

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Student se zrakovým postižením na vysoké škole

Student with visual impairment at university

Alžběta Vítková

Vedoucí práce: **PhDr. Pavlína Šumníková, Ph.D.**

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: B SPPG

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Student se zrakovým postižením na vysoké škole potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 14. dubna 2024

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Mgr. Pavlíně Šumníkové, Ph.D. za její ochotu vést mou závěrečnou práci, za cenné rady, připomínky a čas v průběhu konzultací. Její podpora a odborné znalosti mi velmi pomohly během psaní práce. Dále bych chtěla poděkovat oběma respondentkám za jejich ochotu podělit se o své zkušenosti a příběhy.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se věnuje formám podpůrných služeb poskytovanými vysokými školami studentům se zrakovým postižením. Práce je strukturovaná do dvou hlavních částí – teoretické a praktické.

Teoretická část poskytuje přehled základních pojmů, jako jsou definice studentů se zrakovým postižením a zrakové postižení samotné, včetně klasifikace zrakových postižení a psychologického prožívání dospívajících lidí se zrakovým postižením. Zabývá se rovněž formami podpory, které jsou těmto studentům na vysokých školách nabízeny.

V praktické části je představeno výzkumné šetření realizované prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se studentkami, které aktuálně studují na vysoké škole a mají těžké zrakové postižení. Výzkum se soustředí na zkoumání, jak zrakové postižení ovlivnilo jejich dětství, školní léta, dospívání a výběr studijního oboru, s důrazem na jejich zkušenosti během vysokoškolského studia. Cílem je zjistit, jaké druhy podpory studentky využívají a jaké mají návrhy na zlepšení systému podpory pro studenty se zrakovým postižením.

Výsledkem práce je přehled o situaci a podpoře studentů se zrakovým postižením na vysokých školách. Zkoumá, jak jsou realizovány podpůrné služby a jaký mají dopad na akademický a sociální život těchto studentů. Na základě rozhovorů s dvěma aktuálně studujícími studentkami s těžkým zrakovým postižením byly identifikovány oblasti, které ovlivňují jejich studijní zkušenost – od přijímacího řízení, přes každodenní vzdělávací aktivity, až po sociální integraci a samostatnost. Tímto přínosem otevírá cestu k dalšímu výzkumu a vývoji vzdělávacích strategií, které by v budoucnu mohly zlepšit situaci studentů se zrakovým postižením na vysokých školách.

KLÍČOVÁ SLOVA

Student, zrakové postižení, formy podpory, vysoká škola

ABSTRACT

The bachelor's thesis addresses the forms of support services provided by universities to students with visual impairments. The work is structured into two main parts – theoretical and practical.

The theoretical part provides an overview of basic concepts such as the definition of students with visual impairments and visual impairment itself, including the classification of visual impairments and the psychological experiences of adolescents with visual impairments. It also deals with the forms of support offered to these students at universities.

The practical part presents a research study conducted through semi-structured interviews with female students who are currently studying at university and have visual impairments. The research focuses on examining how visual impairment has affected their childhood, school years, adolescence, and choice of study program, with an emphasis on their experiences during university studies. The aim is to find out what kinds of support the students use and whether they have suggestions for improving the support system for students with visual impairments.

The result of the thesis is an overview of the situation and support for students with visual impairments at universities. It examines how support services are implemented and their impact on the academic and social life of these students. Based on interviews with two currently studying female students with severe visual impairments, areas that influence their educational experience have been identified – from the admission process, through daily educational activities, to social integration and independence. This contribution opens the way for further research and the development of educational strategies that could improve the situation of students with visual impairments at universities in the future.

KEYWORDS

Student, visual impairment, forms of support, university

Obsah

Úvod	6
1 Student se zrakovým postižením	7
1.1 Zrakové postižení	9
1.2 Klasifikace zrakového postižení	10
1.3 Psychologické prožívání dospívajícího člověka se zrakovým postižením	17
1.4 Bariéry	19
2 Podpora zrakově znevýhodněných studentů na vysoké škole	23
2.1 Poradenská pracoviště	23
2.2 Pomůcky pro přístup k informacím	25
3 Metodologie	30
4 Vlastní výzkumné šetření	33
4.1 Analýza polostrukturovaných rozhovorů	33
4.2 Shrnutí	46
4.3 Doporučení	48
5 Hodnocení	50
Závěr	52
Seznam použitých informačních zdrojů	54

Úvod

V současné době klade společnost vysoké nároky na vzdělání a integraci osob s postižením do všech oblastí života, včetně terciálního vzdělávání. Tato práce se zaměřuje na to, jak studenti se zrakovým postižením vnímají své postavení v akademickém prostředí, jaká podpora a překážky je provázejí během studia na vysoké škole, a jak se tato zkušenost promítá do jejich osobního života.

Téma bakalářské práce přispívá k obohacení oboru speciální pedagogiky, jejíž cílem je podpora a rozvoj osob s různými formami postižení ve vzdělávacím procesu. Zaměřením na studenty se zrakovým postižením, jejich potřeby a formy podpory na vysokých školách, práce přispívá k rozvoji speciální pedagogiky tím, že zdůrazňuje význam adaptace a inovace forem podpory pro tyto studenty s cílem zajištění plné inkluze do akademického života.

V teoretické části se práce zabývá definicí zrakového postižení, klasifikací jeho typů a vlivem, který má na psychické prožívání dospívajícího člověka. Dále se práce věnuje identifikaci a popisu typů bariér, se kterými se zrakově znevýhodněný student během svého studia setkává. Součástí této části je také přehled pomůcek a technologií, které zrakově znevýhodněným studentům umožňují dopomoc při překonávání zmíněných bariér.

Praktická část je založena na kvalitativním výzkumu provedeném prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se dvěma studentkami se zrakovým postižením, které v současné době studují na vysoké škole. Výpovědi byly dle výzkumné metodologie analyzovány a prezentovány pro co nejlepší vhled do této situace. Cílem je prozkoumat jejich osobní zkušenosti, výzvy, s nimiž se setkávají, a možnosti, které využívají k dosažení akademických cílů a celkové spokojenosti v životě.

Cílem této práce je přispět k lepšímu porozumění situaci zrakově znevýhodněných studentů na vysokých školách a nabídnout doporučení pro zlepšení podpory, která by měla být poskytována jak na individuální, tak na institucionální úrovni, aby bylo zajištěné inkluzivní vysokoškolské vzdělávání přístupné pro všechny.

1 Student se zrakovým postižením

Absolvováním středoškolského vzdělání mají studenti se zrakovým znevýhodněním možnost pokračovat ve vzdělávání na vysoké škole. Tento krok jim umožňuje získat vyšší kvalifikaci, což přispívá k lepším možnostem najít uplatnění na pracovním trhu. Je důležité, aby si pro své studium zvolili takový obor, který nejlépe odpovídá jejich schopnostem a zohledňuje specifika jejich zrakového znevýhodnění (Květoňová, 2007).

Vysokoškolský student je, dle zákona o vysokých školách (Zákon č.111/1998 Sb.) a dle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2013), fyzickou osobou, která splňuje požadavky přijímacího řízení, byla řádně zapsána a vzdělává se v rámci studijního programu příslušné fakulty.

Vzdělávací proces osob se zrakovým postižením je výrazně ovlivněn specifiky jejich postižení. Základním prvkem, který určuje přístup v edukaci, je stupeň a povaha zrakového deficitu (Šumníková, Bertlová, 2022). Největší problém během studia mají studenti s těžkým zrakovým postižením. Může za to z velké části informační deficit. Avšak právo na vzdělání mají i zrakově znevýhodnění. Je proto potřeba zajistit adekvátní podmínky, které studenta podpoří v procesu edukace. Příznivé podpůrné prostředí spočívá v zajištění metodických postupů a dostatek materiálů (Vitásková, Ludíková, Suralová, 2003). Dále jsou také v rámci podpory při vysokých školách zřizována tzv. podpůrná centra, která by měla studentům se zrakovým postižením zajišťovat přístupnost akreditovaných studijních oborů na příslušných univerzitách (Kimplová, 2010).

Důležitým faktorem během edukace zrakově znevýhodněných studentů je, zda student během studia využívá zbylé zrakové funkce, či jestli se vzdělává pomocí jiných smyslů. (Pipeková, 2006) Studenti se na základě toho dělí do následujících dvou skupin – A1 Lehce zrakově postižený/Uživatel zraku a A2 Těžce zrakově postižený/Uživatel hlasu a hmatu (Šumníková, Bertlová, 2022).

Studenti se zrakovým postižením čelí na vysokých školách řadě výzev, které přesahují i oblast vzdělávání. Psychické dopady zrakového postižení zahrnují mnoho aspektů, včetně ovlivnění vizuální percepce, což má vliv na poznávací procesy, emoce, volný činnost a

charakter jedince, stejně jako na jeho vztahy a interakce v sociálním prostředí. Mezi hlavní překážky patří omezené možnosti získávání zkušeností a informační deficit v důsledku snížené sensorické stimulace. Problémy s mobilitou a komunikací také ztěžují orientaci v areálu školy, což zahrnuje pohyb po budově, návštěvy jídelny, knihovny, kolejí a dalších zařízení. Tyto obtíže vedou k omezení ve schopnosti navazovat sociální kontakty a v interakci s ostatními, často kvůli nedostatku znalostí o komunikaci se zrakově znevýhodněnými. Pro zlepšení situace je důležité co nejdříve začít s tréninkem mobility, využívat asistenční služby a zavést navigační systémy v budově, jako jsou mluvicí výtahy či orientační mapy. Dále je důležité zajistit digitalizaci studijních materiálů a poskytovat prezentace v elektronické podobě čárkami byly informace přístupné i pro studenty se zrakovým postižením (Květoňová 2007).

Výběr studijního oboru

Výběr oboru na vysoké škole je úzce spojen s budoucí kariérou a profesní dráhou každého jednotlivce. Někteří se rozhodnou pro obor, který je pro ně lákavý nebo zajímavý, a až později začnou přemýšlet o specifické pracovní pozici v daném oboru. Naopak jiní si nejdříve vyberou konkrétní profesní cíl a poté hledají vzdělávací instituci, která jim nabídne potřebné vzdělání pro dosažení tohoto cíle (Opatřilová, Zámečnicková, 2005).

Práce hraje významnou roli v životě jedince, jelikož představuje základ pro seberealizaci a začlenění do společnosti. Práce může být buď fyzická nebo duševní činnost zaměřená na vzdělávání peněz, zajištění živobytí a uspokojování osobních potřeb. Práce je zdrojem finančních prostředků, umožňuje uspokojování potřeb a odráží hodnoty jedince. Práce také přispívá k rozvoji mentálních a fyzických schopností, pomáhá formovat představy o světě a umožňuje kooperaci a socializaci mezi lidmi. S narůstajícími změnami na trhu práce se objeví nová povolání, zatímco některá tradiční mezí, což je důsledek rozšíření informačních technologií a služeb. Vzdělávací systém, včetně středních a vysokých škol, se snaží reagovat na tyto změny, často však s určitým zpožděním. Zvláště klade vysoký důraz na jazykové dovednosti, zejména v angličtině, němčině a dalších světových jazycích (Opatřilová, Zámečnicková, 2005).

Proces výběru studijního oboru a následné profesní dráhy vyžaduje úzkou spolupráci s poradenskými službami, které by měly nabídnout směru vhodný pro schopnost a předpoklady jedince. Jednou ze služeb je institucionalizovaný systém kariérového poradenství (Bartoňová, Vítková, 2008). Volba profesní cesty je pro osoby s postižením složitější kvůli omezením, které mohou některá povolání vylučovat, což omezuje jejich možnosti. Je důležité, aby se při volbě oboru a profesní dráhy zohledňovaly nejen osobní předpoklady a schopnosti, ale i fyzické a sociální bariéry, které mohou ovlivnit přístup k vzdělání a pracovním příležitostem. Poradci by měli nabízet podporu při překonávání těchto překážek, zajišťovat informace o možnostech podpory a přispívat k efektivní komunikaci mezi všemi zúčastněnými stranami, aby podpořili úspěšnou integraci osob se znevýhodněním do vzdělávacího systému a trhu práce (Kabelová, 2011).

1.1 Zrakové postižení

Zrakové postižení je stav, při němž dochází k omezení nebo ztrátě schopnosti vidět, což může mít významný dopad na každodenní život a nezávislost jedince. Speciálně pedagogický obor zabývající se výchovou, vzděláváním a rozvojem osob se zrakovým postižením nazýváme oftalmopedie. Toto zdravotní postižení může být způsobeno řadou faktorů, včetně genetických predispozic, nebo v důsledku poranění oka. Zrakové postižení se může objevit v různých formách, od mírného snížení zrakové ostrosti až po úplnou slepotu, a může mít jak dočasný, tak trvalý charakter. Jeho dopad na jednotlivce se liší v závislosti na stupni a typu postižení. Často vyžaduje upravení životního stylu nebo použití pomůcek pro zrakově postižené (Beneš, 2019).

V případech, kde je zpracování vizuálních podnětů nedostatečné, může u dotyčné osoby dojít k nerušenému a zkrácenému zrakovému vnímání, což má značný dopad na její celkové vnímání okolního světa. V závislosti na charakteru a závažnosti takového postižení existují různé optické korekční nástroje, které mohou postiženým jedincům asistovat v orientaci v prostředí, získávání informací a sociálních interakcí, včetně schopnosti vidět na různé vzdálenosti. S ohledem na diagnostikovaná omezení je naším hlavním cílem maximalizovat integraci a zapojení těchto osob do společnosti. Prioritou je zajistit rovné možnosti pro osoby se zrakovým postižením ve vzdělávacím procesu a společenském zapojení, s cílem

podporovat jejich individuální nezávislost a dosáhnout optimální kvality jejich života (Beneš, 2019).

Zrakové postižení ovlivňuje nejen fyzický, ale i psychický, kognitivní, motorický a sociální vývoj jedince. Charakter, příčina a závažnost postižení, věk, v němž k poškození zraku došlo a další faktory mají různý dopad na jedince. V důsledku tohoto znevýhodnění je u těchto konkrétních osob, v závislosti na charakteru postižení, omezena, ztížena či zcela vyloučena schopnost přijímat vizuální informace. V takových případech posléze dochází k tzv. sensorické deprivaci, což znamená stav dlouhodobého nedostatečného uspokojování základních psychologických potřeb. Nedostatek podnětů si tito jedinci vynahrazují pomocí využívání ostatních smyslů (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

Mezi viditelné příznaky zrakového postižení řadíme podle Heather Mason zakalené, slzejší, zanícené či krvavé oči. Oči se nepohybují zároveň, plynule a nedokážou stabilně fixovat předměty. Víčka mohou být pokleslá nebo přimhouřená, ať už na jednom nebo obou očích. Dále můžeme pozorovat třesavé oční pohyby horizontálním i vertikálním směrem (nystagmus) či citlivost na jasné světlo projevující se častým mrkáním nebo třesením očí. Příznaky můžeme vidět i v chování osoby při čtení – osoba čte písmo buď z velmi malé, nebo velmi velké vzdálenosti. Během čtení pohybuje spíše hlavou než očima. U těchto osob často spatřujeme při vizuálních úkolech také nesprávné držení těla, naklánění hlavy či grimasy. V běžném životě můžeme pozorovat časté narážení do předmětů z boku nebo u nohou, obtížné zvládnutí chůze do i ze schodů, problémy s rovnováhou (Fitt, Mason, 1986).

1.2 Klasifikace zrakového postižení

Chceme-li tuto skupinu osob třídit, je nejprve nutné definovat si, kdo je osoba se zrakovým postižením. V České republice dosud neexistuje jednotná terminologie ani kategorizace. Definice osoby se zrakovým postižením se liší podle kontextu – ve zdravotnictví, školství a sociální sféře existují různé terminologie. V odborné literatuře existuje řada měřítek pro klasifikaci zrakového postižení. V rámci speciální pedagogiky si osobu se zrakovým postižením vymezujeme touto definicí: „*Osoba, která trpí oční vadou či chorobou, kdy po optimální korekci má stále zrakové vnímání narušeno natolik, že jí činí problémy v běžném životě.*“ (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

Zrakové postižení lze klasifikovat dle:

- Doby vzniku – vrozené či získané
- Etiologie – poškození orgánové či funkční
- Délky trvání postižení – akutní, chronické či recidivující
- Typu postižení – poruchy zrakové ostrosti, poruchy zorného pole, okulomotorické poruchy, obtíže se zpracováním zrakových informací a poruchy barvocitu (Květoňová-Švecová, 2000; Ludíková 2014)

Dělení dle doby vzniku zrakového postižení

Pro speciálně pedagogickou praxi je nutné brát v úvahu dobu vzniku zrakového postižení. Jinak budeme pracovat s jedincem, který nabyt postižení během života a jinak s jedincem, který má vadu od začátku svého života.

Vrozené zrakové postižení může být zapříčiněno onemocněním matky v těhotenství (jedná se především o virová onemocnění), úrazy apod. Získané postižení během života může být zapříčiněno úrazem, vznikem nádorových onemocnění nebo například jako vedlejší projev jiného onemocnění (Ludíková, 2014).

Dělení dle stupně zrakového postižení

Z pohledu oftalmologie jsou důležitými parametry pro určení kategorie zrakového postižení ostrost zraku a zorné pole. WHO na základě těchto dvou parametrů poskytuje klasifikační systémy pro zrakové postižení, které se mohou lišit podle regionu. Je důležité si uvědomit, že diagnostika a klasifikace zrakového postižení závisí na mnoha faktorech, včetně příčiny a povahy postižení, a může se lišit v závislosti na dostupnosti a kvalitě oční péče v dané oblasti. Nyní si uvedeme klasifikace, která je používána oftalmology v České republice (Ludíková 2014).

Střední slabozrakost

- Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/18 – minimum rovné nebo lepší 6/60; 3/10–1/10.
- Kategorie zrakového postižení 1.

Silná slabozrakost

- Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 6/60 – minimum rovné nebo lepší než 3/60; 1/10-10/20.
- Kategorie zrakového postižení 2.

Těžce slabý zrak

- Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí: maximum menší než 3/60 – minimum rovné nebo lepší než 1/60; 1/20-1/50.
- Koncentrické zúžení zorného pole obou očí pod 20 stupňů nebo jediné funkční zdatné okno pod 45 stupňů.
- Kategorie zrakového postižení 3.

Praktická nevidomost

- Zraková ostrost s nejlepší možnou korekcí 1/60, 1/50 až světlocit nebo omezení zorného pole do 5 stupňů kolem centrální fixace, i když centrální ostrost není postižena.
- Kategorie zrakového postižení 4.

Úplná nevidomost

- Ztráta zraku zahrnující stavy od naprosté ztráty světlo citu až po zachování světlo citů s chybnou světelnou projekcí.
- Kategorie zrakového postižení 5.

Stupeň postižení můžeme rozřadit pomocí medicínského pohledu na další čtyři kategorie – osoby nevidomé, se zbytky zraku, slabozrací a osoby s poruchou binokulárního vidění. Toto rozdělení nám ze speciálně-pedagogického hlediska pomáhá pochopit, jak s jednotlivými skupinami osob pracovat. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

Osoby nevidomé

V této kategorii mluvíme o skupině osob, které jsou na základě svého narušeného zrakového vnímání řazeny do stupně nevidomosti. Hovoříme o skupině s nejtěžším stupněm zrakového postižení. Nevidomost je nevratný pokles centrální zrakové ostrosti pod 3/60 až světlocit. Nevidomost dále dělíme na tři stupně: praktická nevidomost, skutečná slepota, plná slepota (amauróza) (Šumníková, Bertlová, 2022). Nevidomost může být jak vrozená, tak i získaná. Mezi nejčastější vrozené příčiny patří dědičnost, porušení plodu v prenatálním období,

infekční choroby matky v době gravidity, pohlavní choroby matky či používání návykových látek matkou.

Tyto osoby nemohou poznávat svět skrze zrak, jsou tedy odkázány na používání ostatních smyslů. Těmito kompenzačními smysly jsou hmat, sluch, čich a chuť, dále pak současně i myšlení, paměť, řeč, představivost a obrazotvornost. Při práci s nevidomou osobou je vždy žádoucí zapojit co nejvíce smyslů.

Nevidomost zapříčiňuje nemožnost pracovat s klasickým psaným textem. Osoby nevidomé, využívají ke čtení svůj hmat. Text je psán Braillovým písmem. Písmo je vtisknuto do tvrdého papíru pomocí Pichtova stroje, který vytvoří vystouplé body uspořádané do obdélníčků zvaných buňky. Každá buňka obsahuje šest bodů, rozložených do dvou sloupců po třech bodech. Každý znak má svou jedinečnou kombinaci bodů, kterou se nevidomý člověk musí naučit nazpaměť.

Nevidomé osoby mají taktéž značné znevýhodnění v oblasti mobility, prostorové orientace a samostatného pohybu. Pro kompenzaci svého znevýhodnění využívají v oblasti orientace v prostředí různé speciální techniky. Mezi nejčastější kompenzační pomůcky používané nevidomými při chůzi patří bílé hole a speciálně vycvičení vodící psi. Dále pak využívají průvodcovských služeb, různé prvky ozvučení prostředí či hmatové popisy tras (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007).

Osoby slabozraké

Do této kategorie řadíme osoby, které spadají do pásma slabozrakosti. Slabozraké osoby dále dělíme podle lehkého, středního a těžkého stupně podle naměřené hodnoty vizu. Jedná se o rozsah od 6/18 do 3/60.

Pojmem slabozrakost se rozumí organické postižení obou očí, které způsobuje jednotlivci potíže v každodenním životě, a to i přes použití optimální korekce zraku pomocí brýlí. Osoby s tímto postižením kategorizovat do tří základních skupin podle míry postižení: lehké, střední a těžké slabozrakosti. Při posuzování slabozrakosti je důležité zohlednit nejen sníženou zrakovou ostrost, ale i další faktory, jako jsou poruchy zorného pole, které se mohou projevit například zúžením zorného pole nebo výpadky v něm, to je ale problémy se rozlišování barev, nystagmus a další. Slabozrakost může být jak vrozená, tak i získaná a její

příčiny a důsledky se mohou lišit v mnoha aspektech. V porovnání s osobami bez zrakového postižení mají slabozraké osoby nižší kvalitu zrakového vnímání, což negativně ovlivňuje rozvoj zrakového vnímání vedoucí k jeho omezení nebo zkreslení.

Důsledkem je také omezená schopnost vizuálního rozpoznávání a grafického vyjádření, potíže s prostorovou orientací, snížená koncentrace, rychlejší únava a pomalejší pracovní tempo. Ve vzdělávacím procesu se mohou u slabozrakých dětí vyskytovat problémy s přesným snímáním objektů, jejich detailů, rozlišování barev, písmen a čísel. Speciálně-pedagogické postupy by měly být zaměřeny na maximální rozvoj slabozrakých osob s důrazem na využívání jejich zbytkového zraku a dodržování principu zrakové hygieny, jako je zajištění adekvátního osvětlení, používání doplňkové optiky, střídání zrakové práce a vizuální prezentace materiálu v dostatečné velikosti a kontrastnosti. Kromě rozvoje zrakového vnímání je důležité kompenzovat vizuální nedostatky pomocí ostatních smyslů a schopností. Slabozrakost může ovlivnit i možnosti pracovního uplatnění a sociální interakce, často kvůli pocitům méněcennosti, kterým určití slabozrací jedinci trpí. (Finková, Ludíková, Růžičková, 2007)

Osoby se zbytky zraku

Kimplová (2010, s. 18) považuje za osoby se zbytky zraku jedince „s viděním v rozsahu těžké slabozrakosti až praktické nevidomosti“. To skupinu bychom mohli nazvat také jako osoby prakticky nevidomé. Tato skupina zahrnuje osoby s prakticky nulovou zrakovou schopností, přičemž v některých případech může být zraková vada stabilní, zatímco v jiných dochází k jejímu zhoršení nebo částečnému zlepšení. Zraková schopnost je snížena do míry, kdy i s korekcí jsou vybraní jedinci schopni vidět na vzdálenost pouze pár centimetrů, což naznačuje potřebu zvláštní psychologické i pedagogické péče.

Pipeková (2006) avizuje, že pro práci s osobami s takto omezeným vizem je důležité adekvátně využívat a rozvíjet jejich zbytkový zrak při dodržování striktních zásad zrakové hygieny. Je důležité, aby byly schopny číst jak zvětšený černotisk, tak i Braillovo písmo, s využitím optických pomůcek pro kompenzaci zrakového deficitu.

Osoby se zbytky zraku často využívají kombinované metody (tzv. dvojmetody), kde se mísí techniky používané osobami nevidomými a slabozrakými, aby se maximalizoval potenciál

jejich zbývajícího zraku. Tato metoda vyžaduje nejen rozvoj zrakových, ale i hmatových schopností a dalších kompenzačních strategií. Konstantní snaha využívat zbytkový zrak k rozeznávání objektů a vykonávání činností klade na tyto jedince velkou fyzickou a psychickou zátěž, která může vést k fyzickému přetížení a v důsledku i k psychickému napětí, podrážděnosti, adaptabilní potížím a problémům se sociální integrací.

Osoby s poruchou binokulárního vidění

Binokulární poruchy vidění, charakterizované jako funkční narušení, se vyvíjí na pozadí částečného omezení zrakových schopností jednoho z očí. Tento typ vidění, základní pro vnímání hloubky a prostorové orientace, se formuje hlavně do šestého roku dítěte. Pokud však v tomto období dojde k jakékoli poruše, může to způsobit přerušování normálního vývoje a vedení k patologickým změnám. Mezi zrakově postiženými představují osoby s binokulárními poruchami vidění nejčetnější skupinu, kde hlavními formami jsou šilhavost (strabismus) a tupozrakost (amblyopie (Pipeková, 2006)). **Šilhavost** je charakterizována jako stav, kdy oči nejsou ve vzájemném rovnovážném postavení a nepohlíží rovinně. U postiženého oka dochází k odchylce, což může být způsobeno sníženou zrakovou ostrostí tohoto oka, vedoucí k tomu, že dítě toto oko stáčí (Keblová, Lindáková, Novák, 2000). **Tupozrakost** se projevuje sníženou ostrostí oka kvůli jeho neaktivitě, což vede k tomu, že centrum v mozku zanedbává zrakové signály z tohoto oka a soustředí se pouze na informace přijímané z oka druhého (Pešatová, 1999)

Tyto poruchy vedou k obtížím v percepci prostoru a prostorových vztahů, což má za následek sníženou koordinaci mezi okem a rukou. Ludíková (2003) zdůrazňuje, že binokulární poruchy vidění lze v raných fázích a předškolním věku účinně léčit nebo jejich dopady zmírnit prostřednictvím včasné lékařské péče a speciálně pedagogických opatření. Základní terapeutické postupy zahrnují medikamentózní terapii, chirurgický zákrok, okluzi (použití krytu na zdravé oko) a pleopticko-ortoptickou léčbu, která spočívá v rehabilitaci tupozrakosti a šilhavosti prostřednictvím specializovaných výchovných a reedukačních metod (Pipeková, 2006).

Dělení dle typu zrakové vady

Typy zrakových vad neboli nedostatky zrakové percepce, můžeme dělit podle různých příčin a rozsahu. Může se stát, že má jedinec i hned několik souběžných znevýhodnění v následujících oblastech. Toto rozdělení představila Květoňová-Švecová (2000, s.18) a identifikuje pět hlavních zrakových znevýhodnění:

Ztráta zrakové ostrosti

Znevýhodněná osoba může mít potíže s rozpoznáváním jemných detailů a malých objektů. Tyto obtíže nevznikají pouze přezkoumáním blízkých objektů, ale také těch vzdálenějších (Beneš, 2019). Osoba s narušenou zrakovou ostrostí, která má omezenou schopnost vnímání na dálku, může mít problémy zejména v oblasti prostorové orientace a nezávislého pohybu (Ludíková, 2014).

Postižení zorného pole

Skotom představuje oblast výpadku v zorném poli, který může být vyvolán očními nebo neurologickými problémy. Specifické vlastnosti skotomu umožňují podrobnou diagnózu na základě intenzity, polohy a tvaru výpadku. Skotomy dělíme na absolutní a relativní z hlediska intenzity výpadku. Absolutní skotom eliminuje všechny viditelné aspekty, což znamená, že v postižené oblasti člověk nevnímá žádný obraz, zatímco u relativního skotomu může člověk rozlišit obrazy s dostatečnou velikostí a světelností (Gajdová, 2016).

Studentovi mohou ztížit sledování a interpretaci textového materiálu. Navíc se ztížené zrakové pole může projevit jako problém v prostorové orientaci a nezávislém pohybu, což vede k zvýšené závislosti na ostatních (Ludíková, 2014).

Okulomotorické problémy

Problémy s očním motorikou vznikají, pokud dojde k narušení koordinovaných pohybů očí. Tyto okulomotorické potíže lze pozorovat například během zaměřených pohybů s cílem uchopit nějaký objekt, nebo při sledování trajektorie pohybujícího se objektu. Může se také jednat o komplikaci při sledování blízkých objektů, kdy se jedno či obě oči mohou odchýlit od zamýšleného směru. Tyto problémy se mohou projevit jak v rámci vzdělávacích aktivit, například čtení nebo psaní, tak i v prostorové orientaci (Ludíková, 2014).

Obtíže se zpracováním zrakových informací

V tomto kontextu se zabýváme **poruchami zrakové dráhy** a **centrálními poruchy zraku**. Tyto problémy pramení z nesprávné funkčnosti mozku a zrakového systému. Individuální symptomy mohou zahrnovat obtíže s interpretací vizuálních stimulů. V některých případech může osoba správně rozpoznat a identifikovat objekt, zatímco v jiných situacích může objekt vnímat, ale nemůže určit jeho povahu, nebo ho vůbec nepostřehne. Může to vyvolat mylný dojem, že žák či student reaguje neupřímně nebo se snaží manipulovat pedagogy. Ve skutečnosti však tento jev nepochází z úmyslného jednání jednotlivce. Tyto poruchy mohou také ovlivnit sebepojetí osoby, často vyžadují psychologickou podporu pro znevýhodněného studenta (Ludíková, 2014).

Poruchy barvocitu

Schopnost oka rozlišovat různé barvy, známá jako barevné vidění, umožňuje rozeznat dva světelné paprsky rozdílné o pouhé 2 nm. Tato schopnost je úzce spojena se žlutou skvrnou na sítnici, která je bohatá na čípky odpovědné za vnímání barev. Barevné vidění je neporušeno, pokud jsou přítomny všechny 3 typy čípků reagující na červenou, zelenou a modrou, a když nejsou porušeny zrakové dráhy ani centra v mozku. Dysfunkce nebo absence některých typů čípků, stejně jako poškození optických médií, sítnice nebo nervových součástí, způsobují narušení vnímání barev, vedoucí k částečnému nebo úplnému ztrátě schopnosti rozlišovat barvit, čímž se svět jeví v odstínech šedi (Prudilová, 2014).

Mezi hlavní onemocnění vedoucí k narušení vnímání barev patří **katarakta**, známá také jako šedý zákal, která mění průchodnost světla čočkou. Dále **glaukom**, **věkem podmíněná makulární degenerace**, a další stavy jako dystrofie sítnice, krvácení do sklivce a jiné (Prudilová, 2014). Je důležité poznamenat, že totální barvoslepost může být indikátorem dalších zdravotních problémů (Ludíková, 2014).

1.3 Psychologické prožívání dospívajícího člověka se zrakovým postižením

Zrakové postižení podle Vágnerové (1995) výrazně ovlivňuje nejen fyzické schopnosti jedince, ale také jeho psychologický vývoj a celkovou osobnost. Rozsah dopadu tohoto postižení závisí na mnoha aspektech, jako je povaha a míra postižení, věk, v němž

k postižení došlo, a také na jeho příčině. Zásadní jsou také podmínky, ve kterých jedinec vyrůstá, poskytovaná péče, jeho osobnost přizpůsobit se postižení a postoje jeho sociálního okolí.

Doba, ve které došlo k postižení, hraje zásadní roli v tom, jak osoba postižení subjektivně vnímá. Získané postižení v pozdějším věku je ztráta již vyvinutých schopností, což působí silné trauma. Naproti tomu, vrozené postižení nebývá subjektivně vnímáno jako tak traumatizující, ale představuje větší výzvu pro psychický rozvoj postiženého dítěte.

Během dospívání se osoba se zrakovým postižením musí průběžně vyrovnávat s dopadem postižení na její život. Všechny okolnosti života jedince mají zásadní dopad na naplnění základních psychických potřeb, což vede k frustracím (Květoňová, 2000). Ludíková (2014) vysvětluje oblasti, které jsou pro osoby se zrakovým postižením důležité pro naplnění těchto potřeb. Zaměříme se zde především na aspekty, které ovlivňují osoby se zrakovým postižením zejména v psychosociální stránce osobnosti. Řadí se sem:

- udržovat kontakt s okolím
- seberealizace v určité aktivitě
- přístup k dostatečnému množství informací
- co největší samostatnost
- udržování vztahu s alespoň jednou blízkou osobou
- potřeba být součástí skupiny a mít sociální status
- komunikace, práce a vzdělávání se individuálním způsobem

Přechod z období středoškolského vzdělání do dospělosti představuje pro mladé lidi se zrakovým postižením výzvu, jelikož se musí vyrovnat nejen s běžnými aspekty dospívání, ale také s dodatečnými překážkami spojenými s jejich postižením. Toto období je kritické pro rozvoj osobnosti, rodinné zázemí, školní prostředí a další sociální faktory hrají zásadní role. V této fázi života se adolescenti snaží najít své místo v budoucím profesním životě. Nicméně, pro studenty se zrakovým postižením může být výběr povolání omezenější, často pod silným vlivem rodičů nebo zákonných zástupců, a někdy mohou mít nerealistické představy o svých schopnostech kvůli nedostatečnému porovnání s intaktními vrstevníky. S postupem do dospělosti a získáním právní zodpovědnosti si mladí lidé se zrakovým

postižením začínají být vědomi trvalosti a důsledků svého handicapu. Může se stát, že neúspěch ve škole nebo ve společnosti připisují výhradně svému postižení, což může vést k pocitu izolace. Tato izolace je obzvláště intenzivní u adolescentů, kteří se mohou stáhnout do skupin osob se stejným postižením, kde nacházejí pocit bezpečí a sounáležitosti, známý jako efekt podobnosti. Zatímco někteří si tento krok vyberou aktivně jako strategii přežití, pro jiné to může znamenat rezignaci na integraci mezi intaktní. Studenti se zrakovým znevýhodněním, kteří jsou integrováni do běžného školního prostředí, se obvykle učí rozvíjet sociální strategie, které jim umožňují lépe se zapojit mezi intaktní vrstevníky (Vágnerová, 1995).

Dalším významným aspektem je potřeba navázání partnerských vztahů, což je pro zrakově znevýhodněné komplikovanější kvůli omezenějším možnostem výběru partnera. Často si vybírají partnery, se kterými se cítí jistě a kteří je plně přijímají, přičemž vysoké procento těchto vztahů tvoří páry se stejným nebo jiným typem postižení. Navázání partnerství a rodičovství pak může výrazně posílit jejich pocit rovnocennosti a sociální integrace.

V tomto období je také důležité, aby rodiče nadále podporovali potomkovu nezávislost a seberealizaci. Přátelství a sociální interakce, včetně sledování trendů a sdílení zájmů s vrstevníky, jsou nezbytné pro jejich sociální rozvoj. Neuspokojení této potřeby může vést k vyhledávání skupin, které jsou ochotné přijmout jedince s postižením, což může v některých případech zahrnovat různé party či sekty (Pipeková, 2006).

1.4 Bariéry

„Dle psychologického slovníku lze definovat bariéru jako zábranu nebo překážku, která může existovat, jak ve fyzické, tak v psychice jedince.“ (Folprechtová, 2021)

Potřeby studentů se zrakovým postižením jsou velmi individuální a ovlivněny charakterem jejich postižení. Studenti na vysokých školách přicházejí s různými zkušenostmi a způsoby práce. Někteří mohou potřebovat pomoc pouze v určitých oblastech, zatímco jiní mohou vyžadovat komplexní pomoc. Například slabozraký student může potřebovat zvětšené studijní materiály či jejich elektronickou verzi a více času na přípravu, zatímco nevidomý student může mít obtíže ve všech oblastech.

Barierou pro studenty se zrakovým znevýhodněním mohou být různé oblasti studijního života. Studenti se mohou potýkat s problémy v oblastech prostorových, informačních, zdravotních, psychických či sociálních (Šumníková, Bertlová, 2022).

Prostorové bariéry

Ačkoliv univerzitní prostředí slouží jako centrum vzdělávání, pro studenty se zrakovým znevýhodněním se může proměnit v labyrint plný výzev při orientaci v něm. Většinou staveb na vysokých školách chybí speciální úpravy usnadňující pohyb a orientaci osobám s postižením zraku. Existují ale i finančně nenáročné způsoby podpory, které studentům se znevýhodněním pomohou. Jedná se o slovní popis místnosti a rozvržení nábytku v ní, neměnný zasedací pořádek pro lepší orientaci či pevné rozložení nábytku (Bertlová, Šumníková, 2022).

Do prostorových bariér můžeme řadit i architektonické bariéry. Architektonickými bariérami rozumíme fyzické překážky, které ztěžují nebo dokonce znemožňují pohyb osobám se zdravotním znevýhodněním. Hlavním problémem je pro tyto osoby nedostatek vizuálních a prostorových informací, které by jim umožnily bezpečně se pohybovat a orientovat v prostoru. Specificky pro nevidomé a slabozraké to znamená absenci znaků umožňujících lepší orientaci, jako jsou výrazné označení překážek či nebezpečných míst. Typickými příklady architektonických bariér jsou překážky umístěné ve výšce, kterou mohou zasahovat do prostoru pro pohyb, jako jsou neoznačené schody, rampy, nebo stavební zařízení. Dále to mohou být oblasti bez jasných orientačních bodů, což znemožňuje bezpečnou navigaci (Wiener, 2006)

V České republice se problematikou architektonických bariér zabývá stavební zákon a vyhláška č. 398/2009 Sb., o obecných technických požadavcích zabezpečujících bezbariérové užívání staveb. Řeší také úpravy veřejných budov a prostorů tak, aby byly přístupné pro všechny občany (Kudláček, a kol., 2014).

Informační bariéry

Akademický úspěch studentů se zrakovým postižením na univerzitách je úzce spojen s poskytnutím vhodného materiálu a metodické podpory, která kompenzuje informační nedostatek vyplývající z jejich sensorického omezení. Podporou by mělo být přizpůsobení

studijních materiálů tak, aby byly přístupné a přehledné (Ludíková, 2014). Příliš barevné texty, rozmanitost písem a přehršel ilustrací může pro tyto studenty představovat bariéru v identifikaci podstatných informací. Nejlepší cestou je udržet texty v jednoduché, čistě černobílé podobě a zachovat přehlednou strukturu. Pro písmo se doporučuje volit jednoduchou, bezpatkovou variantu.

Pro většinu studentů se zrakovou vadou se ukazuje jako přínosnější manipulace s elektronickou verzí textu, jež umožňuje přizpůsobení dle osobních potřeb, ať už jde o změnu velikosti textu, barevnou inverzi či převod na mluvené slovo. V tomto případě se jako nejvhodnější formáty jeví MS Word nebo editovatelné PDF.

Je očekáváno, že student přicházející na vysokou školu již disponuje základními technickými a digitálními dovednostmi, které mu umožňuje využívat různé kompenzační technologie a nástroje pro dosažení co největší samostatnosti. Mezi takové pomůcky patří například notebooky s programy pro zvětšení nebo čtecí zařízení a pro nevidomé studenty je klíčová znalost Braillova písma.

Student by měl být schopen ovládat tyto technologie nejen v kontextu svého studijního oboru, ale i v cizích jazycích a při práci s odbornými zápisy, jako je matematika nebo informatika. Vy jako vyučující můžete výrazně přispět k úspěchu těchto studentů tím, že jim přizpůsobíte studijní materiály a prezentace s dostatečným předstihem čárka což jim umožní materiály v klidu prozkoumat pomocí speciálních pomůcek já se na výuku řádně připravit (Bertlová, Šumníková, 2022).

Zdravotní bariéry

Zrakové znevýhodnění může být doprovázeno řadou dalších zdravotních obtíží, které nejsou vždy okamžitě zřejmé. Běžně se setkáváme s problémy jako je zvýšená únava, bolest hlavy a očí, nadměrná citlivost na světlo, omezení zorného pole a jeho výpadky. Je důležité, abychom byli vstřícní k zdravotnímu stavu studenta, včetně případného zhoršení během studijního roku. Pro podporu těchto studentů je důležité přizpůsobit výukové prostředí jejich specifickým potřebám, například optimalizací osvětlení, zavedení častějších přestávek pro odpočinek nebo nabídnutím možnosti individuálních konzultací, aby si mohli objasnit nejjasnosti v látce (Bertlová, Šumníková, 2022).

Psychické bariéry

Ztráta zraku přináší vedle fyzických omezení také psychologické dopady, které mohou významně ovlivnit osobnost a sebepojetí jedince. V průběhu kontaktu se studenty se můžeme setkat s různými stupni akceptace jejich vizuálního postižení. Ne všichni se s tímto novým stavem vyrovnali a každý potřebuje svůj vlastní čas a prostor k adaptaci. Je důležité respektovat jejich individuální procesy a vyhnout se jakékoliv formě lítosti nebo nevyžádaných rad, které by mohly působit kontraproduktivně.

Zrakové postižení může u některých studentů vést k pocitu nedostatečné sebehodnoty a ovlivnit tak jejich akademické ambice a výkony. Problémy se sebevědomím a vnímaná závislost na pomoci od druhých mohou způsobit, že se budou cítit méně samostatní. Se všemi studenty by se mělo zacházet rovnocenně, bez rozdílu, zda mají postižení, či nikoliv.

V případě, že student projevuje závažnější psychické obtíže, je vhodnému doporučit odbornou podporu, například služby Psychologické poradny Univerzity Karlovy. Nezbytné je přistupovat ke každému studentovi s porozuměním a hledat společné cesty k jeho plnohodnotnému zapojení do studijního procesu, přičemž je důležité neopomíjet psychologickou složku zrakového postižení a jeho vliv na celkové fungování studenta ve školním prostředí (Bertlová, Šumníková, 2022).

Sociální bariéry

Mnohé sociální výzvy, se kterými se studenti se zrakovým postižením setkávají mají kořeny v omezené schopnosti vizuální kontroly svého okolí. Nemusí být schopni adekvátně rozhodnout, kdy a s kým navázat sociální interakci, což může vést k jejich zdrženlivosti při zahajování komunikace. Dalším faktorem komplikujícím sociální interakce je u mnohých nedostatek nebo absence neverbálních komunikačních signálů (Bertlová, Šumníková, 2022).

Při komunikaci se zrakově postiženým je důležité aktivně a pozorně naslouchat. Při rozhovoru s nevidomým či slabozrakým je vhodné zvolit místo, kde můžeme minimalizovat rušivé zvuky z prostředí (Langerová, Šumníková, 2018)

2 Podpora zřakově znevýhodněných studentů na vysoké škole

V dnešní době hraje vysokoškolské vzdělání významnou roli ve společnosti, neboť požadavky na vzdělanost jsou stále vyšší, a to včetně očekávání rozsáhlých znalostí, dovedností a schopností. Nedostatek vzdělání může výrazně ztížit nalezení uplatnění na trhu práce a stát se vážným sociálním handicapem, který může člověka dokonce izolovat od společnosti. Přístup k vysokoškolskému studiu je zajištěn všem, kdo dokončili střední školu nebo střední školu odbornou, což je podpořeno zákonem č.111/1998 Sb. o vysokých školách, který zdůrazňuje nutnost vytvářet rovné podmínky pro studium, včetně podpory osob se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním (Demjančuk, 2004).

V České republice je možné studovat v různých typech vysokých škol. Na výběr je z veřejných, státních a soukromých. Podle Boloňské deklarace (Nedorost, 2003) se usiluje o sjednocení vysokoškolského vzdělávacího systému v Evropě, zahrnující bakalářské a magisterské (popř. doktorské studium). Dále je možné studovat také v rámci celoživotního vzdělávání. Studenti mohou volit mezi prezenčním a kombinovaným studiem, přičemž jsou podporovány i možnosti mezinárodní mobility.

2.1 Poradenská pracoviště

Základní rámec pro fungování poradenských služeb a poskytování pomůcek osobám se specifickými potřebami na vysokých školách je stanoven v §21 Zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách, který ukládá vysokým školám povinnost poskytovat uchazečům o studium, stávajícím studentům a dalším zúčastněným stranám poradenské a informační služby spojené se studiem a budoucím pracovním uplatněním. Přestože zákon stanovuje rámec pro poradenské služby, konkrétní podoba a organizace těchto služeb na jednotlivých vysokých školách se může lišit, což je dáno jejich autonomií a absencí detailnějších legislativních předpisů pro tyto služby. To vede k rozmanitosti v nabídce a provedení poradenských služeb napříč vysokoškolskými fakultami (Kucharská, a kol., 2022).

Poradenská střediska a centra, která nabízejí různorodé poradenské služby a disponují odlišnou organizační strukturou a personálním obsazením, lze nalézt na většině veřejných i soukromých vysokých škol. Z celkového počtu 24 veřejných vysokých škol je vybaveno poradenským centrem 21 z nich. (Bláha, 2022).

Mezi nejčastější služby podle Kucharské (2022), které nabízejí různá poradenská pracoviště a centra určená pro studenty vysokých škol, se řadí:

- **Studijní poradenství** nabízené jak uchazečům, tak i současným studentům. Zahrnuje pomoc při výběru studijního programu, přizpůsobení se požadavkům vysokoškolského studia, strategie pro úspěšné zvládnutí studia a překonání možných studijních obtíží. Tato služba se věnuje zejména studentům se speciálními potřebami a dalším ohroženým skupinám.
- **Kariérové poradenství** pomáhá studentům s rozhodováním o studijním směřování, profesní reorientaci, uplatněním na trhu práce a rozvojem kariérových dovedností.
- **Psychologické a speciálně pedagogické poradenství** se zaměřuje na osobní, partnerské, rodinné problémy, náročné životní situace a strategie studia. Nabízí podporu ve zvládnání stresu a osobním rozvoji.
- **Sociálně právní a sociálně ekonomické poradenství** poskytuje informace a podporu v obtížných životních situacích, včetně informací o sociálních stipendiích a dávkách.
- **Duchovní poradenství** se věnuje problematice závislostí, jejich prevenci a zvládnání, včetně screeningu a intervencí.
- **Zprostředkování dalších specializovaných služeb** dle individuálních potřeb studentů u externích poskytovatelů ve zdravotnictví a neziskovém sektoru, včetně krizové intervence, psychiatrických služeb, léčby a psychoterapie.

Služby, které jsou zřizovány speciálně pro studenty se zrakovým postižením se mohou lišit dle jejich specifických potřeb. Typicky zahrnují širokou škálu podpory, jako je **asistence ve studiu, osobní asistence, přizpůsobení učebních materiálů, poradenství, metodickou podporu** (např. pro pedagogy) a **zapůjčení kompenzačních pomůcek souvisejících se studiem**. Detailněji, studijní asistence může obnášet služby, jako jsou doprovod na akademické akce, trénink samostatné orientace a mobility, stejně jako čtecí služby. V případě studentů s kombinovaným postižením se může nabízet osobní asistence. Přizpůsobení studijních materiálů zahrnuje digitalizaci textových materiálů, jejich konverzi do elektronické formy nebo Braillova písma, přepis audiozáznamů přednášek a seminářů,

zvětšování textů, úpravu materiálů do hmatové formy a vytváření hmatových obrázků a grafů (Kraunová, 2020).

2.2 Pomůcky pro přístup k informacím

Od 90. let minulého století lze pozorovat vzestup počtu studentů se zrakovým postižením na vysokých školách. Tento vývoj lze přičíst rozšiřování informačních technologií v České republice na konci 20. století a následnému pokroku v oblasti PC založených kompenzačních zařízení (Prázdna, 2009).

„Kompenzační pomůckou pro těžce zrakově postižené studenty rozumíme nástroj, přístroj nebo zařízení, speciálně vyrobené nebo speciálně upravené tak, aby svými vlastnostmi a možnostmi použití kompenzovalo nebo zmírňovalo nějakou nedostatečnost způsobenou těžkým zrakovým postižením.“ (Květoňová, 2007, s. 68)

Každá pomůcky pro zrakově postižené nabízí unikátní přednosti, a proto se různé pomůcky hodí pro různé uživatele v závislosti na jejich specifických potřebách a situaci. Při výběru nejvhodnější pomůcky se musí zohlednit několik důležitých faktorů, včetně charakteru a míry zrakového omezení, účelu, pro který bude pomůcka sloužit, prostředí, v němž bude používána, a také fyzické schopnosti a preference samotného uživatele.

Pomůcky pro studium zrakově postižených se dají dělit několika způsoby. Pro mou práci jsem si vybrala následující dělení podle Bubeníčková, Karásek, Pavlíček (2012): optické pomůcky, výpočetní technika, pomůcky pro zápis Braillova písma a školní pomůcky.

Optické pomůcky

Do tohoto druhu pomůcek řadíme různé typy lup. Lupy se stojanem lépe poslouží člověku, který neudrží čočku ve stejné vzdálenosti nad textem. Lupy s osvětlením jsou užitečné pro osoby, které potřebují více světla. Dále se vyrábí lupy do ruky jak s osvětlením, tak bez osvětlení. Tato pomůcka se využívá především na cestách, ale i doma nebo v práci. Díky její snadné přenosnosti jí lze brát všude s sebou. Naopak lupy hlavové využívají lidé, kteří potřebují mít ruce volné. Tyto lupy se nasazují na hlavu pomocí plastového pásku se suchým zipem. Velmi oblíbené jsou lupy závěsné vyšívací. Tyto lupy si získaly velkou oblibu díky

rozsáhlému zornému poli, které umožňuje uživatelům snadnou orientaci v textu a zároveň poskytují rozmanité možnosti pro práci s rukama (Matysková, 2009).

Do optických pomůcek dále řadíme monokulár neboli dalekohled na jedno oko. Jsou využívány pro dívání se do dálky, například čtení názvů ulic nebo informačních cedulí. Oproti monokuláru známe také Galileiho systém, který umožňuje navíc pohled i do blízka. Tento systém využívají i osoby s poruchou binokulárního vidění. Stojany s držákem na lupy nabízejí možnost flexibilního nastavení polohy lup, což umožňuje jejich použití podle individuálních potřeb uživatele. Tuto pomůcku je možné umístit na stul nebo přichytit pomocí svorky ke stolové desce, což rozšiřuje možnosti jejího využití, včetně různých druhů ručních prací. Významnou roli hraje také osvětlení. Některé zdroje světla jsou již vestavěné do optických pomůcek, zatímco jiné je možné k nim dodatečně připojit jako externí příslušenství. Pro osvětlení textu pod lupou se dobře hodí i čelové svítilny. Na cestách pak prakticky poslouží malé kapesní svítilny. Filtrové brýle poskytují ochranu sítnice tím, že redukují nebo úplně blokují negativní efekty určitých typů zařízení, zejména UV záření a modré části světelného spektra, díky specifickému složení jejich filtrů. Tyto brýle mají pozitivní vliv na vizuální percepci, usnadňují čtení a zlepšují orientaci v prostředí tím, že tlumí intenzitu světla, upravují vnímání barev, zvýrazní kontrasty, zřetelněji vykreslují detaily, rozšiřují zorné pole a poskytují ochranu proti oslnění u osob trpících světloplachostí. Filtrové brýle mohou být dodávány v obrubách s bočnicemi nebo jako vkládací filtry do standardních brýlových obrub, a to jak v nedioptrických, tak i dioptrických variantách. K dispozici jsou také jako nasazovací filtry na brýle. Primárně jsou tyto brýle navrženy k nasazení na dioptrické brýle jako doplňkové zařízení pro zlepšení kvality zrakového vnímání (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012; Pipeková 2006).

Výpočetní technika

Přístup k výpočetní technologii představuje zásadní průlom v oblasti gramotnosti pro osoby s těžkým zrakovým postižením. Tato technologie umožňuje nejen pasivní příjem informací prostřednictvím čtení nebo poslechu, ale také jejich aktivní tvorbu a úpravu. Počítačové pomůcky slouží nejen k čtení a psaní, ale obecně k získávání a zpracování informací. Mezi základní funkce patří zvětšování obrazu, hlasové výstupy a hmatové zpětné vazby. Využití počítačových technologií může výrazně rozšířit samostatnost a nezávislost uživatelů, čímž

se zmírňují negativní dopady zrakového postižení. Počítače umožňují zaznamenávání široké škály informací, čtení tištěných materiálů, komunikaci prostřednictvím elektronické pošty nebo komunikačních platforem a využití internetových služeb. Jsou nepostradatelné pro studium, práci i volný čas. Principy práce se zrakově postiženými na počítači zahrnují speciální nastavení a používání odečítače obrazovky pro nevidomé. Slabozrací uživatelé mohou využívat softwarové lupy a specifická barevná schémata pro lepší vizuální vnímání. Oblast přístupnosti výpočetní techniky je dynamicky se vyvíjecí pole, proto je vhodné sledovat aktuální online zdroje, které poskytují nejnovější informace a přístupy pro maximální využití této technologie osobami se zrakovým postižením (Prázdna, 2009).

Hlasová syntéza, známá také jako řečový syntezátor, je software umožňující přeměnu psaného textu na mluvené slovo, což je známo jako systém text-to-speech (TTS). Tento program poskytuje hlasovou zpětnou vazbu pro další aplikace, jako jsou odečítače obrazovky nebo softwarové lupy. Program funguje jako most mezi textovým výstupem a jeho hlasovou reprezentací. Efektivní využívání hlasového syntezátoru vyžaduje schopnost porozumění uměle vygenerované řeči.

Odečítač obrazovky (screen-reader) představuje program navržený k transformaci vizuálních dat z operačního systému a různých aplikací na alternativní formáty výstupu. Tyto formáty zahrnují buď hlasové čtení informací uživateli, nebo jejich překlad do Braillova písma pro hmatovou perцепci. Existuje možnost využívat současně i více druhů výstupů pro komplexnější informační zprostředkování. Po spuštění odečítače obrazovky začne tento program automaticky informovat o všech důležitých změnách na displeji, umožňuje interakci s klávesnicí a poskytuje detailnější údaje o vybraných prvcích a jejich kontextu (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012).

Pomůcky pro zápis Braillova písma

Psací stroje pro zrakově postižené umožňují uživatelům vytvářet texty v Braillově písmu. Oproti tradičním psacím strojům se odlišují specifickou konstrukcí klávesnice, razicího mechanismu a metodou psaní. Klávesnice obsahuje šest kláves reprezentující šest bodů Braillova znaku, rozdělených mezeríkem na dvě trojice. K vytvoření znaku je nutné stisknout současně správnou kombinaci kláves. Pro psaní se používá speciální slepecký papír

ve formátech A4 a B4, přičemž šířka psacího válce odpovídá velikosti papíru. Existuje možnost volby přizpůsobených psacích strojů pro ovládání jednou rukou, určených pro osoby s amputovanou nebo paralyzovanou rukou. Efektivní využívání psacího stroje vyžaduje výbornou motoriku. Psací stroje nabízejí uživatelům možnost snadné ho orientování v textu a zpětného vyhledávání v něm. Kromě slepeckého papíru lze pro tvorbu popisek využívat dymopásky nebo alufolii, zatímco pro další texty, jako jsou popisy cest či recepty, je vhodné použít slepecký papír umožňující archivaci v kroužkových vazbách.

Tabulky pro psaní v Braillově písmu představují efektivní nástroj pro okamžitý zápis informací v Braillově písmu během cestování. Jsou vyrobeny z dvojice plátů, buď kovových nebo plastových, které lze rozkládat. Na dolním plátu se nacházejí prohlubně rozvržené do formy šestibodových braillových znaků, uspořádaných do lineární sekvence. Horní plát obsahuje obdélníkové otvory, které vymezují prostor pro vkládání znaků. Mezi tyto pláty se vloží slepecký papír a pláty se poté zavřou. Pomocí bodátka se v definovaných oblastech vytváří jednotlivé braillové znaky. Tato pomůcka je snadno ovladatelná, ačkoliv některým uživatelům může její používání činit potíže. Díky své přenositelnosti je ideální pro vytváření krátkých poznámek doma, v práci, ve škole i na cestách (Keblová, 1996; Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012).

Školní pomůcky

Klíčové studijní pomůcky zahrnují zařízení pro psaní v Braillově písmu, a ve vzdělávacím prostředí se také často využívají lupy, kalkulačky, počítače, diktafony a přehrávače. Pro maximální efektivnost využití těchto pomůcek, zejména lup a počítačů, je důležité přizpůsobit pracovní prostředí specifickým potřebám jednotlivých studentů. Základem studijních materiálů jsou adaptované a upravené učebnice, které jsou dnes běžně dostupné v digitální formě, nebo ve formě tištěné v Braillově písmu. Hybridní knihy, které kombinují elektronický text s audiozáznamem a obsahují rozsáhlé navigační možnosti, umožňují uživatelům vybrat si přístup k obsahu, který nejvíce vyhovuje jejich potřebám. Pro získání přehledu o prostoru a objektech se často ukazují jako efektivnější atlasy, reliéfní mapy a 3D modely než pouhý popis. Tyto materiály lze obstarat již hotové nebo si je vyrobit samostatně. Pro pořizování poznámek ve třídě se hodí sešity pro slabozraké a fixy s širokým hrotem, které nabízejí jasně viditelné a kontrastní záznamy. Nevidomí studenti ocení také speciální

rýsovací pomůcky pro geometrii, včetně rýsovacího kolečka, pravítka a kružítka, které jim umožňují samostatné rýsování. Kalkulačky s hlasovým výstupem umožňují studentům s těžkým zrakovým postižením autonomii při provádění matematických operací, včetně výpočtů procent, odmocnin, mocnin, konverzí měn a výpočtu úroků (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012).

3 Metodologie

Bakalářská práce se zabývá problematikou podpory studentů se zrakovým postižením na vysoké škole.

Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem práce je pomocí získaných polostrukturovaných rozhovorů zjistit, jak probíhá aktuální realizace podpory studentů se zrakovým postižením na vysoké škole z pohledu studentů s těžkým zrakovým postižením.

Mezi dílčí cíle patří prozkoumat, **jaké formy podpory student využívá a v jakých oblastech by student se zrakovým postižením uvítal větší podporu školy vzhledem k jeho znevýhodnění?**

Výzkumná otázka

Vzhledem ke stanovenému výzkumnému cíli byla stanovena hlavní výzkumná otázka: **Jak probíhá realizace podpory studentů se zrakovým postižením na vysoké škole?**

Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek se skládá ze dvou respondentek, konkrétně studentek s těžkým zrakovým postižením aktuálně studující na veřejné vysoké škole. Každá respondentka studuje na jiné fakultě. Pro větší přehlednost jsou základní údaje o studentkách shrnuty do následující tabulky. Jména respondentek jsou smyšlená, aby byla zachována anonymita.

Respondentky	Vrozené/získané zrakové postižení	Stupeň zrakového postižení	Vysoká škola
Lenka (23 let)	Vrozené	Praktická nevidomost, zachovalý světlocit	Masarykova univerzita – Filozofická fakulta
Terka (27 let)	Vrozené	Úplná nevidomost, zachovalý světlocit s chybnou projekcí	Karlova univerzita – Filozofická fakulta

Metody a techniky

Na základě stanovených cílů a výzkumné otázky byl proveden kvalitativní výzkum pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Oba rozhovory probíhaly osobně a byly nahrávány na diktafon.

Pro zpracování analýzy nahraných dat byla využita metoda otevřeného kódování. V analýze dochází k přeformulování obsahu rozhovorů, s výběrovým začleněním přímých citací od respondentek u klíčových výroků. Hendl (2005) popisuje kvalitativní analýzu dat jako metodu, která se zaměřuje na systematické uspořádání dat bez použití číselných hodnot. Tento přístup umožňuje identifikaci témat, vzorců, charakteristik a vazeb.

Jako metoda pro zpracování analýzy dat rozhovorů byla použita tzv. metoda „vyložení karet“. Podle Švaříčka (2010) tato technika představuje základní metodu rozšiřující otevřené kódování, kde výzkumník uspořádává seznam kódů a kategorií do určitého schématu, který reflektuje jejich vztahy a obsah. Tento proces nevyžaduje zapojení všech vytvořených kategorií, ale pouze ty, které jsou relevantní z hlediska výzkumné otázky a mezi kterými existuje vzájemná souvislost. Cílem je sestavit analýzu, která propojuje vybrané kategorie do koherentního celku.

Pro zpracování textu rozhovorů byla zvolena redigovaná forma transkripce, ve které se podle Leixové (2003) text očišťuje od méně srozumitelných prvků, jako opakování slov, odmlky, pauzy, smích apod. Místa textu, která byla možné vynechat bez ztráty kontextu, například v případě rozvláčných vět, jsou označena symbolem „(...)“. Redigována transkripce rozhovorů byla zvolena z důvodu lepší čtivosti a srozumitelnosti textu, zároveň zachovává věrnost respondentů.



4 Vlastní výzkumné šetření

Polostrukturované rozhovory proběhly v březnu roku 2024, tedy až po vytvoření teoretické části bakalářské práce. Pro rozhovor byla oslovena kamarádka autorky, která zároveň zprostředkovala kontakt na další studentku, kterou našla přes Facebook. Poté byly obě studentky kontaktovány písemně přes Facebook. Během dopisování jim byla nastíněna témata, o kterých rozhovor bude, byly informovány, že rozhovor bude nahráván na diktafon, a ujistěny, že rozhovor bude anonymizován. Obě studentky souhlasily se zpracováním a zveřejněním jejich výpovědí v této bakalářské práci prostřednictvím hlasové nahrávky, která je dohledatelná u autorky bakalářské práce.

Pro realizaci polostrukturovaných rozhovorů byla využita metodika založená na předem definovaných tematických okruzích doplněných o dodatečné otázky. Umožnilo to respondentkám volně vyjadřovat své názory a zkušenosti, zatímco jim v případě potřeby byly kladeny doplňující dotazy nebo požadavky na upřesnění určitých odpovědí.

Rozhovory byly poté přepsány do doslovné písemné podoby, která pak byla analyzována technikou kódování a kategorizace. Během tohoto procesu výzkumník opakovaně procházel přepsané rozhovory, čímž postupně identifikoval kódy, které poté byly systematicky řazeny do jednotlivých kategorií a témat pro podrobný popis. Tento postup umožnil důkladnou analýzu výsledků rozhovorů, včetně názorů studentů, a zahrnul zaznamenání všech relevantních rozdílů.

Po každé oblasti zkoumání následuje shrnutí analýzy rozhovorů pro lepší přehlednost. Na konci analýzy polostrukturovaných rozhovorů, která je rozřazena do zmíněných kategorií, následuje celkové shrnutí celé analýzy.

4.1 Analýza polostrukturovaných rozhovorů

Pro mou práci jsem oslovila dvě studentky s těžkým zrakovým postižením aktuálně studující vysokou školu. Jména respondentek jsou smyšlená, aby byla zachována anonymita studentek.

Lenka je prakticky nevidomá se zbytky zraku na jednom oku, vidí obrysy a barvy. V dětství viděla o něco málo lépe, ale velmi brzy se jí vidění zhoršilo do dnešní podoby. Terka je nevidomá se zachovalým světlocitem s chybnou projekcí. Obě jsou především uživatelky

hmatu. Terka využívá zrak k rozpoznání dne a noci nebo k rozpoznání zapnuté MP3, kterou si ale musí přiložit až k oku, aby světlo zachytila.

Dětství

Lenka i Terka mají dobré **rodinné zázemí**, obě byly od dětství podporovány k určité samostatnosti. Lenka popisuje svou matku jako v určitém způsobu hyperprotektivní, naopak otec jí dodával více volnosti a důvěry. U Terky naopak otec ve výchově zaostával, moc se jí nevěnoval, matka se o ní starala dobře. „*Co se týká nějakého osamostatňování, tak si myslím, že to bylo tak na středu, na jednu stranu nebyli úplně hyperprotektivní, ale ani úplně takový, že by mě nechali úplně. Já jsem hlavně byla bojácný dítě, takže nechali mě ledacos, třeba už v nějakých šesti letech jsem utírala nádobí, ale zase úplně to nebylo tak, že bych vařila, pekla. Takže podpora tam byla, ale všechno jsem se úplně nenaučila.*“ (Terka)

Terky matka v jejím dětství využívala služby brněnské rané péče, kam s Terkou chodila a domů si zapůjčovaly i různé hračky. „*Když jsem byla v předškolním věku, tak jsme občas na pár dní jeli na nějaký rodinný pobyt rodiči s dětmi a pamatuji si nějaký hry a předhůl, že jsme tam i zkoušeli.*“ (Terka)

Terka zároveň zmiňuje zajímavý pohled na ní samotnou v dětských letech: „*Já jsem strašně dlouho, asi až do konce puberty, byla hrdá na svůj hendikep. Měla jsem pocit, že jsem kvůli tomu nějaká výjimečnější, nebo že je to něco zajímavého. Ono mě to teda pak přešlo, kolem tý střední, ale tenkrát to tak bylo, takže jsem byla ráda, když jsem byla mezi svejma. Možná to bylo i tím, že jsme moc nevidomých ve třídě neměli, já jsem tam byla první tři roky jediná, pak přišel jeden, kterej byl rozmazlenej z integrace, ten si nedal skoro ani papír do stroje. (...) Ale zkrátka já jsem furt byla jakoby výjimečná, protože jsem byla jediná víceméně chytrá nevidomá ve třídě, takže to bylo něco extra, co jsem měla.*“ (Terka)

Lenka chodila do běžné **mateřské školy**, zatímco Terka chodila do mateřské školy speciální: „*A tam (ve speciální mateřské škole) jsem dostala podporu stimulace hmatu, i jsme něco kreslili, modelovali, prostě tam ta podpora byla, hodně pak i ty hry nějaké.*“ (Terka)

Shrnutí

Lenka i Terka vyrůstaly v podporujících rodinných prostředích, která je od dětství směřovala k samostatnosti, přestože každá z nich zažila rozdílný přístup rodičů: Lenka měla matku

s hyperprotektivním stylem výchovy a podporujícího otce, zatímco Terčin otec se podílel na výchově Terky méně a opora přicházela převážně od matky. Terka také využívala služby rané péče a s matkou se zúčastňovala rodinných pobytů. V dětství Terka cítila hrdost a pocit výjimečnosti spojený se svým zrakovým postižením, tento pocit přešel až v období dospívání. Lenka docházela do běžné mateřské školy, Terka do speciální, kde získávala specifickou podporu, včetně stimulace hmatu.

Základní škola

Lenka měla původně to **základní školy** nastoupit v šesti letech se zvětšovací lupou. Kvůli operaci a následnému zhoršení zraku se však musela doučit Braillovo písmo, což jí odsunulo zápis do první třídy o rok. V sedmi letech byla integrována do běžné základní školy, kam dostala přidělenou asistentku pedagoga. Lenka dodává: „*Nějakou dobu mi dělala asistentku máma, což se ukázalo, že vůbec nefunguje, a potom už jsem měla asistentku celou dobu.*“ (Lenka)

S přístupem školy byla Lenka na prvním stupni spokojená, na druhém stupni, kvůli častějšímu střídání vyučujících, byly přístupy různorodější. Přístup některých učitelů vyhovoval Lence více, některý méně. Co se týká pomůcek, které během studia na základní škole využívala, se Lenka vyjádřila následovně: „*Na 1. stupni jsem používala Pichták, hodně toho Braila a vlastně moje asistentka, a potom i moje třídní učitelka se naučily Braila. Potom od nějaké té 6. třídy už jsem měla laptop, takže jsem si s počítačem dělala výpisky, v podstatě všechno kromě matiky, občas fyziky, tam potřebuješ počítat, a to na notebooku, v té době, moc nešlo.*“ (Lenka)

Lenka se ve třídě mezi vrstevníky necítila příliš dobře, to ale podle ní nezapříčiňovala její odlišnost: „*Cítila jsem se relativně dobře, ale my jsme neměli moc dobrý kolektiv všeobecně, takže si nemyslím, že by to bylo tím, že by mě nebrali, ale tím, že jsme měli špatný kolektiv všichni. Takže se v té třídě necítil dobře nikdo.*“ (Lenka)

Naopak Terka nastoupila do základní školy speciální, kde stejně jako Lenka používala hned od 1. třídy Braillovo písmo. Hned od 1. třídy používala Terka také slepeckou hůl. „*Začínala jsem na Brailu s písankou, s takovým tím zvětšeným šestibodem, prostě podle těch osnov. Tím, že to byla speciální škola, tak jsem normálně měla slabikáře, všechno, co je potřeba,*

prostorovku jsem měla od první třídy. (...) Pichták jsem měla od druhé třídy, ještě tenkrát se učila Arie, tak jsem se učila na Arii. (...) V 5.třídě jsem dostala počítač.“ (Terka) Arie se používala převážně v 90. letech. Jedná se o počítač bez obrazovky s Braillskou klávesnicí a šípkami, který se využíval jako zápisník pro nevidomé (Ludíková, Kozáková a kol., 2012) V šesté třídě Terka chodila do brněnského Tyfloservisu na počítačový kurz, kde jí učili práci s braillským řádkem. Braillský řádek je zařízení, které umožňuje nevidomým číst text dotykem tím, že převádí informace z elektronických zařízení na hmatově čitelné braillské znaky (Šumníková, 2021). Dále také Terka navštěvovala individuální kurz se svou učitelkou informatiky probíhající na její základní škole, kde dostávala podporu z hlediska využívání počítače.

Shrnutí

Lence se nástup do základní školy odsunul o rok z důvodu operace a následného zhoršení zraku, kvůli kterému se musela naučit Braillovo písmo. V sedmi letech byla integrována do běžné základní školy s přidělenou asistentkou pedagoga, kterou nějakou dobu zastávala její matka, což se ukázalo jako nevyhovující řešení, a tak byla po čase Lence přidělena asistentka nová. Na prvním stupni byla s přístupem školy spokojená, třídní učitelka i asistentka se na základě Lenčina hendikepu doučily Braillovo písmo, aby Lence mohly být nápomocnější. Pro výuku využívala především Pichtův psací stroj a Braillovo písmo. Na druhém stupni se přístup, z důvodu střídání učitelů na jednotlivé předměty, více diferencioval. Pichtův psací stroj v přechodu na druhý stupeň vystřídala za laptop, na kterém si zapisovala poznámky pomocí braillského řádku a hlasového výstupu počítače. Mezi vrstevníky ve třídě se cítila relativně dobře, ačkoliv kolektiv nebyl ideální.

Terka začínala svoji školní docházku ve speciální škole, kde od první třídy používala, stejně jako Lenka, Braillovo písmo a slepeckou hůl. Měla k dispozici speciální učební materiály a podporu ve vzdělávání například díky nácviku prostorové orientace. Od druhé třídy používala také Pichtův psací stroj a později se učila na počítači Aria. V páté třídě obdržela počítač a v šesté třídě absolvovala počítačový kurz v Tyfloservisu, kde se učila práci s braillským řádkem.

Mimoškolní aktivity

Během základní i středoškolské docházky měly obě studentky mnoho zálib, kde se seberealizovaly a zároveň se sdružovaly s vrstevníky. Obě navštěvovaly kroužek keramiky a turistický oddíl.

Lenka zmínila, že chodila do skautského oddílu, Tyfloturistického oddílu, na kulinářský kroužek, do Základní umělecké školy Jaroslava Ježka pro nevidomé na výuku hry na klavír, účastnila se školních akcí jako byl vodácký nebo lyžařský kurz.

Terka měla také mnoho zájmových aktivit, včetně hry na zobcovou flétnu a akordeon. Vyzkoušela si také speciální sporty pro nevidomé: „*Já jsem třeba na základce toho měla hodně, a byla jsem i všestranná, že jsem chodila do keramiky, sportovky, na lyžáky jsme jezdili, na sjezdky, na běžky, na goalball, showdown, to jsem teda pak přestala s těma sportovkama.*“ (Terka) Terka také vzpomíná na tábor, který navštěvovala po několik let, a kde se setkala s nevidomým instruktorem. Uvědomila si, že srovnávání se s ním negativně ovlivňovalo její sebevědomí: „*My jsme na tom táboře měli vedoucího, který se mi strašně líbil a byl to takový můj vzor, no, a on se furt chlubil, že on ve třinácti už uměl tohle a támhleto, a mě to strašně vadilo vlastně, tohle nezdravý porovnávání, a proto jsem tam potom už i přestala jezdit.*“ (Terka)

Na střední škole už Terka nedocházela na tolik zájmových aktivit a s vrstevníky se vídala méně: „*Na střední už to bylo jiný, vykroutila jsem se z tábora. Měla jsem furt pocit, že musím cvičit na ty nástroje, abych jako...a nechodila jsem ani moc s děčkama ven, do hospody. To bylo spíš tím, že jsem si neuměla určit ten čas, že bych třeba musela pak se rozhodnout, že odejdu, to nebylo zrakovým hendikepem, to bylo mnou. (...) Takže na tý střední byla opravdu ta hudba, učení se. (...) Co mě furt doprovázelo a zůstalo mi to, tak to je psaní a čtení.*“ (Terka) Terka se dělí o zkušenost se sebeobslužným školním zájmovým kroužkem, který jí příliš nevyhovoval: „*Ještě jsme měli nějakou sebeobsluhu, jakoby vaření v kuchyňce, ale jak jsme tam byly třeba dvě, tak já, když to nedělám sama, tak se to nenaučím.*“ (Terka)

Terka se dělí o svou současnou vášeň – psaní. Uvádí, že psaní si uchovala jako koníček a v současnosti se jí nejlépe daří psát články. Popisuje, že se prohlásila za „dobrovolného influencera“ na Facebooku, kde se věnuje komentování různých témat. Kromě toho vede,

dle jejích slov, netypickou osvětovou stránku zaměřenou na život se zrakovým postižením a další stránku, na které spontánně píše, když ji „chytne múza“, o svém životě bez zraku.

Shrnutí

Lenka a Terka se během docházky na základní školu aktivně zapojovaly do různých zájmových kroužků a sportovních aktivit, což jim mimo jiné umožnilo proces seberealizace a budování sociálních vztahů. Lenka se věnovala skautingu, turistice, vaření a hře na klavír, zatímco Terka se zaměřila především na hru na hudební nástroje a speciální sporty pro nevidomé. Terka si také uchovala zálibu v psaní, kterému se věnuje do teď na sociálních sítích, kde se zaměřuje na život se zrakovým postižením a osobní zkušenosti.

Střední škola a osamostatňování

Na střední školu Lenka chodila na gymnázium běžného typu, kde jako jednu z užitečných pomůcek pro učení zmiňuje fuser. Fuser je zařízení, které je schopné přeměnit texty nebo kresby, vytvořené speciálním fixem na papíře, do hmatových plánů, schémat a obrázků (Bubeníčková, Karásek, Pavlíček, 2012). K procesu dospívání patří neodmyslitelně také potřeba co největší samostatnosti, tu ve svých středoškolských letech Lenka popisuje takto: *„Já jsem spoustu těch věcí, jakože třeba to chození do skauta, nebo že si tady odjedu do Brna, musela trochu vydupat, že prostě přes tu mámu je to občas složitý. Ale možná naopak tím, že máma je taková, tak mě to víc motivovalo k tomu se osamostatnit víc, tak jako na truc.“* (Lenka)

Terka studovala na střední škole Jana Deyla v Praze, která se specializuje na výuku zrakově postižených a je zaměřena především na výuku hudby. Svůj proces osamostatňování Terka popisuje následovně: *„Já jsem byla samostatná tak napůl, vlastně doopravdy jsem se, v uvozovkách, víc osamostatnila až když jsem se vdala, za pomoci tchýně. Na tý střední bylo dobrý, že jsem odešla do Prahy. Já jsem se tam cítila i víc doma, protože jsem si došla najednou do knihovny, modlitebny. (...) Prostorovka se mi hrozně zvedla na tý střední, díky paní Šumníkové. Na druhou stranu jsem tam měla stravu, takže jsem si nevařila, spíš jsem si kupovala hotovky a čínský polívky. Čaj jsem si samozřejmě udělat uměla, vyprat jsem si uměla, a šla jsem si nakoupit do Billy s doprovodem, tak to bylo takový, že jsem to neuměla hospodárně. Spoustu věcí mě naučila až ta moje tchýně. (...) Na snídani jsem si vždycky po*

dvou kupovala sladký pečivo, takže jsem jim vykoupila celej krám. Takže já jsem počítala podle položek. Třeba: ‚musím koupit čtrnáct kusů sladkýho pečiva na tejden, na tu snídani‘ nebo: ‚co si koupím? Něco sladkýho na namazání na to?‘ Vždycky mně strašně trvalo než jsem si to namazala. Osamostatnila jsem se pořádně až po tom Deyláku, kdy asi na to byl větší klid.“ (Terka)

Shrnutí

Během středoškolského studia se obě studentky snažily o dosažení co největší samostatnosti. Lenka, studující na gymnáziu, používala fuser jako praktickou pomůcku pro převod textů do hmatových formátů. Zmínila, že proces osamostatňování byl u ní často spojen s překonáváním překážek spojených s ochranným přístupem její matky, což jí paradoxně poskytlo motivaci k větší samostatnosti. Terka navštěvovala střední školu Jana Deyla v Praze, specializovanou na výuku zrakově postižených s důrazem na hudební vzdělávání. Popisuje, že se skutečně osamostatnila až pomocí své tchýně po svatbě. Pobyt v Praze a vzdělávání na střední škole Jana Deyla jí pomohly zvýšit prostorovou orientaci a přizpůsobit se samostatnému životu.

Sociální sdružování a tvorba vlastní sociální skupiny

V období dospívání je pro mladé lidi důležité najít své místo ve společenském kolektivu a získat sociální status. Oba rozhovory ukázaly, že studentky postupně opouštěly některé své zájmové kroužky. Zatímco Lenka zůstávala aktivní ve skautském oddíle a setkávala se s přáteli z turistického oddílu, Terka si zachovala kontakt zejména s lidmi z modlitebny, kam stále pravidelně docházela. Terka o svém výběru sociálního kruhu říká: „*Vlastně mezi těma vidícima je člověku líp, protože se najednou s nikým neporovnává, když něco neumí, tak to jakoby nevadí.*“ (Terka) Během docházení do modlitebny si uvědomila, že jí více lidí oslovuje, pokud přijde sama: „*Protože tam jich bylo hodně, tak jsem spoléhala na to, kdo za mnou přijde. Co bylo třeba zajímavý, tak když jsem tam šla sama, tak mě oslovilo víc lidí, než když jsem tam šla se slabozrakým spolužákem. Takže já jsem tam pak chtěla chodit sama, že to bylo opravdu takovýto moje, a když tam ten spolužák chtěl chodit semnou, tak jsem ho tam nechtěla.*“ (Terka) V rámci Českobratrské církve evangelické je zřízeno středisko Diakonie, které provozuje různé akce i pro osoby se zrakovým postižením. V rámci tohoto střediska Terka dochází do knihovny pro nevidomé a na setkání, kde se potkává s přáteli.

Významný vliv na rozvíjení Terčiny schopnosti socializace měla její matka: „*Jak jste říkala, že zrakově postižený potřebuje kontakt s okolím, tak si myslím, že je to opravdu pravda, protože si myslím, že kdybych neměla svoji mamku, tak bych, kvůli tomu, že jsem se moc nesdružovala, byla trochu, neříkám opožděnější, ale ty sociální dovednosti by se třeba se rozvinuly později. Já jsem měla obrovský štěstí, že mě moje mamka v patnácti vzala do nonstopu. (...) Protože tam byli třeba chlapi, který pili a ta mamka, která byla taková silná, robustní, uměla s těma chlapama jednat. (...) „A já jsem díky ní poznala povahy různých lidí a chování, takže ona mě v tomhle strašně rozvinula.“ (Terka)*

Shrnutí

V období dospívání, kdy je důležité najít si své místo ve společnosti a získat sociální status, obě studentky, procházely fází opouštění některých zájmových skupin. Lenka zůstala aktivní ve skautingu a v turistickém oddíle, zatímco Terka udržovala kontakty především s lidmi z modlitebny. Terka sdělila, že se mezi vidícími cítila pohodlněji, protože absence srovnání umožňovala ignorovat případné nedostatky v dovednostech. Důležitým bodem pro Terčinu socializaci byla podpora její matky, která jí pomohla rozvíjet sociální dovednosti a poznat různé typy lidí. Terčina zkušenost ukazuje, že přímý kontakt a zapojení do širší společnosti jsou důležité pro rozvoj sociálních dovedností u osob se zrakovým postižením.

Výběr studijního oboru

Lenčin výběr studijního oboru byl ovlivněn nedorozuměním ohledně procesu podávání přihlášek na Masarykově univerzitě. Uchazeči zde uvádějí své preferované studijní obory, a v případě úspěšného absolvování přijímacího řízení jsou automaticky přijati na obor, který si vybrali jako první, a na který jejich výsledek z přijímacího řízení postačuje. Lenka ovšem tento systém špatně pochopila a byla přijata na dvouoborové studium bohemistiky a historie, aniž by čekala, že už nebude mít možnost volby mezi zvolenými obory. „*Když jsem končila gympl, tak jsem pořádně nevěděla, co chci dělat. Věděla jsem, že chci dělat něco humanitního, ale nevěděla jsem, co konkrétně. Nakonec jsem se hlásila na bohemistiku s historií a žurnalistiku, přičemž to byla náhoda, že jsem šla na tu bohemistiku s historií.*“ (Lenka) Během prvních dvou let studia si uvědomila, že studovaný obor pro ni nebude vhodný, a proto se rozhodla pro změnu studijního oboru. „*Takže jsem měnila obor, šla jsem na mediteránní studia, protože jsem měla na gymplu španělštinu a zajímaly mě ty románský*

jazyky a celá tahleta oblast. Zároveň jsem měla latinu a ta mě taky bavila. (...) Ty mediteránní studia jsou hodně do té antiky, a to mě baví.“ (Lenka) Lenka tedy začala tento rok studovat nový dvouoborový studijní program mediteránní studia a historie. Díky tomu, že jí fakulta uznala již dříve splněné předměty z historie, bude moci tento obor dokončit již tento akademický rok. Kromě změny studijního oboru začala Lenka studovat také latinu: *„Teď jsem tedy na mediterálcích, plus ještě na bakaláři z latiny.*“ (Lenka)

Terka také z počátku neměla zcela jasnou představu o tom, co chce studovat: *„Když už jsem dělala hudbu, tak jsem si říkala, je blbý, abych to nechala, protože dřeš’, tak jsem si říkala, že bych šla na nějakou AMU nebo JAMU, a zase dřela. Jenže potom jsem začala mít osobní psychický různý věci, který mě dovedly k zájmu lidí se zdravotním postižením, a ne jenom se zrakovým, takže jsem uvažovala napřed o psychologii. (...) Pak mě začlo zajímat zrakový postižení, protože jsem psala absolventskou práci se zrakáčským tématem, která měla asi 130 stran, tak jsem si říkala, že mě zajímaj ty sociální poměry, tak asi něco se zrakáčema. Ale nevěděla jsem, a nevěděla jsem, jak si mám vybrat. A tenkrát jsem se už seznámila s manželem a ten studoval zrovna v té době už tu specku, tak jsem si říkala: ‚tak, že bych šla taky na specku?’ a tak to asi není objektivní, vybrat si úplně podle manžela.“* Takže jsem se rozhodla, že teda půjdu do Prahy. Nakonec jsem si řekla, že jenom přece půjdu na tu specku. Byla jsem na dni otevřených dveří.“ (Terka) Na dni otevřených dveří byla Terka poté i na Filozofické fakultě v Praze.

Terka se potkala s paní doktorkou Šumníkovou, se kterou také konzultovala výběr studijního oboru, ta jí doporučila schůzku s výchovnou poradkyní na škole Jana Deyla pro nevidomé, kam Terka chodila. Výchovná poradkyně Terce doporučila obor speciální pedagogiky, sociální práci a sociální pedagogiku.

Nakonec si Terka podala přihlášku na dva obory. Na speciální pedagogiku na Pedagogické fakultě a na sociální práci na Filozofické fakultě. *„Přednostně jsem chtěla tu specku, kvůli těm lidem s postižením, protože ta sociální práce má širší záběr.*“ (Terka) Po absolvování přijímacího řízení cítila Terka větší jistotu ohledně testu ze speciální pedagogiky, zatímco test ze sociální práce jí připadal obtížnější, zejména kvůli jeho dvoukolovému charakteru. Proto byla překvapená, když zjistila, že nebyla přijata na speciální pedagogiku, zatímco na sociální práci přijata byla.

Shrnutí

Lenčin výběr studijního oboru byl ovlivněn jejím nepochopením přijímacího systému na Masarykově univerzitě, což vedlo k nečekanému přijetí na dvouoborové studium bohemistiky a historie. Po zjištění, že tento obor není pro ni vhodný, Lenka přešla na studium mediteránních studií a latiny, čímž využila svůj zájem o románské jazyky a antiku.

Terka původně zvažovala studium hudby nebo psychologie kvůli svým osobním zkušenostem a zájmu o sociální aspekty zrakového postižení. Nakonec se rozhodla pro obor speciální pedagogiky, po konzultaci s doktorkou Šumníkovou a výchovnou poradkyní. Přestože měla silnější preference pro speciální pedagogiku, nakonec byla přijata na sociální práci na filozofické fakultě Univerzity Karlovy.

Přijímací řízení

Lenka se účastnila přípravného kurzu na Masarykově univerzitě, který byl zaměřen na specifika Testu studijních předpokladů, jež tato univerzita pro přijímací zkoušky používá. V přihlášce označila, že je studentkou se speciálními potřebami, a bylo nutné přiložit lékařské potvrzení, které tuto skutečnost potvrdilo. V průběhu přípravného kurzu měla Lenka příležitost domluvit se na specifických úpravách a podmínkách pro své přijímací řízení: *„Já jsem to měla tak, že jsem měla zadání v Braillu a elektronicky zároveň, s tím, že jsem odpovědi psala do toho elektronickýho a měla jsem ještě Pichťák na poznámky. (...) Mám pocit, že teď už toho tam tolik není, ale tehdy tam byla celá sekce na prostorovou představivost, kde si měla různý bludiště, tvary a měla jsi spočítat kolik čtverečků je v síti a nějaký 3D modely. Takže to jsem všechno měla udělaný na tom fuseru, plus, když tam byly nějaký 3D modely, tak jsem to neměla rozkreslený, ale měla jsem vyloženě 3D model. Třeba kostku.“* (Lenka) Později dodala, že měla také časové navýšení

Po přijetí na fakultu měla Lenka schůzku ve Středisku pro studenty se specifickými nároky, známé jako Teiresiás, které je zřizováno Masarykovou univerzitou. Teiresiás slouží jako podpůrné a poradenské centrum pro celou Masarykovu univerzitu. Každá fakulta má svého referenta, na kterého se studenti z dané fakulty mohou obrátit, z jedním z nich měla Lenka schůzku. *„Na schůzce jsme tedy řešili, co a jak. Potom jsem měla ještě schůzku, tam je vyloženě sekce knihovna, kde digitalizují materiály. Takže jsem se zkontaktovala s paní,*

která tam šéfuje a řešily jsme, jaký materiály budu potřebovat zpřístupnit. Plus, jak nejsem z Brna a stěhovala jsem se tam, tak jsem měla první tejdén výcvik prostorovky. Jedna paní mi ukazovala trasu z koleje na fakultu a potom na tý fakultě, protože ta fakulta má víc budov, takže mi ukazovala ty trasy tam.“ (Lenka)

Terka, stejně jako Lenka, zaškrtnula v přihlášce na studijní obor, že je studentka se speciálními potřebami a přiložila soubor s lékařským potvrzením. Terka, na rozdíl od Lenky, měla rovnou v přihlášce dodat i žádost s úpravami, které si přeje od fakulty získat. *„Pak jsem na tom ped'áku měla dopředu schůzku, kde jsme se domlouvali, jak to teda chci. A na fildě jsem jí neměla, takže je to asi podle fakulty.“* (Terka) Poté popisuje, jak vypadaly jednotlivá přijímací řízení na obou fakultách: *„Na ped'áku mi dali přijímačky v Brailu a psala jsem do počítače jenom třeba 1A, 2B, a tak, na fildě mi dali přijímačky do notebooku, ze kterého mi to potom přepsali do toho archu, a samozřejmě mi přidali časovej limit o 100 %.“* (Terka)

Shrnutí

Lenka i Terka prošly před přijetím na vysokou školu specifickým přípravným procesem s ohledem na své zrakové postižení. Lenka se účastnila přípravného kurzu na Masarykově univerzitě, kde si domluvila specifické úpravy pro přijímací řízení, včetně zadání v Braillově písmu a časového navýšení. Po přijetí na univerzitu měla schůzky ve Středisku pro studenty se specifickými nároky, známém jako Teiresiás, kde řešila potřebné materiály a organizační záležitosti.

Terka, na rozdíl od Lenky, musela všechny úpravy a potřeby domlouvat individuálně s každou fakultou a vyučujícími. Její přijímací proces na různých fakultách zahrnoval úpravy ve formě testu v Braillově písmu a elektronické podobě, a také časové navýšení.

Začátek studia a formy podpory

Lenka poskytla studijní referentce z Teiresiásu seznam předmětů, který si zapsala a paní referentka poté zkontaktovala vyučující: *„Oni potom zkontaktovali ty vyučující, jaký materiály budou potřebovat.“* (Lenka)

Lenka popisuje také její dlouhodobější zkušenosti z dostupností studijních materiálů: *„Ne vždycky to funguje úplně stoprocentně, ty vyučující občas neposkytnou materiály a moc nekomunikují.“* (Lenka) Se smíchem ironicky dodává: *Ještě jako na historii to bylo super,*

vysvětlovat tam historikům, že jako počítač mi vážně nepřečte nějakéj historickéj rukopis, kterej je ještě špatně naskenovanej.“ (Lenka) Lenka připouští, že její zkušenost nebyla důsledkem neochoty vyučujících, ale spíše z důvodu přetížení střediska Teiresiás povinnostmi, což bylo zvláště patrné za začátku akademického roku. Středisko ale také chválí: „Ale vždycky se mi snažili vyjít vstříc. Třeba jsem měla problém, že jsem měla fonologii, kde je speciální abeceda, kde se zapisují fonetický znaky, IPA se to jmenuje. A měla jsem speciální kurz, jak s tím pracovat na počítači, protože ty si tam můžeš nastavit ve Wordu takovou šablonu, abys mohla psát s hlasákem tou IPA abecedou. (...) Normálně to děláš tak, že si zaklikneš ‚vložit speciální znak‘ a najdeš to tam, ale mně to ten znak nepřečte, protože je to moc specifický. Takže jsem na to měla zvlášť kurz.“ (Lenka)

Terka se domluvila s kontaktní osobou na Filozofické fakultě, kam se dostala. Na tuto osobu se mohou obrátit všichni studenti se speciálními potřebami (kromě studentů se sluchovým postižením, ti mají svojí vlastní kontaktní osobu) studující na zmíněné Fakultě: „A potom, když jsem se dostala, tak jsem šla na funkční diagnostiku, těsně před semestrem. (...) Mně to teda dělala paní Šumníková, protože jsme se znaly, ale mohla mi to udělat ta kontaktní osoba. A prostě jsme si sedly a řekly jsme si, co potřebuju, co mi tam mají napsat. (...) Já jsem jí třeba říkala, aby mně napsala, že u PDF mně mají dávat, jako vyučující, prohledatelný formát. (...) Ještě jsem tam měla napsaný časový limit určitě, potom, že mi to mají dávat v digitální podobě, že mně mají posílat prezentace dopředu, na tom jsem teda netrvala, protože oni to posílali často všem studentům po přednášce. Takže jsem si říkala, když to pošlou potom, tak proč by mně to měli posílat dopředu.“ (Terka) Poté dodává specifika svého způsobu učení: „Pro ně (vidomé) je přirozený číst, a zároveň poslouchat, ale pro mě ne. Já jsem se to musela naučit. Takže s braillyským řádkem jsem to vyčítala a přímo jsem si to vpisovala do prezentace, co tam nebylo napsaný.“ (Terka)

Terka se nemohla zúčastnit úvodního fakultního semináře, na kterém se studenti seznamují se základními informacemi o akademickém roce a studiu: „Dostala jsem prezentaci ze semináře z orientačního týdne, na kterým jsem nakonec nebyla, protože mi odpadl průvodce.“ (Terka) Uvádí, že raději hledá informace spíše samostatně na internetu, bez dojíždění na schůzky. Sama si poté našla i návod na přihlašování předmětů do SISu (studijní informační systém Karlovy univerzity).

V případě speciálních studijních požadavků, Terka, na rozdíl od Lenky, která poskytla seznam požadavků vyučujícím předem, si musela veškeré své potřeby a požadavky vyjednat přímo s jednotlivými vyučujícími osobně. Terka hledá knihy potřebné ke studiu na různých fakultních internetových knihovnách, které poskytují digitalizaci textů. V prvním ročníku využívala služby asistence, naopak službu nácviku prostorové orientace nevyužila: „*Kromě digitalizace jsem využívala v prvéku asistenci při studiu, to jsem s jednou spolužačkou z ročníku byla domluvená, a to jsem potřebovala jenom v prvéku na exkurze na praxe, protože tam to nešlo. Prostě je zbytečný abych se učila trasu na každou, když tam jdeš jednou. (...) A jinak jsem měla ještě nárok na prostorovku, kterou jsem nevyužila.*“ (Terka) Službu nevyužila díky ochotě své tchýně, která s Terkou do Prahy zajela, a prostorovou orientaci s ní nacvičila během pár týdnů prvního semestru.

Shrnutí

Lenka a Terka sdělily své zkušenosti s přístupem k studijním materiálům a podporou na vysoké škole. Lenka spolupracovala se střediskem Teiresiás, kde studijní referentka kontaktovala vyučující s požadavky na materiály. I přesto se setkávala s občasnou nekomunikativností vyučujících a obtížemi v přístupu k materiálům. Naopak oceňovala úsilí střediska Teiresiás ve snaze vyjít vstříc jejím potřebám, včetně sociálních kurzů pro práci s unikátními značkovacími systémy.

Terka musela své potřeby řešit individuálně s vyučujícími. Navzdory určitým komplikacím, jako byla nepřítomnost na úvodním semináři, se snažila informace získávat samostatně, včetně návodu na přihlašování předmětů do studijního informačního systému.

Návrhy na zlepšení

Lenka opět poukazuje na nedostatečnou komunikaci ze strany vyučujících ohledně poskytování digitalizovaných textů pro studium. Současně však vyjadřuje pochopení pro jejich vytíženost a množství práce.

Terka zmiňuje orientační zvukové majáčky, které jsou na některých budovách, ale ne na všech. Uvítala by zavedení více orientačních majáčků.

Obě studentky se shodují, že by jim orientaci po budovách fakult velmi usnadnily popisky v Braillově písmu, které by jim označily číslo nebo název učebny. Studentky by preferovaly

zavedení především v těch budovách, které nemají systematické uspořádání místností za sebou podle posloupnosti čísel.

Lenka hovoří o orientaci po budově a v učebnách: „*Tím, že já ještě něco vidím, tak se mi v nich hůř orientuje skrz to, že třeba jedna naše celá budova je laděná do světlejších barev a já tam potom vidím úplný kulový, protože to není kontrastní a hrozně mi to splývá.*“ (Lenka)

Terka na závěr připojuje přání: „*Kdyby nás ty lidi netahali do výtahů. Mně nevadí jet výtahem, ale je pro mě lepší jít po schodech, když můžu, je to i zdravější, a ještě navíc na orientaci kolikrát lepší.*“ (Terka)

Shrnutí

Studentky sdělily své připomínky k nedostatkům a návrhům na zlepšení podpory pro studenty se zrakovým postižením na vysokých školách. Lenka okrajově zmínila již řečenou nekomunikativnost vyučujících ohledně digitalizovaných textů. Terka zmínila potřebu rozšíření používání orientačních zvukových majáků pro lepší orientaci ve školních budovách.

Obě studentky se jednohlasně shodly na uvítání popisků v Braillově písmu pro usnadnění orientace v prostorách fakulty, zejména v budovách s neintuitivním uspořádáním. Lenka dále poukazuje na problémy s orientací v prostorách, kde jí nedostatečný kontrast barev stěžuje vizuální rozlišení. Terka vyjadřuje přání, aby lidé více respektovali preference zrakově znevýhodněných studentů a nevnucovali jim svou pomoc tam, kde si ji tito studenti nepřejí.

4.2 Shrnutí

Realizace podpory studentů se zrakovým postižením na vysokých školách se odvíjí od kombinace individuálních a institucionálních opatření, která se snaží zajistit plnohodnotný přístup ke studiu a integraci do akademického prostředí (srov. Kucharská, 2022).

Jak vyplývá z rozhovoru se dvěma studentkami se zrakovým postižením, podpora zahrnuje široké spektrum služeb a úprav. Pro přehlednost je v následující tabulce shrnuto, v jaké oblasti studentky během svého studia využily podporu fakulty a v jaké formě byla podpora realizována. Z tabulky vyplývá odpověď na hlavní výzkumnou otázku: **Jak probíhá realizace podpory studentů se zrakovým postižením na vysoké škole?**

Oblast	Přijímací řízení	Zajištění přístupnosti studijních materiálů	Orientace v prostorách fakulty
Formy podpory	<ul style="list-style-type: none"> • Zadání v Braillově písmu + elektronický zápis • Pichtův psací stroj na psaní poznámek • 3D modely + využití fuseru • Navýšení časového limitu o 100 % 	<ul style="list-style-type: none"> • Využití podpůrného střediska • Digitalizace studijních materiálů • Speciální oborový kurz • Kontaktní osoba pro žáky se SVP 	<ul style="list-style-type: none"> • Výcvik prostorové orientace pod vedením podpůrného střediska fakulty

V druhé tabulce jsou shrnuté návrhy na možná řešení nedostatků podpory, které vyplývají z rozhovorů. Tabulka odpovídá na dílčí cíl bakalářské práce: **V jakých oblastech by student se zrakovým postižením uvítal větší podporu školy vzhledem k jeho znevýhodnění?**

Oblast	Okolí	Komunikace	Orientace v prostorách fakulty
Formy podpory	<ul style="list-style-type: none"> • Respektování přání zrakově znevýhodněných ohledně jejich preferencí v pohybu a orientaci 	<ul style="list-style-type: none"> • Větší komunikativnost vyučujících během řešení dodání digitalizovaných studijních textů 	<ul style="list-style-type: none"> • Více orientačních zvukových majáků • Popis prostor budov v Braillově písmu

			<ul style="list-style-type: none"> • Zvýšení kontrastního rozdílu mezi vybavením a stěnami budov
--	--	--	---

4.3 Doporučení

Z rozhovorů studentek se zrakovým postižením na vysoké škole vyplývají následující doporučení pro speciálně pedagogickou teorii a praxi (srov. Kucharská, 2022):

Podpora přizpůsobení přijímacího řízení

Zajištění individuálních úprav pro studenty se zrakovým postižením během přijímacího řízení, včetně možnosti zadání v Braillově písmu, elektronické formy testů a poskytnutí časového navýšení.

Zlepšení přístupnosti studijních materiálů

Intenzivní spolupráce mezi studenty, vyučujícími a středisky podpory (jako je Teiresiás) s cílem zajistit včasné a vhodné digitalizované studijní materiály, včetně prohledavatelných PDF a materiálů ve formátech přístupných pro čtecí software.

Rozvoj prostorové orientace na fakultách

Zavedení speciálních orientačních kurzů, využití orientačních zvukových majáků a instalace popisek v Braillově písmu pro usnadnění orientace v budovách fakulty.

Zvýšení kontrastu v prostorách

Zavedení designových úprav v prostorách fakult, jako je zvýšení kontrastního rozdílu mezi vybavením a stěnami budov, pro lepší vizuální rozlišení a snažší orientaci pro studenty se zbytky zraku.

Ohleduplnost vůči preferencím studentů

Respektování osobních preferencí studentů se zrakovým postižením v každodenních situacích, jako je výběr používání schodů místo výtahu, a podpora jejich samostatnosti.

Rozvoj sociální integrace

Podpora aktivit, které napomáhají sociální integraci studentů se zrakovým postižením, včetně zvýšení povědomí mezi vidomými studenty a personálem o specifických potřebách a preferencích zrakově znevýhodněných studentů.

5 Hodnocení

Na základě analýzy rozhovorů s Terkou a Lenkou, studentkami s těžkým zrakovým postižením aktuálně studujícími na vysoké škole, lze říci, že realizace podpory studentů se zrakovým postižením na vysokých školách je komplexní a zahrnuje řadu specifických služeb, jež se snaží vyhovět individuálním potřebám každého studenta. Tyto služby zahrnují studijní a osobní asistenci, adaptaci studijních materiálů digitální, hmatové nebo audio formy a zapůjčení kompenzačních pomůcek souvisejících se studiem. Navíc, Terka a Lenka zdůraznily význam přístupnosti informací a materiálů ve vhodných formátech, jako jsou editovatelné PDF nebo MS Word dokumenty (srov. Bertlová, Šumníková, 2022), což umožňuje přizpůsobení dle osobních potřeb studentů, jako je změna velikosti textu nebo převod na mluvené slovo.

Z rozhovoru vyplývá, že studenti se zrakovým postižením čelí specifickým výzvám, jako jsou architektonické bariéry a potřeba úprav přístupu k vzdělávacím materiálům informacím. Tyto výzvy jsou řešeny prostřednictvím individuálních úprav a speciálních služeb poskytovaných vysokými školami. Například, studentky uvedly, že před začátkem studia měly možnost domluvit se na specifických úpravách a podmínkách pro své přijímací řízení a studium, včetně zajištění dostupnosti stejných materiálů ve vhodném formátu.

Přestože vysoké školy a střediska, jako je Teiresiás na Masarykově univerzitě, poskytují širokou škálu podpůrných služeb (srov. Kucharská, 2022), Terka a Lenka poukázaly na některé nedostatky a oblasti, kde je možné podporu stále zlepšit. Studentky by uvítaly lepší komunikaci ze strany vyučujících ohledně poskytování digitalizovaných textů, rozšíření používání orientačních zvukových majáčků pro lepší orientaci po budovách a zavedení Braillových popisků učeben pro usnadnění orientace, zejména v budovách bez systematického uspořádání místností. Studentka se zachovalým světlocitem poukazuje na problémy s orientací v prostorách laděných do světlých barev kvůli nedostatku kontrastu mezi zdmi a nábytkem. Ve shodě s Šumníkovou a Bertlovou (2022) jde o problémy informační a prostorové, na které se dlouhodobě poukazuje. Ve své práci zdůrazňují také problémy zdravotní, psychické a sociální.

Realizace podpory studentů se zrakovým postižením na vysokých školách je tedy procesem, který vyžaduje neustálé přizpůsobování a inovace v reakci na měnící se potřeby studentů a

technologický pokrok. Zapojení studentů do tohoto procesu a zohlednění jejich zpětné vazby může významně přispět k efektivitě a účinnosti poskytované podpory.

Závěr

Bakalářská práce se zabývala komplexním pohledem na vzdělávací a sociální výzvy, kterým čelí studenti se zrakovým postižením na vysokých školách. Cílem práce bylo nejenom popsat specifika jejich studijního a osobního života, ale především identifikovat formy podpory, které jim pomáhají usnadnit plné začlenění do akademického prostředí.

Na základě provedeného výzkumu, zahrnujícího rozhovory s aktuálně studujícími studentkami s těžkým zrakovým postižením, bylo možné získat cenné informace o jejich každodenních výzvách, potřebách a metod, které používají k překonávání překážek. Získané poznatky poukázaly na důležitý význam personalizované podpory a dostupnosti specializovaných pomůcek a technologií, které umožňují studentům s postižením efektivně se vzdělávat a zapojit se do života na vysoké škole.

Analýza rozhovorů rovněž odhalila, že navzdory značnému pokroku v poskytování podpory studentům se zrakovým postižením, stále existují oblasti, ve kterých je potřeba dalšího vývoje a zlepšení. To se týká jak technické a materiální podpory, tak také většího porozumění a citlivosti ze strany akademického personálu a spolužáků.

V závěru lze říci, že poskytování kvalitní podpory studentům se zrakovým postižením je zásadní nejen pro jejich úspěšné dokončení vysokoškolského vzdělání, ale také pro jejich celkové sociální začlenění a osobní rozvoj. Univerzity by proto měly nadále pracovat na rozvoji a zdokonalování prostředí, ve kterém mohou všichni studenti, bez ohledu na své specifické potřeby, dosáhnout svého maximálního potenciálu.

Tento výzkum přispívá k lepšímu porozumění situaci studentů se zrakovým postižením na vysokých školách a naznačuje směry, jakými se mohou univerzity ubírat, aby jim poskytovaly efektivnější podporu. Výsledky a získané poznatky tak otevírají cestu k dalšímu zkoumání a rozvoji vzdělávacích metodik, které usilují o vytvoření plně přístupného a podporujícího vzdělávacího prostředí pro všechny studenty.

Seznam použitých informačních zdrojů

- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ M. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II.: Education of pupils with special educational needs II.* Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-210-4736-5.
- BENEŠ, P. *Zraková postižení: behaviorální přístupy při edukaci s pomůckami.* Praha: Grada, 2019. ISBN: 978-80-271-2110-6.
- BLÁHA, F. *Vysokoškolské poradenství v ČR. Mezi strategií a realitou.* Praha: CSVŠ, 2022. Centrum Carolina – UK Point [cit. 2024-03-30]. Poradenské služby. Praha: Univerzita Karlova. Dostupné z: <https://centrumcarolina.cuni.cz/CC-16.html>.
- BUBENÍČKOVÁ, H., KARÁSEK, P., PAVLÍČEK, R. *Kompenzační pomůcky pro uživatele se zrakovým postižením.* Brno: TyfloCentrum Brno, 2012. ISBN 978-80-260-1538-3.
- DEMJANČUK, N. *Univerzita v novém miléniu: mezinárodní konference – říjen 2003.* Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s. r. o., 2004. ISBN 80-86473-62-7.
- FINKOVÁ, D., LUDÍKOVÁ, L., RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.
- FITT, R. A., MASON, H. *Sensory handicaps in children.* Stranford upon Avon: National Council for special education, 1986. ISBN 0-901443-37-9.
- FOLPRECHTOVÁ, M. *Bariéry ovlivňující pohybové aktivity zrakově postižené mládeže.* Praha, 2021. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu.
- GAJDOVÁ, B. *Historický vývoj přístrojů pro stanovení rozsahu zorného pole.* Brno, 2016. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Lékařská fakulta.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace.* Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7040-2.
- KABELOVÁ, H. *Podpora studentu s postižením na vysoké škole.* Brno, 2011. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky.

- KEBLOVÁ, A., LINDÁKOVÁ, L., NOVÁK, I. *Náprava poruch binokulárního vidění*. 1.vyd. Praha: Septima, 2000. ISBN 80-7216-121-0.
- KIMPLOVÁ, T. *Ztráta zraku: úvod do psychologické problematiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. ISBN: 978-80-7368-917-9.
- KRAUNOVÁ, H. *Podpora směřovaná studentovi se zrakovým postižením na vysoké škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5836-6.
- KUDLÁČEK, M. a kol. *Základy aplikovaných pohybových aktivit*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4374-4.
- KUCHARSKÁ, A. a kol. *Vysokoškolské poradenství – aktuální výzvy a trendy: Sborník příspěvků z konference*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2022. ISBN 978-80-7603-352-8.
- KVĚTOŇOVÁ, L. *Vysokoškolské studium se zajištěním speciálně-pedagogických potřeb*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-141-6.
- KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L. *Oftalmopedie*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-84-2.
- LANGEROVÁ, T., ŠUMNÍKOVÁ, P. *Možnosti prostorové orientace a samostatného pohybu osob se zrakovým postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7603-005-3.
- LEIXOVÁ, A. *K problematice transkriptu ve společenských vědách*. Biograf: Časopis Biograf, 2003. ISSN 1211-5770.
- LUDÍKOVÁ, L. *Student se zrakovým postižením na vysoké škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4215-0.
- LUDÍKOVÁ, L., KOZÁKOVÁ Z., a kol. *Specifika komunikace s osobami se speciálními vzdělávacími potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3094-2.
- MATYSKOVÁ, K. *Kompenzační pomůcky pro osoby se zrakovým postižením*. Praha: Okamžik, 2009. ISBN 978-80-86932-24-8.

MŠMT. *Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů.* Online. 1.1.2024 [cit. 2024-02-25]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111?text=vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD+osob#cast6>

NEDOROST, L. *Právní úprava vysokého školství.* Praha: Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-28-9.

OPATRÍLOVÁ, D., ZÁMĚČNÍKOVÁ D. *Předprofesní a profesní příprava zdravotně postižených.* Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3718-0.

PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky se zaměřením na oftalmopedii 1. díl.* Liberec: Technická univerzita, 1999. ISBN 80-7083-350-5.

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

PRÁZDNÁ, R. *Význam výpočetní techniky v procesu edukace žáků a studentů se zrakovým postižením.* České Budějovice, 2009. Disertační práce. Jihočeská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, Katedra speciální pedagogiky.

PRUDILOVÁ, V. *Poruchy barvocitu a jejich vyšetřování.* Brno, 2014. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Lékařská fakulta.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 2013. ISBN: 978-80-262-0403-9.

RÖDEROVÁ, P., KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L., NOVÁKOVÁ, Z. *Oftalmopedie: texty k distančnímu vzdělávání.* 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-159-1.

ŠUMNÍKOVÁ, P. *Doporučení pro osoby v kontaktu se zrakově postiženými dětmi.* Online. Šance dětem, 2021. [cit. 2024-04-04]. ISSN 1805-8876. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/doporučení-pro-osoby-v-kontaktu-se-zrakove-postizenymi-detmi>

ŠUMNÍKOVÁ, P., BERTLOVÁ, B. *Zásady kontaktu a pravidla komunikace se studentem se zrakovým postižením při vysokoškolském studiu.* Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2022.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

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

VITÁSKOVÁ, K., LUDÍKOVÁ, L., SOURALOVÁ, E. *Zefektivnění studia a profesního uplatnění handicapovaných studentů na vysokých školách*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN: 80-244-0621-7.

WIENER, P. *Prostorová orientace zrakově postižených*. Praha: Institut rehabilitace zrakově postižených UK FHS, 2006. ISBN 80-239-6775-4.