rozvíjet náhradní funkce, díky kterým pak překoná svá omezení. Jsem toho názoru, že právě k tomu druhu kompenzace v této situaci došlo.

Důležité ale je, že mu zvyky a dovednosti, které získal při závodění na kole, pomáhaly i v dalších etapách života, a i při jiných činnostech. Sám si neuvědomoval, jak velkými zrakovými obtížemi již v tomto věku trpí, a jeho organismus již vytvářel strategie, jak se s úskalím omezeného zrakového vnímání vyrovnat.

Pan Mgr. Dudr v další části rozhovoru potvrzuje můj výše uvedený názor:

*Pak jsem dlouho jezdil na motocyklu a autem! A pozor, to zorný pole bylo tak úzký, že to muselo bejt hodně nebezpečný. Ale ta zkušenost z toho závodění byla natolik veliká, že to kompenzovala, a že zaplatpánbů jsem nikde neboural. Poněvadž pak by to na mě přišli, s téma právnickýma důvodama. Jezdí, a nevidí. Ale to říkam z jinýho důvodu: ten sport, to znamená ty dovednosti nabyté při tom závodění, se mi vyplatily i v tomto. Do značné míry se kompenzoval ten problém toho zraku, to s tím zorným polem.*

K této otázce ještě pan Dudr přidává úsměvnou historku, ze které vyplývá, že své zrakové obtíže před ostatními dlouho tajil. Nemyslím si, že by to bylo proto, že by se za ně styděl. Spíše jsem toho názoru, i podle dalších částí rozhovoru, že si pan magistr velmi cenil své samostatnosti a soběstačnosti, o kterou nechtěl přijít dříve, než to bylo skutečně nutné. Vždy raději hledal cesty, jak vykonávat činnosti jinak (znovu odkazují ke kompenzaci jako aktivní technice řešení situací), než aby se daných činností vzdal.

*Dokonce si vzpomínám, že když jsem pak jezdil autem, tak pár lidí se mnou docela rádo jezdilo, se cítili v bezpečí. Jako oni nevěděli, že špatně vidím. Hodně jsem jezdil, já jsem náruživě rád jezdil...*

*A pak mi říkali (spolujezdci v autě): "Ty furt kejváš hlavou, když jedeš!"*

*No, logicky. Samozřejmě, úplně jednoduchý. Já si to vůbec neuvědomoval.*

*Jsem odpovídal: "No, se musím přece rozhlídnout!"*

### 3.2.3 Vysokoškolská studia v Praze

Vracíme se zpět k tématu vysoké školy.

*Vybral jsem si sám, podle zájmu. A zase: ovlivnili mě kantorů. A nechtěně: ne, že by mi říkali: "Běž studovat tam..." Ne, jak dobře učili, matematiku, jo?*

*Zase nevím, jestli se to sem hodí, ale říct to můžu: přijímací zkoušky jsem dělal na Matematicko-fyzikální fakultu. Pozor, kluk v uvozovkách z vesnice. Tehdáž jsem byl poprvé v životě vůbec sám někde! Natož pak v Praze. Čili vostýchavej, neznal... Ale to už jsem se vyptal na to spojení, jak se dostanu z nádraží na fakultu. Prahu jsem znal z nějakýho výletu školního. To je něco jinýho, že jo. To jsme byli na svatým Vítu, na Hradčanech a nevím, kde ještě...*

I zde Mgr. Dudr zmiňuje, že jeho středoškolští učitelé mu byli vzorem:

*Ted' si představte, zajímavý zážitek: tam mě vyzkoušeli. Já jsem to vůbec nechápal jako zkoušku. Já jsem si říkal: "To je taková beseda, zajímavá. Kdy konečně se začne zkoušet?" A ted' to ten předseda ukončil, a já jsem to jako pochopil, že už je konec, že už se nic dalšího konat nebude.*

*Ale ještě navíc, on se mě ptal, kdo mě učil matematiku. No, to jsem si říkal: "Proboha, jak on může vědět něco o nějakým kantorovi támhle z okresního města z Vysočiny?" Tak jsem říkal: "Pan profesor Svoboda." A ted' jeden vedle druhýho, jak jich*

*tam bylo pět nebo šest těch důstojnejch pánů, chytřejch, jak jsem si tehdy představoval, tak úctyhodně pokejšovali hlavami.*

*Já jsem z toho pochopil, že ho zaprvé dobře znají a že si ho hodně vážej. A pozor, my jako děcka jsme ho měli za potrhlýho matematika... My jsme vodhadli, jak je to opravdu poctivej člověk, ale že je až takle dobrej...*

*Tu fakultu proběhnem. Dobře, študoval jsem to jako dost normálně, asi jsem taky i nějaký předpoklady měl, poněvadž s až tak velkou námahou to nebylo. A chtěl jsem dělat vědu. Jo? Odbornou větev nějakou, na matfyzu. To tehdy bylo. Ale zase ne teoretickou fyziku, teda fyziku v každym případě, to jo, ale ne teoretickou, ale nějakou praktickou, experimentální.*

Pan Dudr svá dosavadní studia stále popisuje jako "normální". Přesto si myslím, že studium na matematicko-fyzikální fakultě Univerzity Karlovy je jistě velmi náročné a ukazuje na výrazné kvality studenta.

Ke studiu na vysoké škole patří jistě mnoho povinností, ale také radosti.

*No, a teď tam mě už ty voči vadily, zase to po tmě. Rande jsem si nemohl dát... Vostych velkej, vidíte? Zase jeden zajímavěj moment, to mě odrazovalo: vostych před děvčaty. Ježišmarja! Jak já ji pozvu do divadla, když jí tam ani nedovedu? Do kina...*

Například v navazování vztahů s dívkami se zhoršené zrakové vnímání pana Dudra už jeví, alespoň jemu samému, jako překážka. V kontaktu se spolužáky-chlapci ale nevadilo, ti se k panu Dudrovi chovali zřejmě stejně jako k jakémukoli jinému kamarádovi:

*Takže byly tam momenty, který jako... Ale zase: výborná parta kluků. Takže to se zvládalo. Když se šlo někam na pivo, tak mě samozřejmě vzali s sebou. Tam nebyl vůbec žádněj problém. Ale ty holky byl problém. Jsem se vostejšchal. Velikej mindrák, jo? Proboha! Před děvčetem se člověk chce předvíst. Ne, že zakopává!*

Zde mě napadlo zeptat se, zda v průběhu vysokoškolských studií byl pan magistr v péči nějakého lékaře. Jednalo by se totiž jistě o jiného, než se kterým se setkal při vyplňování přihlášky na vysokou školu. Zajímalo mě, zda tedy v tomto věku získal pan Dudr nějaké bližší informace o stavu svého zraku, případně o prognóze svého onemocnění.

*Zkoušel jsem furt kdekoho a furt to bylo stejný. Každěj zkoušel něco jinýho: vitamíny, ... A moc se s tím dělat nedá. Doted' se ví, že se s touto chorobou nic dělat nedá.*



Součástí života Mgr. Dudra se tedy postupně stávalo zrakové postižení, a to s nejistotou, zda se dá stávající stav upravit nějakou léčbou, a neurčitou představou, jak se stav zraku bude vyvíjet nadále.

*A poslední pokus byl, že jsem si vybral experimentální diplomovou práci, v laboratoři. Doted' si pamatuju: "Totální reflexe paprsku X" na Akademii věd. Ale pozor, to vypadá jako věda, ale celej rok jsem tam měl na skobě pověšenou rentgenovou lampu a na ní tři teodolity, jako měření úhlů...*

Zde vynechávám část nahrávky, která už se velmi podrobně zabývá tématy z oblasti fyziky. Musím ale upozornit, že ačkoli se pan Dudr tímto oborem již mnoho let nezabývá, stále z něho číší nadšení pro věc, neuvěřitelný zájem a vysoká odbornost.

*Pozor, teď už mluvím o roce 62. Moment, který mě zase velmi deprimoval. Vedoucí tý diplomový práce, akademik Bačkovský, tehdy už mu bylo hodně přes šedesát, a mě bylo těch dvacet a něco. No, a on pořád koukal do těch mejch poznámek a: "Vám tam chybí ještě jedna cifra."*

*Prachvobyčejný čtení na úhloměru jo? Teodolit je úhloměr.*

*A já říkam: "No tak co, vždyť tam mám dílky, desetiny z dílku..."*

*A von říká: "No jo, ale tady ještě musíme odhadnout desetiny tloušťky tý rysky".  
Ponevadž ta byla rytá diamantem pěkně, jo? Do tý podložky skleněný. No, ani náhodou!*

Zde se prvně v rozhovoru objevil moment, kdy Mgr. Dudr poodhaluje, jaký vliv na něho samého měly zrakové obtíže. On sám použil slovo "deprimoval", aby vyjádřil, jak těžké pro něj bylo, ač věkem velmi mladý, oproti svému vedoucímu diplomové práce, tak nebyl schopen dostatečně přesně odečíst potřebné údaje z měření. A ne vinou své nešikovnosti nebo zanedbání, ale právě kvůli zhoršujícímu se zraku.

*No, zase další moment. Dobře, problémy jsem měl, na tu kantořinu, na tu větev teda pedagogickou, která tam začínala na matfyzu tehdy, jsem se přihlásil. A přesto jsem dělal poslední pokus a zase mě to vodradilo. Tak jsem šel učit, a učil jsem s chutí.*

Je vidět, že pan Dudr je bojovníkem, který se nevzdal po prvních neúspěších. Zajímalo mě, zda tedy svou diplomovou práci dokončil, i přes obtíže s čtením správných hodnot z měřících pomůcek.

*Jo, dodělal. Ono to nevadilo. Tam bylo bohatě... Ta přesnost stačila. Ale ten fakt... V týhle vědě experimentální se musí dosáhnout maximální možný dosažitelný přesnosti, a to je dáno přístrojema. Ne tedy nějakým subjektem. To tedy bylo hodně deprimující.*

*Pozor, jsem byl vychovávaný v tomto směru pět let na tom matfyzu: subjekt tam nepatří, ty seš jenom od toho, abys to mohl přečíst!*

*No, takže bohužel. Takže to, že jsem šel na kantořinu, nebyla to pro mě degradace. Že bych si řekl: "Nó, jenom kantor." Nene, to zase jsem moc dobře věděl. Já měl totiž ty příklady z té jedenáctiletky. Říkal jsem si: "Já chci bejt takovej, jako ten Bakša (přezdívka pana profesora Svobody), jako fyzik, matematik, i jako člověk." Hodně jsem na ty lidi vzpomínal, doted'. Takže to byl zase jeden moment, kde už se ta vada projevovala.*

V předcházejících částech této práce jsem se věnovala i tématu pracovního uplatnění jako jedné z oblastí, ve kterých se musí člověk po získání zrakového postižení přizpůsobovat. Výrazné zhoršení zrakového vnímání Mgr. Dudra zastihlo už na vysoké škole, proto nemohl pokračovat v přípravě na jím vybrané povolání, ale musel se přeorientovat na profesi jinou. Velmi podobnou, v rámci stejné fakulty, ale přesto odlišnou od původně zamýšlené. I zde pro něj byly velkou podporou vzpomínky na učitele ze střední školy. Sám přiznává, že stát se učitelem pro něj nebyla potupa nebo selhání. Uvědomoval si, že na původní obor studia s ohledem na stav svého zraku již nestačí tak, jak by si sám přál, a jak si i žádá věda. Tak si zvolil jiný, pro něj přijatelný, obor.

V tomto vidím důkaz akceptování situace takové, jaká skutečně byla, tedy přijetí svého zdravotního stavu a vznikajícího zrakového postižení. Klid, s jakým popisuje události tehdejší doby, je pro mě potvrzením toho, že pan Dudra se svými omezeními počítal, a hledal jiné životní možnosti. Což je vymezení akceptace, jak byla popsána v teoretické části této práce. Svá omezení neodmítal, neignoroval jejich projevy, neuzavíral se do izolace. Nevyužíval tedy pasivní techniky řešení náročných životních situací.

Naopak znovu využil jednu z aktivních: kompenzaci. Tentokrát se již jedná o přestavbu veškeré činnosti, neboť pan magistr musel výrazně změnit své plány do budoucna týkající se povolání.

### 3.2.4 Čerstvý absolvent kantorem

*Takže o škole, kde jsem už učil: začínal jsem v Kolíně, denně dojížděl. Vadilo to v zimě po tmě, ale to už jsem byl nacvičený! Na ten vlak jsem doběhl, jak v Praze, tak v Kolíně, jo? Tam i zpátky. To osvětlení pouliční teda tehda nebylo až tak dostatečný, ale už jsem měl nějaký zřejmě ty návyky, jak se s tím vyrovnat. A ve třídě to nevadilo. To jsem si posvítíl.*

Zde se objevuje další situace, kdy si Mgr. Dudr vypěstoval takové zvyky a dovednosti, aby mohl překonat své zrakové obtíže. Uvědomoval si, že orientace po městě pro něj byla zejména v zimním období náročnější, ale dala se zvládnout s využitím veřejného osvětlení.

*Takže dva roky v Kolíně, na průmyslovce. To jsem tehdy inklinoval k tý technice. Sice teoretickej vobor, ale veškerá technika stejně má základ ve fyzice, že? Měl jsem štěstí na ty průmyslovky, a tam jsem zůstal. A tehdy jsem začínal na motocyklu, poněvadž jsem dojížděl na tři místa - učit. Školu jsem měl v Kolíně, ale dvě elokované třídy byly v Poděbradech a jedna ve Zvěřínku, což je víska s obrovskou fabrikou, ale u Nymburka. A tam byl průšvih: vlakem a autobusem, jé, to bylo zdlouhavý! Tak jsem si honem nejdřív pučoval, a pak pořídil motocykl. V létě, na jaře a v létě. Za tmy jsem jezdit nemohl. Jsem ušetřil mnoho času, jo? A benzín byl tehdy za dvě koruny deset. Jo, a navíc mě to cestování platilo, v rámci těch takzvaných cestáků...*

Přes zhoršující se zrakové vnímání si pan Dudr dokonce koupil motocykl, který se mu stal dopravním prostředkem. Předpokládám, že při jízdě na něm využíval svých zkušeností z cyklistiky. Sám ale dodává, že v zimním období, kdy je dostatek světla pouze krátkou část dne, si na tento způsob přepravy netroufl. Přesto ho obdivuji za odvahu, i zde vidím příklad toho, s jakou vervou se pustil do překonávání různých životních nesnází. Už jen to, že zdůrazňuje především úsporu času a financí, poukazuje na skutečnost, že měl tendenci řešit problémy spíše aktivně, než se jimi nechat pasivně unášet. Neklade důraz na to, jaké komplikace mu přinášelo zhoršování zraku, ale naopak vyzdvihuje výhody toho, že si pořídil motocykl, který se rozhodl využívat i přes svá omezení.

*V tom Zvěřínku například, to bylo při zaměstnání. Mnoho tehdy těch dělnickejch funkcionářů, kteří měli vysoký funkce ve fabrice, nemělo maturitu, a potřebovali ji. Tak se dodělávaly. Ale to byli výborní žáci! Tam se dobře učilo. Já jsem byl ve třídě jako kantor zdaleka nejmladší, zdaleka nejmladší! Šlo to, voni (žáci) chtěli, jo? A dobře věděli, že ta matika a fyzika je základ těch technických, který voni tam potřebujou... Neměl jsem problém jako takovej mladej učitel.*

*Problém jsem měl v Poděbradech, v Pragoděvu, kde byla textilní, švadlenky. Ale já jsem jim nesměl říkat švadlenky, to byly krejčovské, holky. Mě bylo tehdy dvaadvacet, pozor. Takže já jsem absolvoval ve dvaadvaceti. A holky vosumnáctiletý, jo? Z dílny. Tam byl problém. Začínající kantor, mladej.*

*A ted' tyhle holky: "Na co my budem potřebovat matematiku?"*

*Až pak jsem na ně vyžrál. Říkám: "Holky, když stříháte, jaký máte procento těch prostřihů, když děláte stříhy? No? Jaký máte průstřihy? No, ale když nebudete umět si to tady spočítat, ty sinusy, kosinusy..."*

*A ty jsem je naučil! Kvadratickou rovnici ne. A logaritmy... Jéžiši! To vůbec! Ale sinusy, kosinusy jo. To jo. Poněvadž tam jim šlo o peníze. Všechny chtěly bejt mistrový!*

Z výše uvedeného vyplývá, že pana magistra jeho povolání učitele, ač byl mladým učitelem, nezkušeným, a učil děvčata s menším zájmem o matematiku, velmi bavilo. Sám to připisuje tomu, že učil výborné žáky. Ale myslím si, že kdybychom se tehdejších studentů Mgr. Dudra zeptali, jak by hodnotili svého učitele, i oni by použili slova chvály. O kvalitách pana Dudra jako pedagoga svědčí i to, jak "vyžrál" na děvčata v poděbradské škole. V následující části rozhovoru Mgr. Dudr mluví o dalších školách, na kterých učil.

Poté se dostáváme zpět k otázce stavu zraku, které jsme se do té doby příliš nevěnovali. Zejména proto, že i když zhoršující se zrakové vnímání panu Dudrovi již přinášelo nějaké obtíže, on sám je do té doby nevnímal jako omezující. Zde už ale přiznává vážnější dopady svého zrakového postižení na běžný život.

*Takže problémy zásadní nebyly. Ty voči, furt tam... jak říkám, nák jsem to intuitivně kompenzoval, jo? A začal problém, že ted' se mi začal zrak horšit: už v tom roce sedmdesát jedna jsem začínal mít problémy se čtením. A ted' to začalo...*

### 3.2.5 Další studia, manželství

Nejprve jsme se zastavili u tématu dalšího studia pana Dudra.

*Postgraduální studium, už na tý chemický. Na další platovej postup je podmínka alespoň začít postgraduální studium, tehdá předsaný. Říkám: "No, dobře, no." Fakulty to dělaly, přihlásil jsem se. Dva roky! O nedělích, poněvadž to ještě nebyly... Jo, už byly pracovní... Už byly soboty volný? Jo! Takže mnoho víkendů pryč, jo? Rodina... Ženatej už jsem byl teda.*

Zmínka o již uzavřeném manželství mě zaujala: "No vidíte, to jste vynechal, takovou důležitou věc! Že jste se oženil."

*Nevim, jestli je z tohoto hlediska důležitá. Důležitý je, že ta ženská, která si mě první brala, jsem podruhé ženatej, byla si vědoma toho, že to mám s očima špatně.*

*Dokonce sama mi pak z vlastní vůle sháněla různý hóch doktory. Ale vždycky to skončilo tím: "No, bohužel. Zkusíme něco, ale..." Jo? Tak jsem někde pobyl: tejden,*

*někdy čtrnáct dní. Prali do mě všelijaký injekce. Jo? To pokračovalo furt, celej život. Až do úplnýho oslepnutí. A pak už jsem říkal: "Polibte mi šos, doktoři! Mám jiný problémy!"*

*Čili ne, tak to ne. To byla normální studentská láska, veliká. Proto jsem taky chtěl zůstat v Praze, jakoby jsem se přičenil. Dokonce tady kousek za rohem jsem bydlel tehdy, jo? V Žitný ulici. Ale ne, tadyto nehrálo roli (zrakové obtíže). Ne, ne, ne. Tehdá mi bylo jasné, že mám ty problémy s vočima, ale už v tý době si mě brala. Takže tam problém nebyl. Akorát jsme moc hlídali potomka, jestli náhodou po mě nezdědí. Nezdědil.*

Získání zrakového postižení výrazně ovlivňuje již navázané vztahy, ale samozřejmě i obecně navazování dalších mezilidských vztahů. První manželka pana magistra byla informovaná o zdravotním stavu svého partnera. Těžko říci, zda byla se situací plně smířená, neboť věnovala hodně úsilí tomu, aby se pan Dudr dostal do péče kvalitních lékařů, kteří by mohli nějak pozitivně ovlivnit stav jeho zraku, zvrátit jeho zhoršování. Zaujalo mě, že Mgr. Dudr byl kvůli tomu i hospitalizován, a to vždy na poměrně dlouhou dobu (týden a více), což muselo mít vliv nejen na vykonávání jeho profese, ale vzhledem k neúspěšné léčbě i na jeho postoj k lékařům. Po úplné ztrátě zraku se lékařům v tomto ohledu uzavřel.

*Akorát asi možná to byl jeden z momentů, který podporoval pozdější rozvod. To nebyl rozvrat. Nerozuměli jsme si. Jsme si každý říkali... Já nevím, co to znamená... Jestli vode mě neočekávala něco jinýho, než jsem byl schopnej. Jestli já vod ní nečekal něco jinýho... Nevím! Tu školu jsem žral hodně, jo? Dělal jsem hodně vážně, doma jsem se zas tak moc nezdržoval...*

Pan Dudr se zde zamýšlí nad důvody, proč jeho první manželství nevydrželo. Rozhodně ale nepovažuje zrakové postižení za hlavní faktor, spíše je toho názoru, že se velmi věnoval škole a s manželkou si jednoduše nerozuměli, což se v partnerských vztazích děje bez ohledu na to, zda jeden z partnerů trpí nějakým postižením.

Na druhou stranu jednou z technik řešení náročných životních situací je i únik, který může nabrat podobu nadměrného zájmu o práci nebo volnočasové aktivity. Nedokážu ale posoudit, zda pan magistr zvolil v tomto životním období tuto techniku, nebo zda byl bez ohledu na své zrakové postižení "jen" velmi zaujatý svým oborem.

Vracíme se zpět do každodenních radostí života, i do světa fyziky:

*Ale zase víkendy: auto jsem si pořídil, tehdy Aerovku, třicítku. Kterou jsem si sám... No jo, protože starý předválečný auto. No, nebyly peníze! Pozor, kantorskej plat byl*

*málinkej! A doted' není žádnéj závratnej. No, a ona dělala vědu (první manželka), tehdá byla ve výzkumu. Takže jsem se znal s jejími spolupracovníky, nadřízenými. Takže jsem tam vodil exkurze, z fyziky, do toho Popova (na pracoviště první manželky), jo? Ted' už to dávno bylo zrušený, nebo zaniklo to.*

*Dokonce jsem tam jim i pomoh. Nemohli tam spustit nějakěj drahej unikátní přístroj dovezenej ze Spojenejch států. Vobešli nějak embargo, a ono jim to furt nechodilo! Von jim tam naskakoval výboj. A ted' jsme si povídali v hospodě, i ten, kterej vo tom věděl. To pro všechny, pro kantora, to vobecný...*

*A já říkam: "A chlapi, máte tam srážecí vodpor?"*

*A voni tak koukali... "Na to by snad ty Američani přišli."*

*Já říkam: "Tak se podívejte."*

*Druhej den mě volal: "Ty vole, tys měl pravdu!"*

*Za korunu dvacet vodpor tam připájel, a začlo jim to chodit! Voni byli s tou... Provozní slepota se tomu říká. Mají tam problém, ale když přišel někdo z venku...*

*Tak jsem tam chodil se studentíkama, co to tam zase vymysleli: nový diody... To už je to dávno historie, tehdá to byla světová zajímavost, dovedlo se to tady prodat. Ted' už je to naprosto zbytečný, dělá se to jinak... Což mě teda pozvedlo sebevědomí (pomoc s opravou přístroje).*

V teoretické části této práce lze najít i tvrzení, že úspěch v zaměstnání kladně ovlivňuje sebehodnocení člověka. To jistě platí u lidí bez postižení, u lidí s postižením, v případě úspěchů v zaměstnání i mimo něj. Výše uvedená část rozhovoru přímo ukazuje situaci, kdy muž s již poměrně vážným zrakovým postižením dokázal svou radou vyřešit problém, se kterým si nevěděla rady skupina jeho, co se týče oboru, kolegů. Mgr. Dudr zde sám uvádí, že mu tato událost zvýšila sebevědomí. Právem je na sebe hrdý.

Následně se vracíme zpět k postgraduálnímu studiu, kdy, jak už pan magistr upozorňoval, se objevovaly první vážné potíže se zrakem, konkrétně se čtením.

*Tam byly taky povinnosti, z jednoho toho předmětu, buď z matiky, nebo z fyziky, z jedné přednášky, písemná práce. Rešerše jenom z literatury. Copak jsme mohli při zaměstnání někde bádat, že jo? No, a dělaly mi potíže už obrázky, grafy....*

Dále Mgr. Dudr popisuje, jak se při zkoušení styděl za své obrázky ve zmíněné práci. Jeho zkoušející mu ale ukázala práce jeho kolegyně, které nebyly příliš kvalitní. Jeho grafy a nákresy tedy, ač se za ně omlouval, protože je nepovažoval za dost dobré kvůli zrakovým problémům, byly více než dostačující. Jak sám podotkl, styděl se zbytečně.

Stud za své výkony v této práci tedy nebyl na místě, ale negativní vliv zhoršujícího se zraku na sobě pan Dudr již pozoroval.

*Takže takový ten moment, že jsem začínal mít deprese kvůli těm obrázkům.*

Snažila jsem se vžít do situace člověka, který postupně ztrácí zrak, a jeho schopnosti vizuálního vnímání se zhoršují. Odborná literatura upozorňuje, že při pozvolné ztrátě zraku je člověk ohrožen vleklými depresemi, které mají tendenci se opakovat. Mě by taková situace velmi trápila, což jsem také vyjádřila nahlas, ne tak Mgr. Dudra:

*Trápilo ne. Trápilo je špatný slovo. Vadilo mi to. Jsem asi taková nátura... Netrápím se. Spíš mě tak jako... Já bych řek to mužský slovo: štve mě třeba něco. Netrápí. Netrápím se tím. To zase... Víte, pořád je tu ten moment: měl mi to tehdy ten primář říct, že voslepnu, nebo neměl? Já se netrápím, mě to štve něco. Naštvu se, a teď: je to řešitelný, není? Se na to snažím vymyslet takto. Ne, že by mě něco trápilo.*

"Naštvat se může být i dobrá motivace."

*Jo, jo, takhle jsem to myslel. Takhle jsem to myslel.*

Znovu se zde potvrzuje, že pan Dudr spíše nevolil jako řešení své náročné situace (postupné ztráty zraku) pasivní techniky. Neměl tendenci uzavřít se do izolace, utéct do nemoci (jak jsem již uvedla výše, sám nevyhledával lékařskou pomoc více, než bylo nutné), před svými obtížemi neutíkal, ani je nepopíral. Jeví se mi spíše jako aktivní člověk, který vždy raději hledá cestu, jak by se daný problém dal vyřešit.

### 3.2.6 Těžká i krásná práce učitelova

*A teď už je ta etapa, kdy jsem měl teda zásadní problémy s těma vočima. Učil jsem. Docela jsem neměl problémy s řediteli. Měl jsem problémy s nějakým přibližným zástupcem, ale to patří zřejmě do provozu. Některým kolegům jsem se líbil, některým ne. Ale to je úplně normální prostředí, to poznáte taky v životě, jo? S některými lidmi vyjdete, s některými ne, to je úplně normální. A tak jsem se setkal s tím, že byl i pokus, že ty mé problémy zrakový byly zneužity.*

Zde pan magistr vzpomíná na potíže v mezilidských vztazích, konkrétně na pracovišti. Ale ani tady nenajdeme zrakové postižení jako důvod, proč s některými lidmi neměl tak dobré vztahy jako s jinými. Tuto situaci sám popisuje jako běžnou. Na druhou stranu se setkává se zneužitím svých zrakových obtíží.

*Ve prospěch něčeho, kde jsem byl nastrčenej, protože jsem to v tom okamžiku nemohl zjistit! Jsem podepsal nějaký zápis z něčeho, s kterým se pak někde manipulovalo, takže jsem tam byl podepsanej já, jako by sem si já za to zodpovídal.*

Pan Dudr zřejmě bez předchozího přečtení podepsal zápis, který byl později pozměněn. Do tohoto okamžiku se spoléhal na své kolegy, proto předkládaný dokument podepsal. Později ale již tak důvěřivý nebyl.

V další části rozhovoru jsme mluvili spíše o politice:

*To byla tenkrát ta strana a vláda. Já jsem byl straník, teda. Pozor, tam je hlavní, co se deklarovalo, a co některý blbci jako já nepochopili, ten sociální moment komunistickéj, ten je v pořádku. Že se to realizuje metodami... To jsem se zas tak nenamáhal, jsem si pracoval. Jsem si myslel, že čím lépe budu pracovat, tím to bude lepší. No, takovej naivka, no. Jo? Takže pozor, byl jsem v té straně, a přiznám si to. Protože jak říkám: naivní komunista. Myslel jsem, že se to tak doopravdy, jak se to deklaruje, ten sociální moment, že je správněj. A ten třídní boj a tak dále. Ten nehoráznej nesmysl jsem prokouk až teda později, no... Hodně lidí má ten problém doted', jo? Byli tam, a co ted'? Jak si to vysvětlit? Si odpovím sám se sebou, že to vopravdu se hodně lidem ublížilo, a to hrozným způsobem, jo? A já tomu přece nepomáhal... No, pomáhal! Byl jsem přece tam.*

Vracíme se zpět k momentu, kdy Mgr. Dudr podepsal dokument, který nečetl. Sám dodává, že to bylo naposledy, co něco takového udělal.

*Dobře, ale to s očima nesouvisí. S očima souvisí to... Takže to byl první moment, že se našel i takovej hajzlík, že řek: "Hele, tady je zápis ze schůze, podepiš to."*

*A byly tam věci, který nebyly řečený, a který jsem podepsal, poněvadž jsem si to nepřečet. A pak už jenom od té doby jsem říkal: "Nepodepišu, dokud si to nepřečtu, nějak." Jo? Ale tehdy jsem to podepsal.*

Toto byl tedy první okamžik, kdy si pan magistr uvědomil, že omezení, které mu přináší jeho zrakové postižení, konkrétně to, že již není schopen číst texty, může velmi ovlivňovat jeho pracovní i osobní život. Hrozí zde zneužití situace jinými osobami a následně vážné potíže.

*A další moment: co s děckama? Najednou říkali: "Dyť ty na ty děcka nevidíš, dyť tě musej zlobit." To říkaly některé kolegyně.*

*Říkám: "Hergot, mě nezloběj. Nebo na to nevidím, jak mě zloběj?"*



*Pak jsem musel už jít do alespoň částečného invalidního důchodu, čili menší úvazek, a jenom fyziku. Matiku přeci jenom musíte kontrolovat, co děcka píšou, u fyziky to jde obejít. A podařilo se mi to.*

*A pak jsem na to přišel. Pak jsem si udělal podstupnici: dokud rozeznám v lavici kluka vod holky. Dokud poznám, jestli tam vůbec někdo je. A furt to šlo! Ta hodina byl nejmenší problém. Pozor, tam ta rutina kantorská, říkám, dvacet let! A teď těch posledních pět let jsem už hodně špatně viděl, pak už jsem vůbec neviděl. Jo? Ta rutina dvacetiletá je k nezaplacení.*

*A možná ten přístup k věci, a přístup k těm děckám, studentům, jo? Na rovinu. Zásadně jsem nikdy netahal děcka do ředitelny. Ale zlobí se vždycky, že jo? A navíc jsem byl na škole... Ta chemická v té době byla výběrová. Tam vopravdu šly děti, který měly skutečnej zájem vo tu věc. A malý procento takových těch... Takže samozřejmě zlobili, ale to byly prkotiny. Proti jinejm školám už tehdy.*

*Jak je to teď, to nevím, manželka učila donedávna, a říkala, že je to daleko, daleko jinačí, než to bylo za nás. Teď vopravdu si kantor může... Dostat i pár přes hubu. Já bych si nenechal. Ale jako jestli by byl incident tohoto druhu, tak já bych byl první, kdo by letěl, poněvadž já bych mu to vrátil, teda. Já bych zmydlil toho šudentika. Když by se mně něco takového stalo. Ale mně se to nestalo! Takže já jsem byl v pohodě.*

V této části rozhovoru Mgr. Dudr popisuje, že druhým problémem, který mu přinášelo zrakové postižení, byla samotná výuka dětí. Dokázal vymyslet celou řadu způsobů (viz také dále), jak obejít svá omezení, aby mohl učit, a aby mohl učit kvalitně. Pomáhala mu v tom i mnohaletá zkušenost s výukou. Pan magistr se velmi efektivně adaptoval na postupnou ztrátu zraku. To přisuzuji jednak jeho povaze, a jednak právě pomalému úbytku zrakových funkcí. Přesto v profesi učitele je potřeba vykonávat činnosti, kde je zraková kontrola nutná, což si pan Dudr začal postupně uvědomovat.

Dále se zamýšlí nad situací dnešních učitelů a znovu se projevuje jako aktivní člověk, když říká, že by si nenechal líbit napadení od studenta. Sám ale hned dodává, že se s takovou situací nikdy nesetkal. Byl učitelem, který svou autoritu zakládal na rovném a spravedlivém přístupu k žákovi, prohřešky svých studentů řešil raději osobně, než u vedení školy. A je toho názoru, že i tyto skutečnosti mu napomohly vytvořit si dobrou pozici ve třídách, kdy se stal respektovaným kantorem, kterého neměli žáci potřebu podvádět. I když jistě mohli, protože na svůj zrak již nemohl spoléhat. I to považuji z hlediska pana magistra za kompenzační strategii, viz další části rozhovoru.

Nejprve něco málo k důvodům, proč nakonec Mgr. Dudr profesi učitele opustil:

*Takže jsem řešil: mám, nemám? Takže hlavní potom věc, pro kterou jsem odešel ze škol, byla nutnost menšího úvazku, čili menší výdělek. A ten důchod to ani zdaleka nedoplnil. A druhý moment byl, že jsem nemohl kontrolovat písemnosti, který jsem podepisoval. Znamky do katalogu, za ty jsem si vodpovídal, přitom jsem je musel diktovat! Pozor, teď je zase doba, po tolika letech, že už zas to nahradí počítač. Tehdy nebyl! Takže to byl hlavní důvod, že jsem začal přemýšlet, co něco jiného...*

Znovu padla zmínka o nemožnosti kontrolovat napsané, ale poté se vracíme k stylu výuky pana Dudra a strategiím, které zvolil, aby byl i přes své zrakové obtíže dobrým a žáky uznávaným učitelem.

*A dostávám se k tomu podstatnému, proč jsem tady a zde. Vopravdu v té hodině jsem to s těma děckama zvládl, narovinu. Říkal jsem: "Já dobře vím, že ty víš, že nevím, co pod tou lavicí... ale čti si tam třeba román lásky!" To jsem tak říkal, to byla sranda. "Ale běda, když mě nebudeš vodpovídat k věci, když se tě na něco zeptám!"*

*A voni do čtrnácti dnů, do třech neděl, věděli, co to znamená, to "běda". Byl u té tabule hned příští hodinu, a potom ještě! Nebo, domácí úkol - zadal jsem příklad. Říkám: "Zopakuj mi ho. Řekni mi, nebo přečti mi, jak jsi ho zpracoval."*

*Po první větě poznáte, jestli čte cizí nebo svůj! A voni to poznali, okamžitě poznali! A vocenili! Já jsem říkal: "Počkej, tohle není tvoje, běž. Nemá domácí úkol. Hotovo. Zejtra mi ho ukážeš, a máš průšvih." A zase voni už věděli, co to je průšvih.*

*A ještě jeden moment, zase. Nevím, jak byl častej, ale právě u mě né, protože teď mi to říkají. Mě vobčas pozvou, těch dvacet let po maturitě, a říkají mi to, jak to bylo dovopravdy.*

*Zkouším holku, a to už pak je znát jak, je to jednička, dvojka, trojka, to už vodhadnete, jo? A výkyv, se zrovna nenaučil nebo... To mně nevadilo: "Dneska jsi dostal pětku, když mě příště řekneš, že to umíš přesně, tak já ti tu pětku klidně smažu."*

*To taky voceňovali. Protože mě jde o to, jestli to umíš, ne vo to, jestli tam budeš mít pětku. Ale zkouším holku, a říkám si: "Hergot, ta to umí!"*

*A teď při těch, kolik jsem to měl, deset tříd, nebo víc? No, tak to si nepamatujete podle hlasu, ale pojal jsem podezření. Tak jsem si vodučil tu hodinu, zvoní, tak jsme se rozloučili, jdu si do kabinetu. A ještě jsem se otočil, a na tu, tu zkoušenou, volám: "Pod' jsem, pod' mně něco povědět!"*

*A to už jsem poznal, že je to jiná. A tak jen tak mezi dveřma říkam: "Tak co, smažem to?"*

*No, a ona poznala, že vím, tak začala: "No jo, pane profesore,..."*

*A já říkam: "Tak dobrý. A víš, že budeš příště zkoušená, jo?"*

*Vocenili, že jsem z toho neudělal malér. Holka se to naučila místo na trojku na dvojku. A to jsem zase vocenil já. A pak už jsem jenom poznámkou: "Hele, příště podvádět nebudem, jo?" A tím jsem to považoval za vyřízený, a vocenili to. Takže mě pak ujišťovali, že to víckrát nebylo. Aspoň v té třídě.*

Pokud bych v tomto okamžiku měla shrnout situaci, tak pan Dudr byl výborným pedagogem, v čemž mu nebránilo ani zrakové postižení. Jeho žáci si ho velmi vážili, což mu také usnadňovalo výkon jeho profese. Nebyl ale schopen číst psané písmo, což se začalo jevit jako překážka ve výkonu jeho polování. On sám začal mít obavy, aby v důsledku svého zrakového deficitu nezpůsobil někomu potíže nebo újmu.

*Poněvadž jsem měl usilovnej problém, jako vopravdu, jestli něco nezanedbám, když něco neuhlídám! Tak jsem to byl já... ale to není vytahování! To je jenom projev té snahy, že jsem, i při tom jakoby hendikepu, nechtěl udělat problém. Sobě, ani škole.*

### 3.2.7 Slepý, ale výborný učitel fyziky

Níže je popsána jedna ze situací, kdy Mgr. Dudr zavedl takový postup práce v hodině, aby mohl vyučovat i předmět, kde byla kontrola žáků velmi důležitá.

*Například: já jsem tehdy způsobil, že se přestaly v elektrolaboratoři pálit přístroje. Poněvadž jsem vyučoval teda i elektrolaboratoř, tam byly... (název přístroje) To se snadno poškodilo. Když se nezachovaly nějaký regule, tak se to poškodilo. Spálilo, takzvaně. Ona tam byla procedura: připravit se doma, nakreslit schéma, dle toho schématu to na stole zapojit, zavolat si kantora, kterej to schválí, a teprve připojit k napětí. A přístroje měřící nastavené na nejvyšší střídavé rozsahy. Tvrdý pravidlo, jo? No, tak jsem tam přišel. Kantor se musí rozčilovat: "Holky, proboha živýho! Vždyť to máte blbě. Předělejte to."*

*Když to potřetí nebylo, tak nic. Pak jim to kluci honem vodvedle spravili, že jo? To zase proč ne? To jsem dělal, jako že nevím. A pak si to zkusily. A pak mě zavolaly. A já zase, rutina, říkam: "Holky, kolik vám ukazuje ampérmetr?"*

*A ona mi řekla numero. A já říkam: "Tak víte co? Tak ho vodpojte, dejte si ho do tašky, támhle si vemte novej, a ten mi do tejdne přinesete vopravenej."*

*A ta voprava byla hodně drahá! A když přišel vyskakovat rodič do ředitelny, tak říkám: "Prosim vás, podívejte se do sešitu. Co má na první stránce? Pravidla hry. Co má tam u té úlohy? Udělal jsem tam parafu, že jsem to schema viděl? Neudělal."*

*Vona si to zkusila (studentka), von to přiznal (rodič).*

*"Tak buďte tak hodnej a vpravte to."*

*A vono to zafungovalo! Do čtrnácti dnů se přístroje i v jiných hodinách nepálily. Jako příklad, jo? Takže ta snaha kompenzovat to měla i vyšší následky.*

Jak sám říká, jeho zvýšená opatrnost, která vznikla v důsledku snížených možností vizuálně zkontrolovat práci žáků, měla i vedlejší pozitivní efekt: sami žáci dávali větší pozor při práci s přístroji. Níže je popsána další situace, ze které lze vyčíst velkou schopnost přizpůsobit se a překonat nebo obejít obtíže dané zrakovým postižením.

*Eště jeden příklad: bylo nutný sledovat, co se děje v metodice, sledovat časopisy odborný. Vono toho moc není, ale přece jenom by se to mělo sledovat. Ale jak? Takže jsem měl zajímavou metodu: ředitel tehdejší mladej byl náhodou dokonce i kolega, vo dva roky mladší než já, taky matfyzák, takže to četl a vždycky mi zaškrtl. A pak řekl: "Hele, tohle bys měl vědět."*

*A ten časopis posunul mě. No, a tak já jsem v hodině, vykládám, a někomu se už to otravovalo, což se teda nedivím, ta středoškolská výuka... Pět, šest hodin sedět ve škole a poslouchat ty pindy. Taky mě to nebavilo. Ale přeci jenom mě to znervózňovalo, že jo? Tak jsem položil někomu ruku na rameno... A to znamenalo hodinu magnetofonový nahrávky: "Pěkně po škole, sedneš si k magnetofonu a čti!"*

*A nejlepší bylo, že to s nadšením brali, že pak chodili s tím po škole, a vždycky mi nahráli celej časopis! Zajímavý.*

*A pak se stala tato příhoda: že jsem v jídelně, obědvám, ředitel si přisedl, povídáme si. A ředitel tam mezi řečí povídá: "Hele, já teda nevím, jak ty to budeš dělat, ale měli bychom to tam mít. Dělalí takovou sadu pokusů fyzikálních, z termodynamiky."*

*Takový ty molekuly, jak tam lítaj. A atomy. A difúze a takový...*

*A já mu říkám: "Hele, Michale, víš co, máš ty čas příští hodinu? Tak pod' na hospitaci. Já už to rok mám a rok to dělám!"*

*"Jak to děláš? Vždyť na to nevidíš!"*

*"Tak pod'."*

*V každý třídě se našli tři, čtyři kluci, který se tam přehrabovali rádi v kabinetě. Vždycky jsme si po vyučování připravili ten pokus. Zkrátka: já jsem tu soupravu už dávno*

*měl. Když se to vyvíjelo, tak vod toho, tenkrát to byl Národní podnik Komenius, jo? Ten ředitel dávno zapomněl, že nějakou fakturu podepisoval... A takhle to byl gól přímo. Řikal: "No, mělo by se to koupit."*

*A já říkam: "No, já už to rok provozuju!"*

*Jo? Ty molekuly. A velice instruktivní pokus, když se to nevylepšilo, tak i dosud by to byl... Poněvadž do tehdy se to jenom popisovalo, jak tam ty molekuly lítaj, jo? V Plynu, a v kapalině, a v krystalu, ... A tam se to předvádělo přímo!*

Přes všechny tyto své úspěchy ve výuce, přes to, že dokázal žákům nabídnout i pokus, o kterém ředitel školy pravděpodobně pochyboval, zda ho zvládne, pan Dudr dodává:

*Přesto to ve škole nešlo.*

### 3.2.8 Odchod ze školy

*Ano, ano. Těsně před revolucí... (přestal pan Dudr učit) Tak vám řeknu. Takže hlavně kvůli těm písemnostem, ale další... Pozor, taky na mě, zase... Asi jsem to bral příliš vážně, byl tam ten moment. Takže jeden moment, proč mě to odrazovalo, byl ten malej příjem, ale pozor: copak jenom s důchodem, že jo? A druhěj důvod byl ty písemnosti, že jsem nezvládal, a že pak docházelo k chybám při diktování těch známek. Jo? Já za to byl zodpovědněj, ale někdo... Diktujte někomu, jo? A eště se to přehlídně, jo? Tak to byl ten hlavní důvod. A třetí důvod byly nepříjemnosti, který mě v tý době už štvaly: začly na mě chodit stížnosti.*

*"Od koho?"*

*No, anonymní, samozřejmě. Ale pozor, já jsem věděl, odkud vítr vane! Zkrátka v té době se to politicky zase přivostřovalo, jo? Mluvíme o toku 87, 88. A ač jsem byl ten straník, v té době... Ten aktivní, ten poctivej takovej člověk, v hlavní řadě, jo? A voni tam byli taky osobní ambice všelijakejch mladejch, já už tehdá byl středního věku, že jo? A ted' já jsem jim tam nějak vadil! Ted' tam byl ten blbej čin spáchanej, to souviselo, že jsem něco podepsal, a nevěděl jsem co. Pak se s tím manipulovalo na výboru strany. Ted' se to na každym pracovišti inklinuje do skupinek. Já tam byl, na tu školu jsem přišel jako takzvaná kádrová posila... Jenže jsem byl ve zdánlivě podivném postavení, poněvadž jak se na mě všichni ostatní mohli koukat? Když: "To je ta kádrová posila! Toho nám sem nasadili!"*

*Ale do roka jsem tam byl většinou řekněme kamarád. Ale některým jsem vadil právě tím, chtěli kariéru a já jim vadil! A já jsem říkal: "Né, takle né, musíme tady něco dělat, a ne šlapat po jinejch!"*

*A ve stranický organizaci toho někdo využíval: "Né, to je vůl, to nejde!"*

V počátku této kapitoly Mgr. Dudr znovu shrnuje důvody, proč nakonec změnil své povolání. Vracíme se zpět k podepsanému dokumentu, nemožnosti kontrolovat známky, a svůj význam zde má i nižší platové ohodnocení práce na snížený pracovní úvazek. Všechny tyto důvody jsou těsně propojeny se zrakovým postižením.

Dále pan Dudr popisuje politické i kariérní boje ve škole, zde vynechávám část nahrávky, která se dále věnuje tomu tématu.

*Ale kam jsem to chtěl jít? Jo, stížnosti. A samozřejmě využívali tohohle, že elektrolaboratoř vyučuje slepej člověk: "Dyt' je to nebezpečný!"*

*To bych teda nikdy nedovolil riskovat, že by to mohlo ohrožovat někoho! Moc dobře jsem věděl, co dělám!*

V další části rozhovoru pan magistr popisuje, že bylo na chemické škole běžné, když praskla zkumavka při nedodržení správného postupu při pokusu, nebo když studentce ohořely vlasy, pokud jsi je zapomněla dát do roušky. Drobné nehody byly prý tak obvyklé, že už se nezapisovaly. O to větším úspěchem byly hodiny jeho, kdy k takovým situacím nedocházelo. I když zrakovou kontrolu nad děním ve třídě měl skutečně minimální.

Je pravdou, že v této době byl zrakový deficit Mgr. Dudra již velký, proto se našli tací, kteří pochybovali o jeho kompetentnosti učit, což vyjadřovali v anonymních stížnostech.

*A to mě votrávilo. Tak, a jsme u toho momentu rozhodujícího.*

Mgr. Dudr tedy ze školy odešel a začal si hledat jiné zaměstnání. Tím se dostáváme k tématu pracovního uplatnění osob se zrakovým postižením. V jedné z podkapitol teoretické části této práce se věnuji procesu přizpůsobování se po ztrátě zraku. Jsou v ní popsány dovednosti, které si musí člověk osvojit, aby se adaptoval na život s těžkým zrakovým postižením. Situace pana Dudra plně neodpovídá procesu, který je v této podkapitole uveden, neboť on zrak neztratil náhle, ale postupně. Je ale jisté, že získat zaměstnání po ztrátě zraku vyžaduje schopnost přizpůsobit se v různých oblastech lidského života, a také je potřeba být vnitřně smířen se svým zdravotním stavem. U Mgr. Dudra najdeme obojí: jak dovednost adaptovat se, tak akceptaci jeho zrakového postižení.

### 3.2.9 Ve Svazu invalidů

*Představte si, zajímavá věc, která byla pro mě překvapující, pak mi to teda vysvětlili. Ale já si říkal: "Tak co teď já budu dělat? Vždyť nic neumím jinýho!"*

*A šel jsem se zeptat na ústředí Svazu invalidů, což tehdy bylo. No, a představte si, tam na ten první dotaz mi ta vedoucí, toho voddělení příslušného druhýho, řikala: "Tak poděte dělat k nám!"*

*Já jsem otevřel ústa. A říkam: "Jsem se jenom přišel zeptat, co bych moh dělat, já jsem přišel vo radu. Já nevím, co tady děláte!"*

*"To nevadí!"*

*"A naučím se to? Přece jsem fyzik!"*

*Zkrátka: prvního září 88 jsem tam nastupoval.*

*Počkat, mimo, ale to řeknu, přesto nechám nahrávání: vezl mě tam nějaký pan, z baráku z Proseka, nějaký pan inženýr Václav Klaus, úplně novou škodovkou. My jsme byli sousedi! To jsem měl nedávno příležitost mu připomenout! Řikam: "Pane prezidente, vy za to můžete, že tady jsem! Za to můžete vy, do týhleto branže ste mě vezl vy."*

*No, tak jsem opravdu... Dlouho mě trvalo, než jsem poznal, co se v tom Svazu invalidů dělá. Ale našel jsem tam zvláštní uplatnění, poněvadž jsem zjistil, že tam existuje dokonce komise s celostátní působností na úpravu prostředí. Bezbariérovýho prostředí. Ale že naprosto a výlučně zaměřená na úpravu prostředí pro lidi s pohybovým postižením. A že ti, co tam měli docházet do té komise a přinášet podněty, nějaký zajímavosti, jestli jde, nebo nejde něco udělat, že to brali velice formálně. Jo? Že se tam problémy zrakovejch neřešily. Takže jsem tam začal nejdřív docházet sám, práce mě zaujala.*

*Jo, jen ten moment, proč tehdy ta vedoucí řikala: "Pojďte dělat k nám." Nebyl jsem tam tak docela neznámej, a nevěděl jsem to. Protože předtim... Funkcionář v tom, nějaký základní organizaci Svazu invalidů, ale zrakově postiženejch, něco zorganizoval. Zkrátka, věděla ta vedoucí o mě, o té činnosti.*

*A to zaměření. Co se všechno v tom Svazu invalidů dělalo. Se tam evidoval sběr druhotných surovin, a dělaly se čárky za to... Dělaly se nějaký kulturní akce. Ale já jsem tam začal lidi posílat na kurzy Braillova písma.*

*Překvapilo mě, že už před rokem 1989 byly kurzy Braillova písma. I v písemné komunikaci se musí člověk se získaným zrakovým postižením přizpůsobovat, jak je*

zmíněno v předcházející části této práce. A pokud je zraková vada člověka natolik závažná, že není schopen ani s odpovídající podporou číst černotisk, stává se jeho novým písmem Braillovo bodové písmo. V teoretické části této práce je také uvedeno, že naučit se Braillovu písmu vyžaduje déletrvající nácvik, proto jsou vhodnou formou pro jeho osvojení kurzy Braillova písma.

"Už tenkrát?"

*Tenkrát. Ano. Pozor, jsme v roce 88. Metodiky už tehdy byly, akorát v tom nebyl systém. No, tak se organizovaly kurzy, jo? No, takže Braillovo písmo. Nakonec jsem zorganizoval přímo v tý vodbočce, že tam... Protože Braillovo písmo může učit slepec slepce. A když k tomu má ještě nějaký metodický základ, tím líp. Ale to není taková věda, jo? Samotný Braillovo písmo se člověk naučí jako morseovku, za hodinu. Jako jak to je s těma bodíkama. Ale problém je cvičit ten hmat, že jo? To je ten největší problém. A to někomu trvá tři měsíce, a někomu dva roky. A někdo se to nenaučí vůbec. Někdo si pak uřízne prst a je po ptákách.*

I Mgr. Dudr upozorňuje na fakt, že vycvičit si dostatečným způsobem hmat pro čtení bodového písma je dlouhodobá záležitost: na měsíce, až roky. Také upozorňuje, že někteří lidé se nemusí této dovednosti naučit vůbec. Znovu bych zde ráda odkázala na teoretickou část této práce, kde je zmíněno, že i nepříliš dokonalé zvládnutí Braillova bodového písma je pro osobu se získaným zrakovým postižením velmi přínosné.

Člověk se po ztrátě zraku musí přizpůsobit nejen v písemné komunikaci, ale také znovu získat samostatnost a soběstačnost. A jak je uvedeno v teoretické části této práce, nejprve v oblasti sebeobsluhy a orientace v uzavřeném známém prostoru, později je třeba naučit se i prostorové orientaci a samostatnému pohybu ve vnějším prostředí.

*A potom tu vyšší školu, mobilitu, prostorová orientace, samostatný pohyb, tak to sem posílal, jo? Dycky jsem si zjistil, kde začíná nějaký kurz... A to se vo mě vědělo, a tohleto považuju doposud za nejpodstatnější.*

*Takže jsme v roce 88, takže jsem se napojil na tu komisi. A v tom se začlo to rozvolňovat, začlo se volat po zrušení Svazu invalidů. Do toho přišel ten listopad 89. A teď jsem zaprvé už začal zkoumat to, s několika jinými teda, ne sám, jak jde prostředí upravit pro samostatnější a bezpečnější pohyb, jo? Hlavně na ulici a v dopravě. Pro metro tehdy, bylo metro céčko, dokonce tam. A za druhé jako organizovat tady tohleto. Že jsme přímo s dalšími už rozkládali ten Svaz invalidů a pokoušeli se založit vlastní organizaci. Ale ty aktivity šly i mimo.*



### 3.2.10 Nové organizace, nové výzvy

*Takže dokonce to bylo v tomto baráku, Krakovská 21, ale kterej tehdy sloužil něčemu úplně jinýmu. Se sešla 3. prosince 89, čili do sedmnácti dnů, skupina lidí a založili Českou unii nevidomých a slabozrakých. Slepci! Sami sobě!*

*A jako pohrobci Svazu invalidů, to jsem byl já, a několik dalších, jsme založili Společnost nevidomých a slabozrakých. Ale jako pohrobci toho Svazu invalidů... A že ten majetek a tak dále, zbytej... Jo? V přiměřené míře. Organizace dvě.*

*A tam už jsem byl teda u těch organizátorských věcí. No, a to mě tak zaujalo, že jsem to pak nerozlišoval. A s tím rozdílem, že, ač jsem spoluzakládal Společnost nevidomých a slabozrakých, a pak se stal ústředním sekretářem, tak do několika měsíců jsem byl v tý unii. Jako řadovej pracovník přes bariéry.*

*Byla tady rozdílná... Způsob práce, filosofie přístupu k věcem. Ta unie měla takový krédo: "Dělejme si podmínky pro co nejsamostatnější život."*

*A ta společnost spíš říkala postaru: "My jsme slepi." No, jestli to můžu takhle přehnat, tak říkali: "Před náma si každěj musí sednout na prdel, a musí nás vopečovávat." Čili naprosto rozdílný.*

V předcházející části rozhovoru Mgr. Dudr popisuje vznik organizací, ale také vyjadřuje svůj postoj k nim a důvod, proč nakonec zvolil jako místo svého působení Českou unii nevidomých a slabozrakých.

Již mnohokrát se v průběhu našeho rozhovoru projevil jako člověk, který není a nechce být pasivní. I zde si vybírá organizaci, která k problémům osob se zrakovým postižením přistupuje aktivně a usiluje o změny k lepšímu, a hlavně o co nejsamostatnější život osob se zrakovým postižením. Vysoká potřeba samostatnosti a soběstačnosti se prolíná celým životem pana Dudra, a tedy i celým naším rozhovorem.

V jedné z kapitol teoretické části této práce je zmíněno, že právě znovuzískání samostatnosti a soběstačnosti je prvním úkolem, se kterým se musí člověk po ztrátě zraku vypořádat. Při pozvolné ztrátě zraku může být tento úkol rozložen do delšího časového úseku, ale i v tomto případě musí být splněn, pokud se osoba se získaným zrakovým postižením chce efektivně adaptovat na nové životní podmínky.

### 3.2.11 Boj s bariérami

Poslední část rozhovoru nechávám již bez obsáhlejšího komentáře. Mgr. Dudr zde sám podrobně popisuje náplň své práce, zřejmý je i jeho zájem a energie, s kterou se daným činnostem věnoval nebo věnuje.

*Přesto, po několika letech, v roce 96 už, se vobě sloučily. Takže u toho všeho jsem nějak byl. Ne jako ten hlavní, nebo ten nejdůležitější, ale jenom ten přicmrndávač...*

*Protože jako hlavní činnost jsem měl ty bariéry, vod roku 91, v tý unii. A kde se podařilo to dodefinovat, najít spolupracovníky a dotáhnout to do té úrovně, v jaký je to teď. Opravdu tu máme systém opatření, kde lze zlepšit tu možnost samostatného a bezpečného pohybu na ulici a v dopravě, jo? Ve využívání dopravy. Ten systém je, má logiku, má to i úpravy, akustický úpravy. A ten systém, na nových stavbách a přestavbách, těch definovanejších, ne každejch, těch veřejně přístupnejch: ulice, úřady, zdravotnická zařízení, musí být. Ty opatření tam musej být realizovány. Když je to nová stavba nebo přestavba.*

*Ale v současný době je bohužel etapa, kdy předpisy jsou, jsou docela jasný, srozumitelný, dokonce jejich realizace není zas tak dramaticky drahá, neprodražuje stavby, a nikdo to neumí. A tak jsme to my, spolek slepců, kterej bouchá na vrata a usiluje o to, aby se projektanti vzdělávali v tomto směru. Ten předpis nebyl tím impulsem, jo? Ten je už vod roku 2001, jo? Ten systém je zavedenej v roce 2001. Trvalo to mnoho let, vod toho roku 92, 93, ale podařilo se. Ale teď to nefunguje, protože se to nikdo nechce učit, jak ten předpis je! A hlavně úředníci státních úřadů. Čili státní správa. Ani jedno nefunguje! A takže boucháme na vrata, a to je hlavní náplň mý práce.*

### 3.2.12 Diagnóza

Dodatečně jsem se pana Dudra prostřednictvím e-mailu zeptala, jakou přesnou diagnózu mu lékaři určili. Neboť není nikde v rozhovoru konkrétně pojmenována.

*Správnou diagnózu jsem dávno zapomněl. Lidově to je degenerativní pigmentóza sítnice, v hantýrce jen pigmentóza. V mém případě dědičná forma - trpěli jí dědeček z matčiny strany, matka a několik jejích sester (tedy mých tet), jeden z mých dvou bratrů. Zkrátka pan Mendel by z nás měl stejnou radost, jako ze svých fazolek. V dalších generacích se to zatím neprojevuje.*

## 4. Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo popsat proces přijetí získaného zrakového postižení z pohledu osoby v produktivním věku. Nejprve bylo charakterizováno postižení a zrakové postižení, poté dospělost, tedy období, kdy je člověk v produktivním věku. Byla popsána i akceptace a adaptace, a to jak v obecné rovině, tak aplikovaná na zrakové postižení. Adaptaci se tato práce věnovala také prostřednictvím vybraných oblastí života člověka, ve kterých je nutné se po ztrátě zraku přizpůsobovat.

Součástí práce je případová studie, kde se podařilo zaznamenat životní příběh muže, který v průběhu svého dospívání a dospělosti postupně přicházel o zrak. V případové studii je zachyceno jeho subjektivní prožívání postupného zhoršování zraku, ale také změny a potíže, které mu vznikající zrakové postižení přinášelo. Dále jsou zde popsány strategie pro zmírnění dopadů zrakového deficitu na jeho běžný i profesní život a techniky řešení náročných životních situací, které volil. Zmíněna je i problematika pracovního uplatnění osob se získaným velmi těžkým zrakovým postižením. V neposlední řadě se také podařilo zachytit reakce lidí z blízkého i širšího okolí na zrakové obtíže respondenta.

Případová studie je praktickým pohledem na situaci dospělé osoby se získaným zrakovým postižením. Podpořena je teoretickou částí této práce, která obsahuje potřebné informace z oborů lékařství i psychologie, ale zejména ze speciální pedagogiky. Pro vznik případové studie by bylo vhodné využít více zdrojů dat. Přínosné by také bylo rozebrat životní příběh respondenta do větší hloubky, případně zahrnout do případové studie více respondentů s rozdílnými charakteristikami: například ženy, osoby bez vysokoškolského vzdělání, žijící v menším městě nebo na vesnici, pracující na jiném typu pracovního místa, než je běžné pracovní místo, nebo nezaměstnané, osoby, které utrpěly náhlou ztrátu zraku a další.

V této bakalářské práci se podařilo shrnout teoretické poznatky, které se vážou k tématu práce, a následně je využít v rámci případové studie. Mnoho z nich tak bylo znovu ověřeno příkladem z praxe. Tato bakalářská práce může být přínosná pro širokou skupinu čtenářů: od studentů speciální pedagogiky, přes rodiny a přátele osob se získaným zrakovým postižením až k samotným lidem, kteří utrpěli ztrátu zraku v produktivním věku.

## 5. Seznam použitých informačních zdrojů

### Použitá literatura

BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha : Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-381-4.

ČÁLEK, O. *Akceptace vady jako produkt sociálních vztahů postiženého jedince*. Praha : Novinář, 1988.

ČÁLEK, O. *Možnosti přizpůsobení na oslabení nebo ztrátu zraku v dospělosti*. Praha : Svaz invalidů, 1987.

ČÁLEK, HOLUBÁŘ, CERHA. *Vývoj osobnosti zrakově těžce postižených*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-7066-341-3.

ČÁP, DYTRYCH. *Utváření osobnosti v náročných životních situacích*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1968.

DOTŘELOVÁ. Péče o zrakově postižené. In KRAUS, H. a kol. *Kompendium očního lékařství*. Praha : Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-079-1.

EDELSBERGER, L. *Defektologický slovník*. Jinočany : Nakladatelství H & H Vyšehradská, 2000. ISBN 80-86022-76-5.

HADJ-MOUSSOVÁ. Specifické rysy osobnosti postiženého jedince. In VÁGNEROVÁ, HADJ-MOUSSOVÁ, ŠTECH. *Psychologie handicapu*. Praha : Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-929-4.

HAMADOVÁ, KVĚTOŇOVÁ, NOVÁKOVÁ. *Oftalmopedie*. Brno : Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1.

HARTL, HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HARTL, HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4.

HYCL. Refrakce a korekce refrakčních vad. In KRAUS, H. a kol. *Kompendium očního lékařství*. Praha : Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-079-1.

- JESENSKÝ, J. *Tyflologické minimum a základy komplexního zabezpečení zrakově postižených*. Praha : Horizont, 1988.
- KÁBRT, KÁBRT. *Lexicon medicum*. Praha : Avicenum, 1988.
- KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě*. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-7216-191-1.
- KVĚTOŇOVÁ-ŠVĚCOVÁ. *Oftalmopedie*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-84-2.
- LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie*. In PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno : Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- OTRADOVEC. *Neurooftalmologie*. In KRAUS, H. a kol. *Kompendium očního lékařství*. Praha : Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-079-1.
- PEREGRIN, SVĚRÁK. *Psychofyzilogická vyšetření*. In KRAUS, H. a kol. *Kompendium očního lékařství*. Praha : Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-079-1.
- PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno : Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- ŘEHŮŘEK, J. *Zrak a jeho funkční vady*. In VÍTKOVÁ, M. a kol. *Možnosti reedukace zraku při kombinovaném postižení*. Brno : Paido, 1999, s. 13-26. ISBN 80-85931-75-3.
- SEDLÁČEK. *Případová studie*. In ŠVAŘÍČEK, ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno : Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-85947-80-3.
- SVĚTOVÁ ZDRAVOTNICKÁ ORGANIZACE. *Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví*. Praha : Grada Publishing, 2001. ISBN 978-80-247-1587-2.
- ŠIŠKA, J. *Mimořádná dospělost*. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0992-4.
- ŠVECOVÁ. *Teoretická východiska k osobám se zrakovým postižením*. In HOUSAROVÁ, B. *Speciálněpedagogická čítanka*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-109-5.
- TROJAN, SCHREIBER. *Knižní atlas biologie člověka*. Praha : Scientia, 2007. ISBN 80-86960-11-0.

VÁGNEROVÁ, M. *Oftalmopsychologie dětského věku*. Praha : Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-053-X.

WOLFFE. Rehabilitation Services for Adults with Low Vision: Personal, Social, and Independent Living Needs. In CORN, ERIN. *Foundations of Low Vision: Clinical and Functional Perspectives*. New York : AFB Press, 2010. ISBN 978-0-89128-883-1.

## **Internetové zdroje**

*MKN-10* [online]. c2010. [cit. 27. února 2011]. Dostupný z WWW: <<http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>>.

*Nakladatelství Portál - definice případu a případové studie* [online]. c2011. [cit. 22. dubna 2011]. Dostupný z WWW: <<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=25061>>.

*WHO - Visual impairment and blindness* [online]. c2011. [cit. 13. března 2011]. Dostupný z WWW: <<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/en/>>.