

Diplomová práce

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Integrace neslyšících dětí a mladých lidí v závislosti na
intaktní společnosti

Vedoucí práce: Doc. Mgr. Michal Kaplánek, Th.D.

Autor práce: Eva Lišková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: V.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

podpis autora práce

Děkuji Doc. Mgr. Michalu Kaplánkovi, Th.D., vedoucímu diplomové práce, za metodické vedení a Mgr. Zdeňku Touškovi za cenné rady, připomínky a nekonečnou trpělivost.

Obsah

Úvod	6
1 Vymezení základních pojmů.....	9
1.1 Integrace.....	9
1.2 Sluchové postižení.....	11
2 Problematika sluchového postižení.....	12
2.1 Typy sluchového postižení.....	12
2.2 Dělení sluchového postižení.....	13
2.2.1 Klasifikace sluchových ztrát.....	14
2.3 Důsledky sluchového postižení.....	15
2.3.1 Sociální důsledky.....	15
2.3.2 Psychické důsledky.....	16
2.4 Formy komunikace.....	18
2.4.1 Znaková řeč.....	19
2.4.2 Orální řeč.....	20
2.4.3 Totální komunikace.....	20
2.4.4 Odezírání.....	21
2.4.5 Prstová abeceda.....	22
2.5 Kompenzační pomůcky pro osoby se sluchovým postižením.....	23
3 Socializace neslyšících v rodinném prostředí.....	26
3.1 Reakce rodičů na postižení dítěte.....	26
3.2 Význam sourozenců pro integraci dítěte s postižením.....	29
3.3 Možnosti pomoci a podpory rodiny neslyšícího dítěte.....	32
3.4 Ucelená rehabilitace.....	35
4 Vzdělání a výchova neslyšících.....	38
4.1 Organizace speciálního vzdělávání.....	40
4.2 Zařazení žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání.....	41
4.3 Přednosti a nevýhody zařazení neslyšícího jedince do běžné školy	42
4.4 Školní docházka neslyšících dětí.....	44
4.5 Asistent pedagoga.....	45

4.6 Individuální vzdělávací plán.....	47
5 Možnosti pracovního uplatnění neslyšících.....	51
5.1 Právo na zaměstnání z hlediska legislativy.....	51
5.2 Integrace v pracovní oblasti u neslyšících lidí.....	52
5.3 Chráněná pracovní místa.....	55
6 Sexualita a rodičovství neslyšících.....	57
6.1 Vymezení pojmu sexualita.....	57
6.2 Mateřství.....	57
6.2.1 Pobyt neslyšící ženy v porodnici.....	58
6.3 Specifické problémy sexuálního života neslyšících.....	59
6.4 Postoje rodičů k sexualitě neslyšících potomků.....	60
7 Volný čas neslyšících dětí a mladých lidí.....	62
7.1 Vymezení pojmu volný čas.....	63
7.1.1 Funkce volného času.....	66
7.2 Integrace v pomáhajících profesích.....	66
7.2.1 Sociální práce.....	67
7.2.2 Surdopedie.....	68
7.2.3 Pedagogika volného času.....	69
7.3 Volný čas neslyšících.....	70
7.4 Organizace pro volný čas.....	72
7.4.1 Organizace zaměřené na osoby se sluchovým postižením.....	72
7.4.2 Organizace nabízející integrované aktivity.....	73
Závěr.....	76
Seznam použité literatury.....	79
Seznam příloh.....	85
Abstrakt.....	94
Abstract.....	95

Úvod

Tak jako v medicíně se v současné době hovoří o civilizačních chorobách, jimiž jsou např. diabetes, nebo choroby srdce, tak také pedagogika má své „civilizační choroby“. Jedním z nejvíce diskutovaných problémů je využívání volného času dětmi a mládeží.

Během studia na Teologické fakultě jsem absolvovala povinnou praxi ve Speciálních školách pro sluchově postižené na Mariánském náměstí v Českých Budějovicích, kde jsem získala inspiraci a námět pro tuto práci. Pobyt mezi dětmi s různým stupněm sluchového postižení na mě velmi zapůsobil. Měla jsem štěstí, že jsem v tomto zařízení spolupracovala s lidmi, pro které práce s jedinci se sluchovým postižením byla tou největší prioritou. Práce s dětmi a mládeží se sluchovým postižením a jejich příprava na běžný život uprostřed společnosti mě zaujaly natolik, že jsem se touto problematikou rozhodla zabývat ve své diplomové práci.

V minulosti se projevovala tendence osoby se zdravotním postižením ze společnosti spíše vyčleňovat. Po roce 1989 se však situace postupně měnila a lidem se zdravotním postižením se dostávalo více pozornosti intaktního okolí. V tomto období převládala zejména snaha o zkvalitnění speciálního vzdělávání a zlepšení sociálního zabezpečení osob s postižením. Teprve ve druhé polovině devadesátých let se i u nás začal prosazovat integrační trend přicházející ze západní Evropy. Proces integrace představuje nezbytný základ pro co nejuspěšnější rozvoj jedince, proto jsem se této problematice rozhodla věnovat. Konkrétně se budu zabývat dětmi a mladými lidmi do dvaceti šesti let věku, kteří se narodili zcela bez daru slyšet, nebo o funkci tohoto smyslového ústrojí během svého života přišli. Tento věk je považován za nejkritičtější z pohledu úspěšného zapojení jedince do společnosti. Je zřejmé, že pokud v tomto období dojde při zapojování mladých lidí do společnosti k chybám, může to zásadně ovlivnit jejich další život.

Cílem mé diplomové práce je formulace významu integrace neslyšících dětí a mladých lidí v nejdůležitějších oblastech a etapách života a deskripce současného stavu a možností pro jejich začlenění. Zvláštní pozornost pak budu věnovat oblasti volného času jako významné sféře prolínající se všemi vývojovými obdobími člověka, která spoluurčuje míru sociálního začlenění jedince do společnosti.

Svoji práci jsem s ohledem na vytyčené cíle rozdělila na několik částí. Na počátku se pokusím vymezit nejdůležitější pojmy týkající se mnou zvoleného tématu. Dále svoji pozornost zaměřím na problematiku sluchového postižení jako takového, na to jakým zásadním způsobem ovlivňuje osobnost jedince, na možnosti komunikace jedinců postižených ztrátou sluchu a na kompenzační pomůcky, které by měly těmto lidem usnadnit život mezi ostatními, slyšícími lidmi.

Ve třetí kapitole se budu věnovat významu socializace v rodině a vlivu, který má na další život jedince s postižením. Rodina je prvním společenstvím, se kterým přichází dítě do styku. Optimální pomoc rodiny při integračním procesu je nezbytným předpokladem pro začlenění do dalších společenství. Jen když je přijato jako plnohodnotný člen rodinného společenství, má dítě se sluchovým postižením možnost podílet se na radostech a citech, které jsou pro rodinný život typické, a přebírat uvnitř rodiny přiměřenou zodpovědnost. To jsou důležité předpoklady pro rozvoj zdravého sebevědomí dítěte.

Dále bych se chtěla zaměřit na vzdělávací proces neslyšících dětí, a to jak v zařízeních speciálních, tak zejména na možnosti integrace neslyšících studentů do běžného typu škol.

V další kapitole se budu zabývat možnostmi integrace neslyšících jedinců ve sféře pracovní. Upozorním zde na možnosti pracovního zařazení neslyšících jedinců, protože práce je nedílnou součástí lidského života, na kterou má podle Listiny základních práv a svobod právo každý člověk, tedy i člověk neslyšící.

V období dospívání se mění zájmy mládeže a v závislosti na tom se mění způsob využívání volného času. V tomto období pozorujeme u mládeže zvýšený zájem o erotiku a druhé pohlaví. Proto bych zde také poukázala na specifické problémy sexuálního života neslyšících mladých lidí a v souvislosti s tím také na problematiku mateřství.

V sedmé kapitole se budu věnovat volnému času neslyšících. Zaměřím se zde na pomáhající profese, které se zabývají procesem integrace neslyšících. Důležitou součástí integrace je způsob organizace volného času neslyšících dětí a mládeže. Tím se zabývají zařízení pro volný čas, z nichž některá nabízejí volnočasové aktivity pouze pro neslyšící děti a mládež, v jiných se těmto jedincům nabízí možnost integrace s intaktním okolím.

Integrace neslyšících dětí a mládeže je procesem velmi dlouhým a determinovaným celou řadou vnějších i vnitřních faktorů. Přesto se domnívám, že pokus o celistvý pohled na danou problematiku má svůj význam a že je příležitostí pro pochopení širšího kontextu integračního úsilí a jeho koordinace v různých oblastech života, včetně sféry volnočasové, které dosud nebyla věnována větší pozornost. Doufám, že se mi podaří vytčené cíle naplnit.

1 Vymezení základních pojmů

Úvodní kapitola vymezuje pojmy, které se týkají integrace neslyšících osob v závislosti na intaktní společnosti a zároveň jsou podstatné pro téma diplomové práce.

1.1 Integrace

Pojem integrace znamená „*plnohodnotné soužití zdravých a handicapovaných jedinců, jež umožňuje respektování individuálních potřeb každého z nich v různých oblastech života (vzdělání, zaměstnání, volný čas); zapojení, včlenění (postiženého) jedince do komunity, nebo běžné populace.*“¹

Úspěšná integrace je kvalitativně vyšším stupněm adaptace. „*Je výsledkem procesu, zahrnujícího sociální, kognitivní i emotivní učení, který trvá určitou dobu a je s ním spojena celá řada problémů. Odlišné děti musí prostředí, do něhož by se měly začlenit, poznat a navíc musí zvládat nepříjemné emoce, které proces adaptace na nové prostředí často vyvolává. Protože jde o náročnou situaci, musí být dostatečně motivovány a musí je v jejich úsilí podporovat i rodina, jinak by daly přednost strategii pasivní rezistence.*“²

Proces integrace lze vysvětlit také jako vzájemný proces, ve kterém se obě strany k sobě přibližují a mění se, takže roste oboustranná sounáležitost a ohleduplnost.³

Cílem integrace je umožnit nejen dětem a mladým lidem s postižením, kteří jsou schopni vzdělávat se ve školách běžného typu, aby mohli tyto školy navštěvovat, stýkat se se svými intaktními vrstevníky, navzájem se poznávat a zvykat si na sebe, učit se spolu a pro sebe navzájem žít. Intaktním dětem pak poskytnout soužitím s dětmi s postižením pravdivé a hluboké poznání vlastností jejich osobností, pomocí něhož se vytváří pozitivní vztah k nim a schopnost nejen žít vedle sebe, ale žít spolu jeden pro druhého.⁴

¹ DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 1. vydání. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. s. 77 - 78.

² VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 287 - 288.

³ Srov. VÍTKOVÁ, M. *Integrativní a speciální pedagogika*. 2. vydání. Brno: Paido, 1998. s. 17.

⁴ Srov. JANOTOVÁ, N. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. Praha: Septima, 1996. s. 6.

Lze tedy konstatovat, že cílem procesu integrace je poskytnout i žákům s těžkými a trvalými typy zdravotního postižení společnou zkušenost s ostatními vrstevníky, a přitom současně respektovat jejich specifické problémy.⁵

Jinými slovy lze říci, že cílem integrace je vytvoření, v kontextu rovnosti šancí, vzájemného porozumění a akceptace mezi intaktními lidmi a lidmi s postižením.⁶

Ať už je pojem integrace vysvětlován pomocí delší či kratší definice, vždy jde o společné soužití osob s postižením s běžnou populací. V povědomí většiny laické veřejnosti jde při integraci o stav, kdy dvě lišící se skupiny jsou „prostě pohromadě“. Je však nutné si uvědomit, že u jedince s postižením, tj. např. u neslyšícího člověka, máme na mysli proces, kdy začne vrůstat do společnosti intaktních jedinců a postupně se zapojuje vzdor svému postižení do života svých vrstevníků, do běžné populace.⁷

Integrace patří bezpochyby mezi nejfrekventovanější termíny posledních bezmála dvaceti let. Význam tohoto pojmu má přímou vazbu na společensko politické změny po listopadu 1989, které přinesly mimojiné posun v názorech na život lidí se zdravotním postižením i na jejich vzdělávání.

Integrace se stala znamením doby a pronikla do všech oblastí mezilidské interakce. Není již jen nejasným pojmem, popřípadě stavem, ale mnohem častěji je vnímána jako proces, jehož dynamika a kvalita je závislá na množství proměnných. Nejde zde jen o pouhé vyrovnávání příležitostí pro lidi s postižením, ale úspěšnost začleňování jedinců s postižením do společnosti je závislá také na tom, jak je každý člověk schopen tento proces akceptovat a identifikovat se s ním.⁸

⁵ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 87.

⁶ Srov. VÍTKOVÁ, M. *Integrativní a speciální pedagogika*. 2. vydání. Brno: Paido, 1998. s. 17.

⁷ Srov. JANOTOVÁ, N. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. Praha: Septima, 1996. s. 10.

⁸ Srov. JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. s. 11, 75.

1.2 Sluchové postižení

Mezi osoby se zdravotním postižením patří jedinci s jakýmkoli druhem trvalého tělesného, duševního, smyslového, nebo řečového poškození, které jim bez speciální pomoci víceméně znemožňuje splňovat požadavky běžného vzdělávacího procesu a provozu.⁹

Termínem postižení se označuje přítomnost jakékoli poruchy, duševní, nebo tělesné, dočasné, dlouhodobé, nebo trvalé, anebo handicap, který jedinci brání účinně se přizpůsobit běžným nárokům života. Sluchové postižení lze charakterizovat jako „*poruchu sluchu bez ohledu na typ a velikost ztráty*.“¹⁰

Člověk se sluchovým postižením je každý jedinec, který disponuje nějakým stupněm zhoršení sluchu oproti běžné populaci. Sluchový handicap však není synonymem postižení. Handicap znamená „*znevýhodnění jedince v důsledku jeho postižení nebo příslušností k určité skupině. Zasahuje jak vzdělávací dráhu jedince, tak i jeho sociální vztahy. Míra handicapu závisí nejen na samotném postižení, ale i na podmínkách, které společnost k jeho vyrovnávání poskytuje*.“¹¹ Pro člověka neslyšícího není handicapem jeho hluchota, nýbrž nepřítomnost tlumočnicka, nebo nedbalá artikulace komunikačního partnera. Mnohým lidem se však sluch zhoršuje přirozeně se zvyšujícím se věkem.¹²

Za neslyšící se považují osoby, které ohluchly před rozvinutím mluvené řeči a kdy velikost a charakter jejich sluchové vady neumožňuje plnohodnotný rozvoj mluvené řeči, dále také osoby později ohluchlé a nedoslýchavé, které samy používají znakovou řeč jako primární formu své komunikace.¹³

Hluchota je stav, kdy dochází k úplnému zániku funkcí sluchového orgánu a to buď od narození, nebo k němu může dojít v průběhu života (tzv. získaná hluchota). Příčinami hluchoty může být např. nevyvinutí sluchového orgánu, nebo poškození úrazem, či infekcí. Při částečné ztrátě jde o nedoslýchavost lehkou, střední či těžkou.¹⁴

⁹ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 171.

¹⁰ HARTL, P. - HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 442.

¹¹ MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 72.

¹² Srov. FENCLOVÁ, J., et al. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. s. 11 – 12.

¹³ SAGIT. *Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči* [online]. 1996 [2006-15-10]. Dostupné z: <<http://www.sagit.cz>>

¹⁴ Srov. HARTL, P. - HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 190.

2 Problematika sluchového postižení

Nejstarší zmínka o sluchovém postižení pochází z r. 400 před naším letopočtem, když Aristoteles prohlásil, že osoba hluchá je nevzdělavatelná.¹⁵ Od té doby již uplynulo mnoho let a poznání a vědění lidstva zaznamenalo velmi podstatný pokrok. Nejenže víme, že člověk, který neslyší, je vzdělavatelný, ale víme také, že může dosáhnout takových úspěchů, jako jakýkoliv jiný člověk.

2.1 Typy sluchového postižení

J. Pipeková rozděluje sluchové postižení na dvě skupiny, a to na periferní a centrální vady. Periferní vady mohou být jednostranné nebo oboustranné. Rozlišují se tři formy, a to forma převodní, způsobená poruchou od zevního zvukovodu k oválnému okénku středního ucha. Druhou formou je forma nitroušní, při níž je postižen blanitý labyrint vnitřního ucha, vláskové buňky, nebo sluchový nerv a poslední, třetí formou je forma smíšená, což je kombinace dvou předchozích forem. Centrální vady jsou způsobeny poškozením centrálního nervového ústrojí sluchového analyzátoru.¹⁶

Z hlediska následků je nejzávažnější vznik sluchové poruchy v období před rozvojem řeči, tedy v období prelingválním. Do této kategorie spadají poruchy, které vznikly z genetických důvodů (dítě zdědí sluchovou poruchu po obou nebo po jednom z rodičů, nebo se tato porucha vyskytuje v širším příbuzenstvu). Dále mezi prelingvální poruchy patří poruchy získané v prenatalním období (nejčastěji prodělá-li matka v těhotenství zarděnky nebo jinou nakažlivou chorobu), v perinatálním období (jako následek těžkého porodu, nedonošenosti, nedostatku kyslíku apod.), nebo v období od porodu do tří až čtyř let (důvodem bývá meningitida, encefalitida, úraz apod.). Důležitou charakteristikou prelingválně vzniklých sluchových poruch je omezení nebo znemožnění přirozeného rozvoje řeči.

Postlingválně vzniklé sluchové poruchy (ohluchnutí) vznikají nejčastěji rovněž po prodělaných infekčních onemocněních mozku, po úrazech na základě degenerativních

¹⁵ FIKEJS, J. – KLAPKA, T. *Informační portál o světě Neslyšících* [online]. 2006 [cit. 2006-11-19]. Dostupné z: <<http://www.ruce.cz>>

¹⁶ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. s. 85.

onemocnění. Nemají tak zásadní vliv na řečový rozvoj, i když u dítěte u dítěte v předškolním a raném školním věku může dojít k rozpadu řeči, zejména je-li současně zasaženo vedle sluchového i řečové centrum mozku. Obvykle se rovněž odrazí na formální stránce řeči, největším problémem je však intenzivní pocit ztráty kvality života a adaptace na psychické úrovni.¹⁷

2.2 Dělení sluchového postižení

Sluchový defekt může být různého původu, od dědičného, nebo vrozeného nedostatku ke sklonu k postižení sluchu až k získanému v různém období života člověka.

Způsobů dělení sluchového postižení existuje celá řada. Jednou z možností je rozdělení sluchových vad podle závažnosti, hloubky a doby vzniku na částečnou a praktickou až úplnou ztrátu sluchu. Částečná ztráta sluchu má charakter lehké, středně těžké, nebo těžké nedoslýchavosti, která již může přecházet v praktickou hluchotu. Hluchotu lze rozlišovat buď jednostrannou, nebo oboustrannou. Oboustrannou hluchotu lze rozdělit na hluchotu dědičnou, vrozenou, na hluchotu získanou v prvních letech života před rozvinutím vývoje řeči dítěte, nebo na hluchotu získanou později, nejdříve mezi sedmým až osmým rokem života dítěte, kdy se jedná o ohluchnutí v pravém slova smyslu.¹⁸

Sluchové postižení je možno také rozdělit podle hloubky sluchové vady na nedoslýchavost, hluchotu a ohluchlost. Nedoslýchavost rozeznáváme převodní, kdy jedinec slyší málo, ale dokáže rozeznávat zvuky lidské řeči a percepční, která se projevuje zkresleným vnímáním řeči. Hluchota se dá rozdělit na dvě skupiny: na úplnou, což znamená naprostou ztrátu sluchu a praktickou, při které jsou zachovány zbytky sluchu. Třetí skupinou sluchových vad je ohluchlost. Jedná se o stav, kdy dochází ke ztrátě sluchu v průběhu života. Pokud dojde k ohluchnutí po ukončení základního vývoje řeči, řeč se již neztrácí, zůstává zachována, ale vyžaduje se soustavná péče.¹⁹

Pokud se již člověk jako neslyšící narodil, nebo ztratil sluch před vytvořením řeči, je jeho pozice v mnoha situacích zcela jiná. Tzv. prelingválně ohluchlé děti (tzn. před vlastním

¹⁷ Srov. ŠEDIVÁ, Z. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima, 2006. s. 6.

¹⁸ Srov. MONATOVÁ, L. *Pedagogika speciální*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1995. s. 93.

¹⁹ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. s. 86.

vývojem řeči) berou svět ticha a vizuálních podnětů jako něco zcela přirozeného. Pokud jedinec ohluchl až poté, kdy si osvojil mluvenou řeč (i kdyby to bylo ve čtyřech či pěti letech), je pro něj přirozené používat tento jazyk – v mluvené i v psané formě – a jeho znalost si udržet. Je samozřejmě patrný rozdíl mezi tím, ohluchne-li takto, tzn. postlingválně, šestileté dítě, nebo třicetiletý vzdělaný doktor. Dítě neovládá jazyk v celé jeho šíři, nemá žádné akademické vzdělání, oproti tomu ve třiceti letech má již člověk svůj život a svůj svět, který se mu mění jen velmi těžko.²⁰

2. 2. 1 Klasifikace sluchových ztrát

Světová zdravotnická organizace (WHO) vydala v roce 1980 v Ženevě doporučenou klasifikaci stupňů sluchového postižení, která je aktuální i z hlediska charakteristik vývoje řeči. Sluchové ztráty se vypočítávají jako průměr hodnot audiogramu na kmitočtech 500, 1000 a 2000 Hz. Výsledná průměrná ztráta sluchu se udává v decibelech.²¹

Tabulka č. 1²²

Sluchové ztráty			
Stupeň	Velikost ztráty sluchu podle WHO	Názvy sluchových ztrát	Kategorie podle vyhlášky MPSV č. 284/1995 Sb.
1.	0 – 25 dB	normální sluch	
2.	26 – 40 dB	lehká ztráta sluchu lehká nedoslýchavost	lehká nedoslýchavost (již od 20 dB)
3.	41 – 55 dB	střední ztráta sluchu střední nedoslýchavost	středně těžká nedoslýchavost
4.	56 – 70 dB	středně těžká ztráta sluchu	těžká nedoslýchavost
5.	71 – 90 dB	těžká ztráta sluchu těžké post. sluchu	praktická hluchota
6.	91 dB a více (body v audiogramu i nad 1kHz)	velmi těžká sluchová ztráta	hluchota
7.	91 dB a více (v audiogramu žádné body nad 1kHz)	velmi těžká sluchová ztráta	úplná hluchota

²⁰ Srov. FENCLOVÁ, J., et al. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Středisko rané péče TAMTAM, 2005. s. 12 – 13.

²¹ Srov. KRAHULCOVÁ – ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 1996. s. 57.

²² KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2001. s. 73.

Tabulka č. 2²³

0 – 25 dB	intaktní sluchová funkce
26 – 40 dB	lehké sluchové postižení (lehká nedoslýchavost)
41 – 55 dB	střední sluchové postižení (střední nedoslýchavost)
56 – 70 dB	středně těžké sluchové postižení (středně těžká nedoslýchavost)
71 – 90 dB	těžké sluchové postižení (těžká nedoslýchavost)
nad 91 dB	velmi těžké sluchové postižení – úplná ztráta sluchu (hluchota)

2.3 Důsledky sluchového postižení

Sluch je pro život člověka jedním z nejdůležitějších smyslů. Sluchové postižení znamená nemalou bariéru v komunikaci a nutně se musí odrazit do celého vývoje osobnosti jedince.

Vady sluchu se negativně odráží ve třech základních oblastech, a to v oblasti poznávací (pocity, zvuky, představy), v oblasti vztahů k prostředí (zejména sociálnímu) a v oblasti osobnosti (zasahující charakter a emotivní a volní sféru). Následkem může být špatné vytváření a pěstování mezilidských vztahů.²⁴

2.3.1 Sociální důsledky

Socializace člověka začíná již narozením. V této oblasti hraje nemalou roli okolí a společnost, v níž se jedinec nachází. Malé dítě napodobuje vše, co ve svém okolí vidí, i vzory, které mu jeho okolí předkládá. Nezbytně nutné je, aby si jedinec zejména v útlém dětství osvojl schopnost dorozumívání se s ostatními členy společnosti. Dítě bez jakéhokoliv postižení začne velice záhy tyto komunikační mechanismy ovládat.

²³ KRAHULCOVÁ – ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 1996. s. 57.

²⁴ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. s. 83.

Sluchové postižení vytváří však informační bariéru. Náhradním zdrojem poznatků by mohlo být od školního věku čtení. Formální zvládnutí dovednosti čtení však není dostatečným předpokladem, protože je třeba chápat obsah jednotlivých slov, slovních vazeb i celkového kontextu tištěné informace. Nevýhodou je nejen omezená slovní zásoba, ale i její nedostatečná významová diferenciacie.

Informační bariéra negativně ovlivňuje i socializační vývoj neslyšících dětí a mladých lidí. Omezení v oblasti komunikace vede k obtížím v sociálním porozumění. Tito lidé bývají snáze dezorientováni, těžko chápou význam různých situací, nerozumí kontinuitě dění, obtížněji se orientují v mezilidských vztazích a proto mohou v některých situacích méně přiměřeně reagovat. Mohou být méně empatictí, mívají obtíže při porozumění jiným lidem, jejich pocitům, názorům a postojům. Neslyšící děti a mladí lidé zůstávají díky nedostatům standardních komunikačních dovedností ve větší míře sociálně izolováni.²⁵

Co se týče vztahu neslyšícího dítěte nebo mladého člověka k prostředí, je velice nutné, aby se tento vztah aktivizoval z obou stran rovnoměrně. Nedoslýchavý jedinec se musí naučit se svým postižením žít, nesmí se za něj tzv. schovávat, a musí se naučit překonávat překážky, které mu život přinese. Okolí však často neslyšícího jedince nerespektuje jako rovnoprávného člena společnosti, spíše jej lituje, ale na druhou stranu se mu snaží nějakým způsobem pomoci vždy, kde je to bude nezbytně nutné. Většinou ale okolí nenabízí odpovídající formu pomoci tzn. nenásilnou, přiměřenou a objektivní.

2.3.2 Psychické důsledky

Psychosociální handicap představuje komplex znevýhodnění ovlivňujících rozvoj lidské osobnosti, kdy jednou z příčin je dysfunkce v oblasti rodiny. Může být výsledkem narušení či rozpadu rodinného společenství, nevhodného, necitlivého, nebo přímo ubližujícího jednání rodičů. Představuje zátěž, kterou je možné vhodným výchovným přístupem nebo psychoterapeutickým vedením alespoň zmírnit, ale její důsledky mohou přetrvávat velmi dlouho.²⁶

²⁵ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 387 – 388.

²⁶ Srov. Tamtéž. s. 254.

„Nejhorším vkladem do života je vypěstování pocitu, že všechny problémy dítěte nebo mladého člověka souvisejí s jeho sluchovou poruchou, a že kdyby slyšelo dobře, bylo by vše zcela jiné.“²⁷

Děti a mladí lidé se sluchovým postižením (hlavně s prelingválním) mívají obtíže v sebeovládání a řídí se především svými aktuálními pocity a potřebami. Schopnost sebeovládání se běžně rozvíjí pomocí požadavků verbálně sdělených, které jsou spojeny s vysvětlením důvodu a hodnocení jejich plnění. Komplex těchto norem je postupně zvnitřněn a stane se individuálním systémem regulace vlastního chování. Neslyšící lidé často nemají dostatek informací o vhodnosti určitého chování, v jejich výchově chybí výklad spojený s tlakem na dodržování pravidel a oceňováním žádoucího chování. To má za následek pocity studu či viny, které jsou běžnou reakcí na nějaký přestupek. Nechápují význam takových omezení, neuvědomují si, že je každý člověk za své jednání zodpovědný.²⁸

Období novorozence a kojence jsou velmi důležitá pro vytváření lidských vztahů, tedy emočního vztahu vůči rodičům. Právě kvalitou tohoto vztahu je určována míra budoucího pozitivního vztahu jedince vůči okolí, a přijetí světa vůbec.

V batolecím období si dítě vytváří vědomí sounáležitosti ke svému rodinnému společenství, vědomí domova, „rodinné identity“. V tomto období také nastupuje fenomén jáství, který souvisí se stanovením limitů jeho chování a spontaneity. Ve vztahu k vrstevníkům mohou vznikat pocity nejistoty a jinakosti, jež mají přímou vazbu na míru postižení.

V předškolním věku se dostává do popředí stále naléhavější potřeba porozumět okolnímu světu, ale i svému vlastnímu tělesnému schématu a funkcím. Vedle pocitů úzkosti se mohou objevovat i pocity méněcennosti a z toho vyplývající pocity viny. Dítě může v tomto věku intenzivně vnímat svoji odlišnost ve vztahu k vrstevníkům. To se závažnějším druhem postižení (např. zcela neslyšící) bývá zpravidla o kontakt s vrstevníky ochuzeno.

Období mladšího školního věku je přirozeně limitováno zejména školní docházkou. Dominantním se stává výkon dítěte nejen ve škole, ale i mimo ni, a to právě ve vztahu ke

²⁷ ŠEDIVÁ, Z. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima, 2006. s. 59.

²⁸ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 388 – 389.

vrstevníkům. Výkon žáka, pochvala učitele a pozitivní odezva u rodičů jsou velmi důležité faktory pro harmonický vývoj dítěte, a jejich absence navozuje silné pocity méněcennosti, které mohou přetrvávat v průběhu celého života. Toto nebezpečí hrozí zejména dětem s postižením (neslyšícím), které musí o svoji pozici bojovat v pro ně často velmi nevýhodné pozici. V mladším školním věku se objevuje silná potřeba s někým se identifikovat, vytvářet si určitý vzor. Identifikace se týká nejrůznějších sociálních rolí. Na této identifikaci je závislá kvalita budoucího partnerského života dítěte, a existence postižení může být omezujícím faktorem.

Za kritické období bývá označována puberta, která bývá charakterizována množstvím rozporů, které vyplývají z pocitů dospělosti na jedné straně a ze zřejmé nezralosti (zejména sociální a psychické) na straně druhé. Právě v tomto v období se do popředí dostává otázka tělesného schématu. Pubescent je velmi citlivý na to, „jak vypadá“. Jakékoliv odchylky od normy jsou pro něj zdrojem mnohých psychotraumat, která ohrožují jeho další vývoj. Ohrožena je také potřeba přirozeného odpoutávání se od rodiny a vytváření přátelství, které má v tomto období seberegulační a terapeutickou funkci. Stále naléhavější se stává otázka uspokojování sexuální potřeb, které pubescentovi velmi komplikují život.

Sexuální potřeby jsou dominantní i v období adolescence, Opakované frustrace a stres, vyplývající z trvalého neuspokojování sexuálních potřeb, je nutno řešit mimořádně citlivým způsobem. Dalším zdrojem intenzivního pocitu méněcennosti může být profesionální orientace, která v případě zdravotního postižení může být značně omezena.

Je zapotřebí vnímat celé vývojové období neslyšícího člověka (člověka s postižením) neobyčejně citlivě, protože je mimořádně zranitelný a velmi málo odolný vůči nejrůznějším frustracím a stresu.²⁹

2.4 Formy komunikace

Tato podkapitola se zabývá tím, jakým způsobem mohou lidé se sluchovým postižením komunikovat mezi sebou a hlavně se svým okolím. Ovládá-li dítě či dospělý člověk se sluchovým postižením více forem komunikace, má to pozitivní dopad na úspěšnost

²⁹ Srov. JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. s. 56 - 58.

jeho integrace mezi intaktní okolí. Ovládá-li třeba pouze znakovou řeč, dorozumí se snadno pouze s omezeným okruhem lidí, kteří tento jazyk znají. Obvykle se jedná o jedince se stejným postižením, nanejvýš o rodinné příslušníky.³⁰

Formy komunikace se dají rozdělit na dvě hlavní skupiny - verbální a neverbální. Zmíníme se pouze o těch, kterými mohou disponovat neslyšící lidé, a to o znakové řeči, orální řeči, totální komunikaci, odezírání a nakonec také o prstové abecedě.

2.4.1 Znaková řeč

Podle zákona 155/1998 Sb., o znakové řeči, se znakovou řečí rozumí český znakový jazyk a znakovaná čeština.³¹

Znaková řeč je „řeč hluchoněmých využívající pohyby rukou, paží, těla a mimiku obličeje. Od mluvy se liší strukturou i pravidly. Konvenční posunky vznikají dohodou hluchoněmých z posunků přirozených a při jejím stálém používání dochází k výrazně jiné orientaci sluchové oblasti mozkové kůry“.³²

Český znakový jazyk platí za základní dorozumívací jazyk neslyšících v České republice. Znakovaná čeština je umělý jazykový systém, který usnadňuje dorozumívání mezi slyšícími a neslyšícími. Využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka.

Neslyšící mají podle zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči, při návštěvě lékaře, při vyřizování úředních záležitostí a při zajišťování dalších nezbytných potřeb právo na tlumočnicka znakové řeči. Tlumočnická služba se poskytuje bezplatně v rozsahu podmínek stanovených zákonem.³³

³⁰ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 388.

³¹ SAGIT. *Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči* [online]. 1996 [2007-11-05]. Dostupné z: <<http://www.sagit.cz>>

³² HARTL, P. - HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 518.

³³ SAGIT. *Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči* [online]. 1996 [2007-24-04]. Dostupné z: <<http://www.sagit.cz>>

Nevýhodou znakové řeči je posílení vázanosti na minoritní skupinu osob se sluchovým postižením.

2.4.2 Orální řeč

Pod pojmem orální řeč se skrývá ústní, neboli zvuková, mluvená řeč. Pro některé lidi se sluchovou vadou může být orální řeč velmi těžká a náročná. Odborníci přes tuto oblast však poukazují na důležitost a na potřebu artikulovaného mluvení. Spatřují v tom předpoklad zvládnutí psané podoby jazyka. Orální řeč lze považovat za velmi účinnou.

Změny ve vývoji řeči lze zjišťovat už od hranice 60 dB ztráty sluchu. Tyto změny se individuálně různí v závislosti na dalších faktorech. Zvláště přítomnost dalšího druhu postižení sensorického – zrakového, somatického, mentálního, psychického a jiného významně ovlivňuje vývoj řeči. Výslovnost zcela neslyšícího jedince je podmíněna intenzivní a dlouhodobou odbornou péčí. Omezující vliv sluchového postižení je tak významný, že dosažená výslovnost osob se sluchovou vadou je obvykle velmi nápadná, narušená, namáhavá a nepřirozená.³⁴

Orální řeč lze považovat za velmi účinnou komunikační formu z hlediska stimulace pojmotvorného procesu, tvorby slovních forem myšlení a zvládnutí psané podoby mateřského jazyka.³⁵

2.4.3 Totální komunikace

Totální komunikaci lze definovat jako komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny použitelné komunikační formy (sluchové, slovní, neslovní, ruční atd.) k dosažení účinného a obousměrného dorozumívání s neslyšícími jedinci a mezi nimi navzájem. Výběr komunikačních forem je individuální.³⁶

³⁴ Srov. KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2001. s. 71.

³⁵ Srov. KRAHULCOVÁ - ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2001. s. 56.

³⁶ Srov. Tamtéž. s. 82.

Totální komunikace zahrnuje pomocné komunikační prostředky (vizuální kontakt, ukazování, posunky, pantomimu, prstovou abecedu, mimiku, postoj těla), mluvený jazyk (mluva, odezírání, psaní, čtení), posunkové systémy a také metodu znaku do řeči (kombinace gest a řečových zvuků).³⁷

Za charakteristický rys této formy komunikace lze považovat v první řadě to, že propaguje lidské právo neslyšícího jedince na optimální a ničím neomezený rozvoj. Totální komunikace znamená také použití všech dosud známých metod a prostředků. Dbá se na důkladné využívání zbytků sluchu a mluvené (orální) řeči.

Všichni lidé z okolí neslyšícího člověka - učitelé, vychovatelé, kamarádi..., ale hlavně rodinní příslušníci musí v jeho přítomnosti používat všechny komunikační prostředky, a to i v tom případě, hovoří-li sami mezi sebou. Je to jediná možnost, jak poskytnout neslyšícímu dítěti nebo neslyšícímu mladému člověku k rozvoji řeči podmínky srovnatelné s podmínkami slyšícího dítěte. Tato forma komunikace se musí uskutečňovat od co možná nejranějšího věku. Používá se na všech stupních vzdělávání neslyšících až po vysokou školu. Orální a manuální komunikační prostředky jsou rovnocenné. Používání totální komunikace znamená přínos jak v oblasti rehabilitace, tak i v procesu integrace. Integrace by měla probíhat ve dvou směrech, a to jak do světa slyšících, tak i do světa neslyšících. Je nutné vytvoření skutečné možnosti volby, aby byla zohledněna individualita neslyšícího jedince.³⁸

2.4.4 Odezírání

Odezírání je metoda umožňující vnímání orální mluvy zrakem a její chápání podle pohybů úst, mimiky tváře, výrazu očí, gestikulace rukou i celého těla. Řeč ostatních lidí vnímá neslyšící člověk odezíráním pohybů mluvidel, gestikulace, vnímáním celé aktuální situace, hodnocením situace předchozí i toho, co nejspíše bude následovat.

Rozlišujeme tři druhy odezírání. Východiskem odezírání analytického je myšlenka, že odezírání můžeme za každých okolností srovnávat s psaným textem. Jedná se o metodu postupující od fonetického popisu jednotlivých hlásek, slov a jejich způsobu tvoření,

³⁷ Srov. ČERNÁ, M. *Speciální pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova, 2000. s. 221.

³⁸ Srov. KRAHULCOVÁ – ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 1996. s. 30 – 32.

k nácvičku odezírání. Plynulý rozhovor však nelze analyticky odezírat. Dalším druhem odezírání je odezírání syntetické. Metodika nácvičku je založena na globálním vnímání. To znamená velkou výhodu zejména na počátku učení lidí se sluchovou vadou. Posledním druhem odezírání je odezírání doplněné. Tato metoda využívá k doplnění mezer ve vizuálních obrazech slov prostorové znaky. Metodu syntetického odezírání uvedl do praxe dánský učitel dr. G. Forchhammer.³⁹

Pokud se sluch ztrácí postupně, naučí se někteří lidé odezírat spontánně, čímž kompenzují nedostatky sluchu. U jedinců s těžkým sluchovým postižením, případně při celkové ztrátě sluchu se provádí cílený výcvik odezírání.⁴⁰

2.4.5 Prstová abeceda

Prstová abeceda (daktylní abeceda) vyjadřuje jednotlivé hlásky polohami a tvarem prstů, které se spojují do slov stejným způsobem, jako v mluvené řeči. Je to základ pro prstovou řeč.⁴¹ Užívá se různých poloh a postavení prstů k vyjádření jednotlivých písmen.

Mezi přednosti prstové abecedy patří její snadná naučitelnost a snadná reprodukce vizuální řečové formy. Skládá se z dvaceti sedmi znaků, doplněných o znaky pro interpunkci. Další pozitivum spatřuji v tom, že k jejímu použití není třeba papíru, tužky, ani jiných pomůcek. Umožňuje nám vyjadřovat jednotlivá slova písmeno po písmenu, gramaticky přesně, což nám usnadňuje vštípení slov do paměti a znovuvybavení slova. Neslyšící se vyjadřuje prstovou abecedu sice pomaleji než znakovým jazykem, ale rychleji než písmem.

Za největší negativum prstové abecedy lze považovat skutečnost, že slova nevznikají jako celek. Vede to k trvalému hláskování. Napsaný text nám zůstává na papíře a můžeme se k němu dle potřeby vracet. To nám však prstová abeceda neumožňuje. Další mínus prstové abecedy je zcela jistě v tom, že zabraňuje v komunikaci s majoritní společností. Jde o velmi

³⁹ Srov. KRAHULCOVÁ – ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 1996. s. 159 – 161. + Srov. DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 1. vydání. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. s. 115.

⁴⁰ Srov. DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 1. vydání. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. s. 115.

⁴¹ Srov. KRAHULCOVÁ – ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 1996. s. 181.

zastaralou metodu, která je již dneska překonána množstvím technických pomůcek a důslednou speciálněpedagogickou péčí o neslyšící od raného věku.⁴²

2.5 Kompenzační pomůcky pro osoby se sluchovým postižením

Vhodně zvolené kompenzační pomůcky usnadňují dětem a mladým lidem se sluchovým postižením proces integrace. Základním předpokladem je, že jedinci, kteří neslyší, dokáží svoji kompenzační pomůcku plně využít.

Kochleární implantát

Kochleární implantát byl původně určen pro dospělé ohluchlé jedince. Později se začal užívat i u ohluchlých dětí a v posledních letech také u dětí, které se bez sluchu již narodily. Vnitřní část zařízení je implantována do spánkové kosti a elektrody jsou zavedeny přímo do hlemýžďe. Vnější část je nošena viditelně. Přístroj nezaručuje obnovu sluchu, ale umožňuje vnímat zvuky prostředí a naučit je rozlišovat. Poskytuje velké možnosti pro porozumění řeči a vyjadřovací schopnosti. Děti a mládež s kochleárním implantátem mohou lépe prospívat v prostředí, kde se užívá mluvené řeči. Je určen osobám, které nemají využitelné zbytky sluchu. Po pooperačním období nastává pro hlavně pro dítě, ale i pro jeho rodiče intenzivní práce zaměřená zpočátku na poznávání jednoduchých zvuků, později se přidává rozvíjení slovní zásoby. Celý proces probíhá samozřejmě za odborného vedení.⁴³

Univerzální zesilovač

Univerzální zesilovač umožňuje zesílit zvuk z mikrofonu, televize, rádia atd. a převést ho do sluchátek, které má jedinec se sluchovou vadou na hlavě. Funguje navíc jako světelný indikátor zvuku a jako indikátor správné výslovnosti sykavek. Je předurčena pro individuální logopedická cvičení s dítětem v rodině. Univerzální zesilovač je určen

⁴² Srov. KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2001. s. 221.

⁴³ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno : PAIDO, 1998. s. 87.

zejména dětem do patnácti let se ztrátou sluchu větší než 15 dB v lepším uchu, což znamená lehce nedoslýchavým až zcela neslyšícím.⁴⁴

Psací telefon

Tento přístroj umožňuje lidem se sluchovým postižením vést dialog. Psací telefon je jakýmsi dálkopisem, kde neslyšící píše svůj vzkaz na klávesnici a odpověď partnera se mu objevuje na displeji. Přístroj je určen přednostně osobám s nejzávažnějším postižením sluchu a to vyšší než 70dB. Za srovnatelnou pomůcku lze považovat rádiové upozorňovací zařízení – pager. Do pageru lze vyslat zprávu z libovolného telefonu, psacího telefonu či počítače s elektronickou poštou. Zpráva se na displeji zobrazí jako text. Pagery jsou pro neslyšící ideální tím, že mají vibrační indikaci došlých zpráv. Dalšími srovnatelnými pomůckami jsou mobilní telefon a možnost přenosu textových zpráv a osobní počítač s modemem.⁴⁵

Indikátor hlásek IH 100

Jedná se o velice jednoduchý přístroj řízený mikroprocesorem, který slouží k vyvozování řeči, nácviku výslovnosti hlásek a k provádění intonačních cvičení u osob se sluchovým nedostatkem a u osob vadně mluvících, zejména u dětí.⁴⁶

Signalizace MA2

Toto zařízení umožňuje signalizaci např. telefonu, bytového zvonku, nebo pláče dítěte. Nabízí také možnost připojení externího signálu např. požárního hlásiče. Signál je zachycen na vzdálenost několika desítek metrů přenosným osobním přijímačem, který neslyšícího jedince vibracemi a příslušnou kontrolkou upozorní, o který signál se jedná.⁴⁷

⁴⁴ KOMPONE. *Katalog komunikačních a kompenzačních pomůcek* [online]. 2007. [cit. 2007-12-02]. Dostupné z: <<http://www.kompone.cz>>

⁴⁵ Tamtéž.

⁴⁶ ODSTRČILÍK, J. *Služby pro nedoslýchavé* [online]. 2004. [cit. 2006-11-09]. Dostupné z: <<http://www.volny.cz/audionika>>

⁴⁷ Tamtéž.

Vibrační budík Soundmaster 6550

Vibrační budík se svítivým displejem umožňuje snadnou orientaci - v noci budí pomocí připojeného polštářkového vibrátoru.

Telefon se zesilovačem TA1000/T

Tento telefon sejme zvuk ze sluchátka a vytvoří zesílené elektromagnetické pole. Samotný zesilovač je možno použít i při telefonování z veřejného telefonního automatu nebo od známých.⁴⁸

Televize s teletextem

Televizní vysílání představuje pro lidi, kteří vůbec neslyší, významný zdroj informací. Bohužel pouze lehce nedoslýchaví rozumí zvukovému doprovodu. Veřejnoprávní televize je povinna opatřovat nejméně 25 % vysílaných pořadů tzv. skrytými titulky, které nejsou na televizní obrazovce vidět, které však lze po dekodování vložit do obrazu.⁴⁹

Přídavná karta k osobnímu počítači a programové vybavení emulující psací telefon pro neslyšící

Fax a psací telefon můžeme nahradit speciální kartou do osobního počítače, která umožňuje připojit osobní počítač k telefonní síti a spolu s odpovídajícím programem změnit osobní počítač v psací telefon. Pomůcka je indikována zpravidla pro jedince s velmi těžkým sluchovým postižením, jejichž ztráta je v lepším uchu je větší než 70 dB.⁵⁰

⁴⁸ ODSTRČILÍK, J. *Služby pro nedoslýchavé* [online]. 2004. [cit. 2006-11-09]. Dostupné z: <<http://www.volny.cz/audionika>>

⁴⁹ KOMPONE. *Katalog komunikačních a kompenzačních pomůcek* [online]. 2007. [cit. 2007-12-02]. Dostupné z: <<http://www.kompone.cz>>

⁵⁰ Tamtéž.

3 Socializace neslyšících v rodinném prostředí

Rodina by měla být pro jedince jako primární skupina především emocionálním zázemím, pilířem bezpečí a jistoty, stimulace, podnětů a uznání, místem elementárních zkušeností a základnou pro vstup do společnosti. Mezi funkce, které by rodina měla plnit patří funkce biologická a reprodukční, funkce emocionální, ekonomická, socializační a funkce výchovná.⁵¹

Velmi důležitá je pro život neslyšícího jedince i celé jeho rodiny pozitivní reakce rodičů na postižení jejich dítěte a optimistická vize do budoucna.

3.1 Reakce rodičů na postižení dítěte

Vztah rodičů k dětem je takový, v kterém neexistují žádné podmínky. Jde o vztah nezbytný, který rodičům umožňuje porozumět dítěti i jeho chování. Tento „vztah bez podmínek“ znamená milovat své dítě takové, jaké je. Nemělo by být rozhodující, jaké má nadání, sklony, nedostatky, nebo to, jak se chová. Je to samozřejmě pouze ideál, stejně jako třeba u nepodmíněné lásky manželů. Stojí však za to snažit se ho co nejvíce naplňovat. Jestliže projevujeme dítěti lásku, jen když nám dělá radost, když splňuje naše požadavky a podmínky, nebude dítě považovat takovou lásku za opravdovou, a bude přitom pociťovat svoji nedostatečnost. Jestliže mají rodiče své dítě skutečně rádi a dávají mu lásku bez podmínek, vzbuzují v něm hlubokou důvěru. Tato důvěra je důležitá a nezbytná pro úspěšný další život.⁵²

V odborných publikacích nalezneme různé pokusy o vymezení stádií, kterými rodiče projdou po zjištění, že přivedou, nebo přivedli na svět dítě se zdravotním postižením. Samozřejmě se jedná o víceméně optimální průběh. Skutečnost je však taková, že stadia akceptace nedosáhnou zdaleka všichni rodiče, kterým se narodilo dítě s postižením. Přetrvávající rozčarování, smutek, ale i zloba, mohou vést k ambivalentnímu vztahu vůči dítěti, čímž je dítě trvale frustrováno, neboť se mu nedostává péče (podnětů), kterou ke svému vývoji potřebuje. V takové situaci nelze ani vyloučit odmítnutí dítěte s postižením. Rodiče mohou dítě umístit do ústavní péče. Pro takový krok, ačkoliv imponuje jako útek od

⁵¹ Srov. HAVLÍK, R. – KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vydání. Praha: Portál, 2002. s. 68.

⁵² Srov. PŠENIČKA, O. *Sexuální výchova v rodině*. 1. vydání. Hradec Králové: Rodina, 1994. s. 40 – 41.

problému, lze vždy nalézt potřebné racionální argumenty (např. zajištění komplexní odborné péče). Dítě se může také stát terčem agresivity svým rodičů.⁵³

Pro lepší pochopení této tematiky zde uvedeme příklady fází reakcí rodičů na příchod dítěte s postižením podle J. Jankovského⁵⁴ a M. Vágnerové.⁵⁵

Fáze J. Jankovského

1) Iniciální šok.

Počáteční šok je silná emoční, tedy iracionální reakce rodičů na sdělení, že se jim narodilo dítě s postižením. Ocitají se tváří v tvář naprosto neočekávané realitě, prožívají deziluzi a hluboké zklamání.

2) Popření.

Další etapou bývá obvykle popření této skutečnosti. Rodiče vše vnímají jako omyl - „to nemůže být pravda.“

3) Agrese (zlost).

Rodiče v této fázi buď napadají (obviňují) jeden druhého, nebo společně obviňují lékaře.

4) Deprese (pocit viny).

Rodiče zpravidla zasáhne hluboký smutek, který se mísí s pocity viny a naprostého selhání. Vznikají situace, kdy si rodiče myslí, že narození dítěte s postižením je jim uloženo jako trest, např. za nejrůznější prohřešky v jejich životě.

5) Rovnováha.

Dochází k postupnému snižování deprese, úzkosti a napětí. Rodiče se vyrovnávají s postižením dítěte.

6) Přijetí postižení svého dítěte jako výzvy a úkolu.

Rodiče přijímají své dítě takové, jaké je a hledají dostupná řešení do budoucna.

⁵³ Srov. JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. s. 53.

⁵⁴ Srov. Tamtéž. s. 51 – 53.

⁵⁵ Srov. HADJ-MOUSSOVÁ, Z. – VÁGNEROVÁ, M. – ŠTĚCH, S. *Psychologie handicapu*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2004. s. 78-81.

Fáze podle M. Vágnerové

1) Fáze šoku a popření.

Rodiče propadají beznadějí a prochází prvotním šokem. Kladou si otázky např. Co teď budeme dělat? Proč je to zrovna naše dítě, které se narodilo zcela bez sluchu?

2) Fáze postupné akceptace reality, vyrovnání se s problémem.

Rodiče se lépe vyrovnají s nedostatkem svého potomka v tom případě, je-li jim poskytnuto větší množství informací o jeho charakteru a možnostech jeho dalšího rozvoje. Mohou jim v tom však bránit různé emocionální stavy, např. hněv, zoufalství, deprese... Může dojít ke vzniku různých psychických obran, které mění prožívání a chování člověka, např. útok (obecná tendence nějakým způsobem bojovat s ohrožující a nepřijatelnou situací), únik ze situace (př. odchod z rodiny), racionalizace (slouží k zastření příliš traumatizující situace tak, že si je vykládána přijatelnějším způsobem, ikdyž ne zcela přesně), únik do fantazie, substituce (náhrada jednoho zdroje uspokojení jiným, dostupnějším), rezignace (jedinec uniká z nepřijatelné situace tak, že se vzdá svých cílů. Jedná se o stav často doprovázený depresí či apatií), regrese (únik na nižší, méně samostatnou a zodpovědnou úroveň, př. únik do duchovní oblasti – problémy přestávají mít význam), únik do izolace, nebo může nastat období smlouvání (tendence získat alespoň něco, třeba i sebemenší zlepšení).

3) Ve většině případů rodiče dosahují více či méně realistického postoje k dané situaci, kdy akceptují dítě takové, jaké je a jsou ochotni je rozvíjet v mezích jeho možností.

Jak uvádí M. Vágnerová, dochází v případě narození neslyšícího dítěte k výrazné interferenci s pozitivními a optimistickými představami, které rodiče ve vztahu k dítěti mají a ke značnému zásahu do uspokojování základních psychických potřeb, které s rodičovskou rolí souvisejí.⁵⁶

1) Potřeba přiměřené stimulace.

Neslyšící dítě se nechová tak, aby stimulovalo rodičovskou aktivitu.

Neslyšící jedinec mívá omezené projevy s malou intenzitou.

⁵⁶ Srov. HADJ-MOUSSOVÁ, Z. – VÁGNEROVÁ, M. – ŠTĚCH, S. *Psychologie handicapu*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2004. s. 88 – 89.

2) Potřeba smysluplnosti a řádu.

Dítě se často nevyvíjí tak, jak rodiče očekávají... rodiče tak mohou nabýt dojmu, že jejich úsilí nemá žádný smysl.

3) Potřeba citové vazby.

Děti a mladí lidé, kteří neslyší, mohou být zavržováni, nebo opuštěni. Existuje zde ovšem i reálné nebezpečí vytvoření nadměrné, neadekvátní citové vazby, která se projevuje hyperprotektivním výchovným postojem.

4) Potřeba vlastní hodnoty a společenské prestiže.

Pocit neschopnosti zplodit „normálního“ potomka je rodiči prožíván a vnímán jako trauma a narušení vlastní identity.

Rodiče se mohou považovat za vyřazené z běžného života lidské společnosti.

5) Potřeba životní perspektivy.

Perspektiva dítěte a tím i celé rodiny je jeho postižením narušena a hlavně nejasná.

Sdělení nepříznivé diagnózy dítěte znamená pro rodinu hluboký otřes a patří mezi nejzávažnější spouštěče traumatické krize. Reakce rodičů na „nedostatečnost“ jejich dítěte jsou do značné míry univerzální a jsou podobné pro různé typy a stupně postižení. Intenzita těchto reakcí nezávisí vždy na závažnosti postižení. Často rodiče, jejichž dítě má z pohledu lékařů nepříliš závažný problém, reagují stejně, jako rodiče s velmi závažným problémem. V obou případech je třeba „ošetřit“ jejich krizi stejným způsobem. Rychlost a kvalitu adaptace členů rodiny na náročnou situaci ovlivňuje mnoho faktorů, např. kvalita vztahů v rodině, typ a druh postižení či nemoci, porozumění příčinám, počet a pořadí dětí v rodině, velmi výrazně také způsob, jakým byla diagnóza dítěte rodičům sdělena, a kdy k tomuto sdělení došlo.

3.2 Význam sourozenců pro integraci dítěte s postižením

Příchod dítěte s postižením do rodiny neznamená zátěž pouze pro jeho rodiče, ale samozřejmě také pro jeho sourozence. Rodina s neslyšícím dítětem má jinou sociální identitu, je něčím výjimečná. Tato výjimečnost se stává součástí sebepojetí všech jejích členů.

Sourozenec představuje stabilní součást života dítěte. Sdílí s ním značnou část zkušeností a nelze od něho odejít, i kdyby nebyl z jakéhokoli důvodu vyhovující. Pokud je sourozenec něčím výjimečný, např. je nemocný či má nějaké postižení, musí si jeho intaktní sourozenec vypracovat určité strategie, které mu pomohou zvládnout tento vztah přijatelným způsobem. Zpravidla jde o postupné přijetí dominantně-ochranné role.

Sourozenec je pro dítě významný z mnoha hledisek. Jedním z hledisek je jeho referenční funkce – jeho projevy slouží jako kritérium, podle něhož je druhé dítě posuzováno a hodnoceno. Pokud má jedno z dětí nějaké postižení, není takové srovnání možné. Dítě s postižením bývá hodnoceno jiným způsobem, často bývá i více privilegováno, jeho projevy jsou ve větší míře, s ohledem na jeho možnosti, tolerovány apod. Druhé dítě si dost brzy uvědomí rozdíl v přístupu rodičů a chápe i příčinu odlišností rodičovského chování. Taková zkušenost přispívá i k rozvoji ohleduplnosti a k ochotě pomáhat slabším. Na druhé straně však může být zátěží relativizace požadavků, k níž zcela logicky dochází. Skutečnost, že se od každého dítěte očekává něco jiného a také je něco jiného považováno za úspěch, se může zdát matoucí. Může se cítit znevýhodněno a může se mu zdát, že jsou rodiče nespravedliví.⁵⁷

Soužití se sourozencem je specifickou socializační zkušeností, Dítě, které vyrůstá se sourozenci, má větší příležitost k osvojení různých sociálních dovedností, které pro ně budou užitečné ve vztazích s vrstevníky. Sourozenci se ve svém osobnostním vývoji navzájem ovlivňují. Děje se tak jednak přímo, prostřednictvím interakce, která vyplývá ze vzájemných vztahů, ale i nepřímo, prostřednictvím různých rodičovských postojů. Významnými faktory jsou např. pohlaví, věk, věkový rozdíl, pořadí a počet sourozenců, nebo postižení sourozence.⁵⁸

Porozumění problému sourozence s postižením je závislé na aktuální vývojové úrovni dítěte. Děti mladšího školního věku akceptují jeho odlišnost stejně realisticky jako cokoliv jiného. Odlišnost je danost, kterou je třeba brát takovou, jaká je. Dítě středního školního věku, které se začíná čím dál víc vázat na vrstevnickou skupinu, posuzuje všechny děti – tedy včetně svého sourozence – podle sebe sama. V této době nabývá na významu potřeba stejnosti, která usnadňuje vzájemné porozumění. Dítě neslyšící do této kategorie nezapadá, a proto se mohou objevit určité problémy. V době puberty se mění uvažování dospívajících a v důsledku toho i postoj a hodnocení čehokoli, včetně ostatních členů rodiny i sebe sama.

⁵⁷ Srov. ČERNÁ, M. *Speciální pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova, 2000. s. 1.

⁵⁸ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 178.

Postoj pubescenta k postižení vlastního sourozence se může měnit pod vlivem představy jiných možností. Projevovat se může kolísáním vztahu k němu. V průběhu dalšího vývoje dochází ke stabilizaci definitivní vztahové varianty.

Sourozenci bývají soupeři i spojenci, ale dítě s postižením soupeřem být nemůže, protože tomu neodpovídají jeho kompetence, a navíc rodiče takový projev intaktního dítěte klasifikují jako špatné chování, jako přestupek. Neslyšící dítě nemůže být ani modelem, s nímž by se mladší sourozenec ztotožnil. Je jiné, výjimečné, a proto neposkytuje obvyklou sociální zkušenost. Vytvoření skutečného symetrického vztahu, který je běžný mezi sourozenci, není v tomto případě většinou možný. Dítě ví, že sourozenec s postižením musí být ochraňován a že se k němu nelze chovat jako ke kterémukoliv jinému dítěti. Takový postoj má i své negativní důsledky. Dítě s jakýmkoli postižením, které potřebuje neustálou pomoc a ohledy, není považováno za zcela rovnocenné.

Existence dítěte s jakýmkoli postižením v rodině může být příčinou extremizace postojů a očekávání rodičů i ve vztahu k ostatním potomkům. Tím se zvyšuje riziko, že ani k nim nebudou mít rodiče přiměřený vztah a přijatelné nároky. Jednou z možností může být koncentrace pozornosti a zájmu na potomka s postižením a odsunutí druhého dítěte do pozadí. Vědomí odlišnosti rodinné pozornosti může ovlivnit postoje a chování intaktního dítěte. Většinou je změna pozitivní, např. větší tolerance k lidské rozmanitosti a větší citlivost k potřebám jiných. Může se však projevit i nepříznivě. Dítě může získat pocit vlastní bezvýznamnosti a z toho vyplývající nejistotu, kterou si přenesou i do jiných sociálních vztahů. Může mít i pocit viny za své zdraví a stejně tak mohou být jeho prožitky ambivalentní, protože pozornost rodičů svému neslyšícímu sourozenci závidí. Mnohé děti přijímají rodiči předurčenou roli a usilují o naplnění rodičovských představ. Druhou extrémní variantou je koncentrace jednostranného zájmu na intaktní dítě. To může sloužit jako kompenzace neuspokojení, které rodičům přináší potomek s postižením. Existence neslyšícího sourozence, která mění rodičovské požadavky, se nemusí projevit jen negativně. Pokud rodiče sice mají větší nároky, ale prezentují je přijatelným způsobem, mohou tak podporovat socializační rozvoj intaktního dítěte. Mohou urychlit dosažení schopnosti převzít zodpovědnost, podpořit větší toleranci a samozřejmost i ochotu pomáhat. Za těchto okolností se naučí chápat variabilitu lidských možností a tolerovat odlišné jedince. Lidé s jakýmkoliv postižením jim nebudou na základě jejich zkušenosti připadat příliš „zvláštní“. Budou si uvědomovat, že takoví lidé byli vždycky součástí lidské společnosti, a že je třeba jim pomoci, aby se i oni mohli v mezích svých možností uplatnit. Podobná zkušenost zvyšuje dětskou citlivost, která

by za běžných okolností zůstala nerozvinuta. Předpokladem k pozitivnímu využití takové zkušenosti je, aby dítě samo nebylo významněji znevýhodněno.

Záleží především na rodičích, jakým způsobem takovou zátěž zvládnou, aby žádné z jejich dětí nebylo přehlíženo, nepřiměřeně zatěžováno a vystavováno nesplnitelným nárokům. Důležité je i to, jak rodina dítě s postižením přijme a co jeho existence bude pro rodinný život znamenat. Z tohoto postoje bude vyplývat jako komplementární reakce i vztah k dalším dětem.⁵⁹

3.3 Možnosti pomoci a podpory rodiny neslyšícího dítěte

Rodina neslyšícího dítěte nutně potřebuje pomoc nejen přátel a dalších členů rodiny, ale především specializovaných institucí, kde pracují odborníci. Jejich pomoc spočívá zejména v uplatňování speciálně pedagogických a psychologických přístupů k rodině neslyšícího dítěte. Odborníci v těchto institucích využijí již nabytých zkušeností při řešení problémů a při adekvátní pomoci konkrétní rodině neslyšícího dítěte.

Raná péče

Význam rané (včasné) intervence je nezastupitelný. Rozumí se jí „*funkční systém služeb, který má nejenom dětem (zpravidla ve věku 0–3 roky, maximálně však do sedmi let), ale zejména jejich rodinám, umožnit jednak prevenci vzniku postižení, resp. jeho důsledků, případně je zmírnit nebo dokonce zcela eliminovat a dosáhnout tak bezproblémového společenského zaměření.*“⁶⁰

Raná péče je terénní, popřípadě ambulantní služba poskytovaná dítěti se zdravotním postižením a rodičům dítěte se zdravotním postižením do 7 let věku, nebo jehož vývoj je ohrožen v důsledku nepříznivé sociální situace. Služba je zaměřena na podporu rodiny a podporu vývoje dítěte s ohledem na jeho specifické potřeby.

⁵⁹ Srov. ČERNÁ, M. *Speciální pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova, 2000. s. 2 – 6.

⁶⁰ JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. s. 68.

„Služba obsahuje výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti a pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.“⁶¹

Mezi základní činnosti při poskytování rané péče patří zhodnocení schopností a dovedností dítěte i rodičů, zjišťování potřeb rodiny a dítěte s postižením nebo znevýhodněním, specializované poradenství, podpora a posilování rodičovských kompetencí, vzdělávání rodičů, například formou individuálního a skupinového poskytování informací a zdrojů informací, seminářů, půjčování literatury, nabídka programů a technik podporujících vývoj dítěte, instrukce při nácviu a upevňování dovedností dítěte s cílem maximálního možného využití a rozvoje jeho schopností v oblasti kognitivní, sensorické, motorické a sociální, dále také pomoc při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou, pomoc a podpora při dalších aktivitách podporující sociální začleňování osob a při využívání běžně dostupných služeb a informačních zdrojů. Raná péče má význam i v oblasti sociálně terapeutické činnosti. Nabízí např. psychosociální podporu formou naslouchání, podporu výměny zkušeností a pořádání setkání a pobytových kurzů pro rodiny. Důležitý je i přínos rané péče v pomoci při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí. Spadá sem pomoc při komunikaci, nácvik dotazování a komunikačních dovedností, podpora svépomocných aktivit rodičů a doprovázení rodičů při vyřizování žádostí, na jednání a vyšetření s dítětem, popřípadě jiná obdobná jednání v záležitostech týkajících se vývoje dítěte.⁶²

V oblasti speciální pedagogiky – logopedie, resp. surdopedie – je raná péče o děti se sluchovou nedostatečností uplatňována a rozvíjena od počátku sedmdesátých let. Mezi ústřední pojmy této péče patří speciální raná výchova a speciální rané učení. Formou hry a přiměřených aktivit je úkolem rané péče ve spolupráci s rodinou rozvíjet přiměřeně a harmonicky všechny potenciální schopnosti a dovednosti dítěte, podporovat přiměřený rozvoj jeho osobnostních vlastností a speciálněpedagogickým metodami rozvíjet jeho řečové schopnosti komunikační dovednosti.

⁶¹ SAGIT. Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách. [online]. 1996 [cit. 2006-24-04]. Dostupné z: <<http://www.sagit.cz>>

⁶² SAGIT. Vyhláška č. 505/2006 Sb. Prováděcí vyhláška k zákonu O sociálních službách. [online]. 1996 [cit. 2006-11-05]. Dostupné z: <<http://www.sagit.cz>>

Rodiče jsou ústředními osobami rané péče. Potřebují mít dostatek konkrétních informací o sluchově vadě, o svém dítěti a zejména pak o možnostech jeho vývoje, který svým postojem, chováním a denními činnostmi s dítětem podněcuje. Pro rodiče, kteří také mají sluchové postižení, je velmi důležitá pomoc pedagogická a sociální. Pro slyšící rodiče, kteří se poprvé setkávají se sluchovou vadou, též pomoc psychologická.

V rámci rané péče je důležitá zodpovědná volba adekvátní metody v konkrétním případě u jednotlivého dítěte, se zvážením všech jeho osobnostních vlastností, možností rozvíjení řeči i sociálních podmínek a s ohledem též na konkrétní stádium vývoje dítěte. Hlavním cílem je vždy co největší rozvinutí komunikačních schopností dítěte. Stupeň sluchové vady zde není rozhodující. Je třeba mít na mysli, že bude pro budoucí samostatný život dítěte, pro jeho pracovní a společenské uplatnění výhodné, když co nejlépe zvládne mluvenou i psanou formu jazyka v rámci svých možností.

Slyšící rodiče mají často mylné představy o životě dospělých neslyšících lidí. Někdy si slyšící rodiče myslí, že urputná logopedická péče (návuk odezírání a mluvení a trénování případných zbytků sluchu) udělá z jejich neslyšícího dítěte „dítě slyšící“. Zavírají oči před tím, že i z jejich dítěte jednou bude dospělý člověk, nadále neslyšící, který bude potřebovat někam patřit, s někým se identifikovat, být někomu rovnocenným partnerem. Slyšící rodiče mnohdy neví, jaký je dospělý neslyšící člověk, jak žije, nebo čím žije. Často ani žádného dospělého neslyšícího neznají, neví kde a jak se o jejich životě dozvědět. Jednou z možností je obrátit se na kluby a organizace neslyšících jako je Česká unie neslyšících, Pevnost – České centrum znakového jazyka apod. a zúčastnit se jejich akcí.⁶³

Rodičům mohou pomoci i lékaři, např. citlivým a pravdivým způsobem sdělení stavu dítěte, přítomností dítěte při důležitých rozhovorech a rozhodnutích, jejich vlastním postojem k dítěti, tím, že zdůrazní jeho pěkné rysy, pochválí ho, nebo tím, že najdou pro sdělení diagnózy vhodné místo v soukromí a dostatek času, že vyčká na chvíli, kdy má zajištěnu přítomnost obou rodičů dítěte při rozhovoru, tím, že nabídne a poskytne oběma rodičům následnou podporu a možnost opakovaných rozhovorů o dítěti a v případě hospitalizace dítěte na jiném oddělení mohou zprostředkovat kontakt rodičů dítěte s tamním pediatrem. Mohou, samozřejmě v závislosti na aktuální situaci zapojit do řešení situace prarodiče a sourozence, nebo nabídnout literaturu a videokazety řešící problematiku postižení jejich

⁶³ Srov. FENCLOVÁ, J., et al. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. s. 54.

dítěte. Rodičům také může pomoci předání kontaktu na středisko rané péče, organizaci rodičů, nebo organizaci dospělých lidí s podobným typem postižení.⁶⁴

3.4 Ucelená rehabilitace

Rehabilitací se rozumí „návrtná péče – souhrn činností směřujících k opětovnému nabytí schopností ztracených nemocí, nebo úrazem, nebo k začlenění člověka do každodenního života.“⁶⁵

Ucelená rehabilitace není již chápána natolik striktně, tedy jako výhradně zdravotnická aktivita ve smyslu fyzioterapie, ale jako interdisciplinární obor, který zahrnuje péči nejen zdravotnickou, ale také sociálně právní a pedagogicko psychologickou. Nutným předpokladem je spolupráce jednotlivých disciplín. Významným členem multidisciplinárního týmu jsou také rodiče dítěte či mladého člověka s postižením. Jejich role spočívá mj. v tom, aby se naučili se svým dítětem pracovat obdobným způsobem, jak to dělají různí terapeuti (fyzioterapeuti, ergoterapeuti, arteterapeuti, muzikoterapeuti, aj.).

„Rehabilitace se ovšem týká nejen lidí, kteří původně žili a vyvíjeli se jako zdraví jedinci a teprve v důsledku onemocnění či úrazu byli vyřazeni ze svých každodenních dynamických stereotypů, ale také těch jedinců, kteří se s postižením již narodili, případně s ním žijí od útlého věku.“⁶⁶

Existuje několik druhů rehabilitace. Prvním z nich je rehabilitace léčebná. Léčebná rehabilitace je zaměřena jednak na odstranění postižení a funkčních poruch a dále na eliminaci následků zdravotního postižení (včetně jeho sociální dimenze). Tento typ rehabilitace se propojuje či prolíná s vlastním léčením, v důsledku čehož mezi nimi nelze stanovit přesné hranice. Sem můžeme zařadit např. fyzikální terapii (masáže, elektroléčba, léčba ultrazvukem, léčba teplem...), léčebnou tělesnou výchovu, ergoterapii (léčba

⁶⁴ Srov. FENCLOVÁ, J., et al. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. s. 61 – 62.

⁶⁵ DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 1. vydání. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. s. 139.

⁶⁶ JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. s.17, 69.

smysluplnou činností podle individuálního léčebného programu respektující zdravotního stavu, typ a stupeň postižení), hipoterapii a další.⁶⁷

Druhým typem rehabilitace je rehabilitace výchovně-vzdělávací. Do výchovně-vzdělávací rehabilitace se zahrnuje výchova a vzdělávání všeobecné i odborné a příprava na povolání, výchovné poradenství.

Do druhů rehabilitace lze zahrnout i rehabilitaci pracovní. Tato rehabilitace usiluje o rozvoj specifických vědomostí, dovedností, návyků znevýhodněných osob v pracovním procesu a spadá do ní i kvalifikace a rekvalifikace osob se změněnou pracovní schopností.⁶⁸ Ve vyspělých státech bývá pro vytváření pracovních míst pro osoby se zdravotním postižením uplatňován dvojitý postup. Buď zvýhodňování zaměstnavatelů, kteří projeví zájem o vytvoření pracovních příležitostí pro lidi se zdravotním postižením, nebo stanovení kvót, na základě kterých jsou zaměstnavatelé povinni vytvořit určitý počet pracovních míst pro osoby se zdravotním postižením. S tímto systémem souvisí také vytváření tzv. chráněných pracovišť, případně chráněných dílen, jejichž výrobní program je uzpůsobený zdravotnímu stavu a faktickým pracovním možnostem osob se zdravotním postižením.

Dalším druhem návratné péče je rehabilitace sociální. Úkolem tohoto druhu rehabilitace je zajistit, aby byl člověk s postižením schopen jednak přijmout své postižení, nemoc, či znevýhodnění a v maximální možné míře se integrovat do společnosti.⁶⁹

Důležitou složkou, která by se neměla při rehabilitaci opomínat, je oblast psychologie. Psychorehabilitací se rozumí používání psychického ovlivňování v rozvoji motivace osoby s postižením ve všech oblastech života.

Technická rehabilitace se týká výběru protéz o pomůcek – ortopedických, ortodontických, akustických a odstraňování architektonických zábran.

Velký význam má rehabilitace právní - zákony a směrnice k zajištění práv a péče pro děti a mladé lidi s postižením i dospělé občany s postižením.

⁶⁷ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. s. 30 – 31.

⁶⁸ Srov. Tamtéž. s. 31.

⁶⁹ srov. JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. s.23 – 24.

Do oblasti ekonomické rehabilitace spadá organizace a řízení výrobní činnosti a produktivní práce invalidních občanů.⁷⁰

Přestože se pedagogické prostředky rehabilitace prolínají s prostředky rehabilitace léčebné, sociální a pracovní, je nesporné, že ucelenou rehabilitaci je nutno chápat také jako pedagogický jev. Výchova hraje totiž v procesu socializace člověka významnou roli. U lidí se získaným postižením je působení pedagogické rehabilitace zaměřeno na návrat k původní linii cílevědomého rozvoje osobnosti. U dětí nebo mladých lidí s postižením od narození je situace zcela jiná - mohou zaostávat v dílčích nebo celkových schopnostech za intaktní populací. O pedagogické rehabilitaci se hovoří až do té doby, kdy se člověku s postižením podaří znovu získat svou identitu.⁷¹

Za veliké negativum v oblasti ucelené rehabilitace lze považovat skutečnost, že je prováděna zcela nesystémově, jelikož dosud neexistuje žádný zákon, který by ji upravoval.

⁷⁰ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. s. 31.

⁷¹ Srov. JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. s. 25.

4 Vzdělávání a výchova neslyšících

V současnosti žijeme v době prudkých společenských změn. Vedle nenápadných, ale pronikavých změn podmínek každodenního života – technických, politických, společenských i lidských – jsou zde velké procesy evropské i globální, jež nutně ovlivňují postavení i poslání vzdělávacích soustav, výchovy a veškerého učení se vzdělávacím záměrem.

„Stěžejní tendence v oblasti speciálního školství se prioritně týkají odstraňování segregovaného vzdělávání dětí se speciálními potřebami a jejich integrace do běžného vzdělávacího proudu se zachováním alternativní volby vzdělávací cesty těchto dětí a úkolu zabezpečení rovného přístupu ke vzdělávání pro všechny děti.“⁷²

Speciální vzdělávací potřeba je termín vyjadřující to, že „vedle majoritní populace žáků, studentů a dospělých, jejichž vzdělávání probíhá běžnými formami, existují různé skupiny lidí, jejichž vzdělávací potřeby jsou specifické - žáci se zdravotním postižením, žáci s mimořádným nadáním, děti a dospělí z rodin imigrantů, etnických a jazykových menšin aj.“⁷³

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo osoba se sociálním znevýhodněním. Zdravotní postižení zahrnuje postižení mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování. Pod zdravotní znevýhodnění patří zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení nebo chování, které vyžadují zohlednění při vzdělání. Sociální znevýhodnění znamená např. rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, nařízená ústavní nebo ochranná výchova, postavení azylanta nebo žadatele o azyl.⁷⁴

Novela této vyhlášky, č. 62/2007 Sb., rozpracovává detailněji definici dítěte, žáka a studenta se speciálními vzdělávacími potřebami. Za žáka se speciálními vzdělávacími potřebami se považuje např. „žák s těžkým sluchovým postižením, které žákovi znemožňuje

⁷² MŠMT. *Bílá kniha*. [online]. 2007. [cit. 2007-04-29]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>

⁷³ MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 225.

⁷⁴ Srov. VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 73/2005 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 448 – 460.

*nebo závažným způsobem omezuje rozumění mluvené řeči i při využití kompenzačních pomůcek a zrakové kontroly.*⁷⁵

Speciální vzdělávání se poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání. Speciální vzdělávání se poskytuje i žákům zařazeným do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy.

Speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením je zajišťováno dvěma způsoby. Prvním způsobem je integrace, ať již ve formě individuální, nebo skupinové. Druhým ze způsobů je vzdělávání žáků se zdravotním postižením ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením. Možností vzdělávání je i kombinace obou způsobů.⁷⁶

Důležitým termínem v oblasti vzdělávání neslyšících žáků je pojem integrovaného vzdělávání. Tento termín zahrnuje *„přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Cílem je poskytnout i žákům a těžkými a trvalými zdravotními postiženími společnou zkušenost s jejich zdravými vrstevníky, a přitom respektovat jejich specifické potřeby. Má různé stupně: od oddělených speciálních tříd na běžné škole až po individuální zařazení žáka do libovolné školní třídy.*⁷⁷

Podmínkou integrace žáka se zdravotním postižením je zajištění odborné speciálněpedagogické péče pro integrované žáky, diagnostický posudek na žáka zpracovaný speciálněpedagogickým centrem nebo pedagogicko-psychologickou poradnou, příp. další odborné posudky. Základním nástrojem pro integraci je individuální vzdělávací program.⁷⁸

Jak již bylo zmíněno, vzdělávání neslyšících dětí a mladých lidí v běžných školách probíhá formou integrace, a to individuální, nebo skupinové.

⁷⁵ MŠMT. 62/2007. [online] 2007. [cit. 2007-04-29]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-62-2007-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb-o-vzdelavani-deti-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-a-deti-zaku-a-studentu-mimoradne-nadanych>>

⁷⁶ Srov. VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 73/2005 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 448 – 460.

⁷⁷ MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 87.

⁷⁸ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 87. + Srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. vydání. Praha: Portál, 2002. s. 169.

„Individuální integrací se rozumí vzdělávání žáka v běžné škole, nebo v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení. Skupinovou integrací se rozumí vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.“⁷⁹

Žák se zdravotním postižením by se měl vždy přednostně vzdělávat formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jak jeho potřebám a možnostem, tak současně i podmínkám a možnostem školy.⁸⁰

4.1 Organizace speciálního vzdělávání

Speciální vzdělávání prošlo během let určitým vývojem. Dříve zaujímal zvláštní kategorii vzdělávání, zatímco v současné době jsou v něm uplatněny více prvky integrace, což odráží také nový školský zákon č. 561/2004 Sb. Speciálním vzděláváním se konkrétně zabývá vyhláška č. 73/2005 Sb., a její novela č. 62/2007 Sb., která upravuje vzdělávání dětí a mladých lidí se speciálně vzdělávacími potřebami.

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, stanoví v závislosti na rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáka formu a obsah speciálního vzdělávání žáka a také míru podpůrných opatření. Speciální vzdělávání a podpůrná opatření doporučená školským poradenským zařízením zabezpečuje škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením. Množství vyučovacích hodin se zvyšuje podle věku. V mateřské škole mohou mít děti se zdravotním postižením nejvýše tři hodiny výuky předmětů speciálně pedagogické péče denně, zatímco na druhém stupni základní školy mohou mít až šest vyučovacích hodin v dopoledním vyučování a stejný počet hodin ve vyučování odpoledním. Výuku žáků s těžším stupněm zdravotním postižením mohou zabezpečovat souběžně tři pedagogičtí pracovníci, z nichž jeden má funkci asistenta pedagoga. Asistent pedagoga nemusí být zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy. Ve vybraných předmětech se žáci se zdravotním postižením, ovšem pouze v rámci svých možností a schopností, mohou vzdělávat

⁷⁹ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem 73/2005*. 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 448 – 460.

⁸⁰ Tamtéž.

společně s ostatními žáky školy a být zapojeni do všech činnosti školy v době mimo vyučování.⁸¹

Vyhláška č. 62/2007 Sb., která vstoupí v platnost dnem 1. září 2007, upravuje v některých bodech vyhlášku č. 73/2005 Sb. Kromě detailnější definice dítěte, žáka a studenta se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje tato novela paragraf deset týkající se počtu žáků a souběžně působících pedagogických pracovníků.⁸²

4.2 Zařazení žáků se zdravotním postižením do speciálního vzdělávání

O zařazení žáka se zdravotním postižením do některé formy vzdělávání rozhoduje ředitel školy ve správním řízení na základě doporučení školského poradenského zařízení. Je nutné mít také souhlas zákonného zástupce nebo zletilého žáka.

Rozhodnutí o zařazení může předcházet diagnostický pobyt žáka ve škole, do níž má být zařazen, a to v délce dvou až šesti měsíců.

Dojde-li k významné změně speciálních vzdělávacích potřeb žáka se zdravotním postižením, zařazení tohoto žáka do režimu speciálního vzdělávání přezkoumá školské poradenské zařízení a případně navrhne úpravu tohoto režimu. V případě přefazení do jiného vzdělávacího programu zařadí ředitel školy žáka do ročníku, který odpovídá dosaženým znalostem a dovednostem žáka.⁸³

Speciálně pedagogické centrum

Speciálně pedagogické centrum je školské zařízení, které zabezpečuje pedagogickou a psychologickou péči dětem se zdravotním postižením.⁸⁴ Toto zařízení se ve své činnosti

⁸¹ POLÁKOVÁ, H. *Prováděcí předpisy ke školskému zákonu i pedagogických pracovnících. 73/2005* 1. vydání. Praha: Fakta, 2005. s. 286 – 287.

⁸² MŠMT. 62/2007. [online] 2007. [cit. 2007-04-29]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasaka-c-62-2007-sb-kterou-se-meni-vyhlasaka-c-73-2005-sb-o-vzdelavani-deti-zaku-a-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-a-deti-zaku-a-studentu-mimoradne-nadanych>>

⁸³ POLÁKOVÁ, H. *Prováděcí předpisy ke školskému zákonu i pedagogických pracovnících. 73/2005* 1. vydání. Praha: Fakta, 2005. s. 287 – 288.

⁸⁴ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 171.

zaměřuje zejména na děti se zdravotním postižením předškolního věku a na děti a žáky integrované do škol a školských zařízení.

Ve speciálně pedagogickém centru pracuje speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. Tým mohou doplňovat také další odborníci – podle druhu a stupně zdravotního postižení klientů.

Tento typ zařízení zajišťuje speciálně pedagogické, psychologické a další podpůrné péče dětem se zdravotním postižením a jejich zákonným zástupcům, pomáhá jim v procesu pedagogické a sociální integrace. Služby jsou poskytovány přímo v rodinném prostředí nebo v prostorách centra.

Pracovníci speciálně pedagogického centra zabezpečují zejména depistáž klientů se zdravotním postižením (podle specializace speciálně pedagogického centra) ve spádové oblasti stanovené zřizovatelem, speciálně pedagogickou, psychologickou a sociální diagnostiku klientů se zdravotním postižením, poradenské, konzultační, terapeutické a metodické činnosti pro klienty, jejich rodiče nebo osoby odpovědné za výchovu a pro pedagogické pracovníky. Speciálně pedagogické centrum také zajišťuje speciálně pedagogické stimulační a vzdělávací činnosti u integrovaných klientů s těžkým a kombinovaným postižením, zpracovávání odborných podkladů a posudků pro potřeby správních rozhodnutí ve věci zařazení do systému vzdělávání a pro potřeby dalších správních řízení..., dále se participuje při přípravě a zpracovávání jak programů individuálních, tak také při přípravě programů individuálně výchovně-vzdělávacích pro děti a žáky integrované do běžných škol a nabízí i možnost poradenství k volbě vzdělávací cesty a prevence sociálně patologických jevů ohrožujících klienty.⁸⁵

4.3 Přednosti a nevýhody zařazení neslyšícího jedince do běžné školy

Integrace jedinců se zdravotním postižením do běžné školy v sobě ukrývá řadu rizik. Pokud pedagog ostatním žákům nevysvětlí příčinu jejich odlišnosti, mohou se k nim chovat jinak, méně přijatelným způsobem. Odchylka, které děti nerozumí, a která nemá jasnou příčinu, je pro ně důvodem k odmítání, ne-li přímo k jakémusi projevu agresivity. Neslyšící

⁸⁵ Srov. HADJ-MOUSSOVÁ, Z. – VÁGNEROVÁ, M. – ŠTĚCH, S. *Psychologie handicapu*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2004. s. 11.

děti mají hlavní problém v komunikaci, nejsou schopné se přiměřeně vyjádřit, a často nerozumí sdělení jiných lidí.⁸⁶

Proces integrování neslyšícího dítěte či mladého člověka do běžné školy má své výhody a nevýhody. Mezi výhody tohoto procesu patří např. to, že neslyšící člověk, který může navštěvovat běžnou školu v blízkosti nebo v místě svého bydliště, nemusí během týdne bydlet v internátě nebo dojíždět vzdálené speciální školy. To má tu výhodu, že vznikající školní přátelství mohou být posilována a stávající sousedská přátelství mohou pokračovat, což velice napomáhá integračnímu procesu. S tím úzce souvisí i další z výhod: neslyšící dítě či mladý člověk, který je vyučován v běžné škole, si vyhledává kamarády mezi intaktními spolužáky. Po zařazení neslyšícího dítěte či mladého člověka do běžného typu školy se eliminuje i nebezpečí jeho označení jako „postiženého“. To by mohlo nastat v situaci, kdyby byly ve speciální škole, kde se mnohem snadněji mohou identifikovat se skupinou, v níž jsou výhradně jedinci se stejným typem postižení. Významný pro integraci je i fakt, že neslyšící žáci běžných škol se musí mnohem více vyrovnávat s všedními potížemi než tomu je u žáků v chráněném a víceméně izolovaném prostředí internátní speciální školy. Již od útlého věku se učí vyrovnávat se s nároky každodenního života a jsou proto mnohem lépe vyzbrojeni pro vstup do života po ukončení školní docházky.

Učitel běžné školy si však nemusí vždy uvědomovat, že neslyšící dítě vyžaduje speciální přístup. To může mít za následek nedostatečný zisk dítěte z vyučování. Jedinec, který neslyší, se může v běžné škole cítit izolovaný a nešťastný. Často může narazit na chladné přijetí. Dalším významným negativem v procesu integrování dítěte, nebo i mladého člověka do běžné třídy je fakt, že učebny v běžných školách mívají často špatnou prostorovou akustiku a v důsledku vyššího počtu žáků i zvýšenou hladinu hluku, než je tomu ve speciální škole. To může bránit studentům se sluchovým postižením plně využívat případný zachovaný sluch. Nevýhody mohou nastat i pro rodinu nedostatečně slyšícího žáka. Např. matka neslyšícího žáka běžné školy může být jen stěží plně zaměstnána na pracovišti mimo své bydliště.⁸⁷

⁸⁶ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 169.

⁸⁷ Srov. PULDA, M. *Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. s. 11 – 13.

4.4 Školní docházka neslyšících dětí

Pro úspěšné zvládnutí role žáků musí děti dosáhnout určitou socializační úroveň, tj. např. umět se vhodně chovat ve vztahu k učiteli a k spolužákům, musejí být schopni s nimi komunikovat, a znát a přijímat určité morální hodnoty a normy, a také být pozitivně motivováni k učení a školnímu vzdělávání. Děti by měly být již zcela emočně stabilní, odolní vůči zátěži, měly by být schopni koncentrace pozornosti. Samozřejmostí by měla být adaptace na školní režim. Mezi další dovednosti a schopnosti, které musí děti při nástupu do školy ovládat patří např. lateralizace ruky, rozvoj motorické i senzomotorické koordinace a manuální zručnosti, rozvoj jazyka a myšlenkových operací aj. Předčasné zařazení do vyučování může mít za následek ztrátu sebedůvěry, neurotizaci nebo regresi.⁸⁸

Neslyšící děti mají obvykle odloženo zahájení povinné školní docházky o jeden rok (výjimečně i déle). Volba vhodné školy je v tomto případě ještě o něco složitější, protože hlavním problémem dětí, které neslyší, je omezený rozvoj jazykových schopností, spojený s obtížemi v porozumění i v aktivní komunikaci, ale i s opožděním verbálního uvažování a socializace. Integrace do běžné školy je v případě neslyšících dětí (neslyšící a zbytky sluchu) obtížná, protože jim chybí základní předpoklad ke zvládnutí standardní výuky i socializace, dostatečně rozvinutá orální řeč. Tyto děti méně rozumí a je velmi obtížné pochopit obsah jejich sdělení. Jejich mluvená řeč bývá (je-li vůbec vytvořena) málo srozumitelná, obsahově chudá a agramatická. I případná vynikající znalost znakové řeči jim komunikaci v běžném prostředí neusnadní. Tato schopnost jim ale pomůže v rozvoji kognitivních schopností a v socializaci, což se nakonec pozitivně projeví i ve výuce. Pokud by měly být zařazeny do běžné školy, nutnou podmínkou by byla přítomnost tlumočníka. Odezírání je velmi náročné a vyčerpávající, a kromě toho lze odezírat pouze tehdy, když člověk orální řeč dobře umí. To však bývá u dětí s prelingválním postižením tohoto věku spíše výjimkou.⁸⁹

V životě každého školáka může nastat problematické období. Např. nechce chodit do školy, zhoršuje se mu prospěch atd. Rodiče by měli těmto situacím umět předcházet. Důležité je, aby se svým dítětem hojně komunikovali. Měli by ovládat tu formu komunikace, kterou preferuje jejich dítě. Střídání škol žádnému dítěti (nejenom neslyšícímu) neprospívá. Rodiče by proto měli výběr školy pečlivě zvážit, promluvit si s učiteli, získat na školy reference.

⁸⁸ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 241. + Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 137.

⁸⁹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 389 – 390.

Nejvhodnější je udržovat kontakt s učitelem v průběhu celého školního roku a konzultovat s ním veškeré změny, které u dítěte pozorujeme. Měl by se stát „partnerem“ ve výchově dítěte. V posledních letech se na školách zvyšuje množství případů šikany. Dítě, a zvláště dítě s postižením, by mělo být informováno o problematice šikany i o možnostech pomoci. Dítěti by nemělo být vyhrožováno ani kvůli známám. Znamky mají v případě neslyšícího dítěte spíše informační hodnotu. Je třeba dítěti vysvětlit, že známky, které ve škole dostávají, neodráží úroveň jejich inteligence.⁹⁰

4.5 Asistent pedagoga

Asistenta pedagoga začleňuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, mezi pedagogické pracovníky. Pedagogickým pracovníkem je podle tohoto zákona ten, kdo „*koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu.*“ Tento zákon také stanovuje podmínky jejich odborné kvalifikace. Současně s asistentem pedagoga mezi pedagogické pracovníky spadá i učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, trenér a vedoucí pedagogický pracovník.⁹¹

Tuto funkci může zřídit ředitel mateřské, základní, střední a vyšší odborné školy ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě (žák, student) se speciálními vzdělávacími potřebami. Je však nutný předchozí souhlas krajského úřadu, a to bez ohledu na to, kdo danou školu zřizuje.

Podrobnější náplň činnosti asistenta pedagoga a formu žádosti o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga uvádí vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Další podrobnosti týkající se žádoucí náplně činnosti asistenta pedagoga lze nalézt v textu Informace

⁹⁰ VESELÁ, M. *Gong – měsíčník sluchově postižených* [online]. 2007. [cit. 2007-30-04]. Dostupné z: <<http://www.gong.cz/clanky.php?c=247>>

⁹¹ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 563/2004 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 224 – 269.

ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č. j. 14 453/2005-24.

Asistent pedagoga pro žáky se zdravotním postižením se upřednostňuje hlavně v první třídě školy v dalších postupných ročnících se předpokládá postupné omezování asistenční služby v souladu s věkovým i sociálním osamostatňováním žáků. Rozhodujícím kritériem je však aktuální stav žáků se zdravotním postižením, jejich individuální potřeby a z nich vyplývající potřeba podpory asistenční službou. Poskytuje se žákům s nejtěžšími formami zdravotního postižení, vzdělávaných převážně podle Rehabilitačního vzdělávacího programu, podpůrné služby při kompenzaci jeho znevýhodnění v rámci plnění obsahu daného programu. Náplň práce asistenta pedagoga stanoví ředitel školy, který též jednoznačně určí příslušné kompetence všem pedagogickým pracovníkům, kteří souběžně zabezpečují výchovně vzdělávací činnost ve třídě, oddělení nebo výchovné skupině.⁹²

Funkci asistenta pedagoga může zastávat pouze trestně bezúhonná osoba starší osmnácti let, která má minimálně ukončené základní vzdělání. Podmínkami jsou jednak absolvování čtyřiceti náslechových hodin a úspěšné složení kurzu pedagogického minima.⁹³

Mezi hlavní činnosti asistenta pedagoga patří pomoc žákům při jejich přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, dále také pomoc při komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.

Ustanovení funkce asistenta pedagoga představuje v podmínkách české vzdělávací soustavy novou podpůrnou službu umožňující kvalitnější vzdělávání mnohým dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami.⁹⁴

⁹² VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 561/2004 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 38 - 39.

⁹³ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 19.

⁹⁴ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 73/2005 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 448 – 460.

4.6 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací programy jsou programy určené žákům se specifickými potřebami (talentovaným, zdravotně znevýhodněným..). Na jejich tvorbě se mohou spolu s učitelem podílet rodiče, psycholog, speciální pedagog, lékař i samotný žák.⁹⁵

„Individuální vzdělávací plán se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také pro žáka skupinově integrovaného nebo pro žáka speciální školy.“⁹⁶

Ředitel školy může s písemným doporučením školského poradenského zařízení povolit nezletilému žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na žádost jeho zákonného zástupce a zletilému žákovi nebo studentovi se speciálními vzdělávacími potřebami nebo s mimořádným nadáním na jeho žádost vzdělání podle individuálního vzdělávacího plánu. Ve středním vzdělávání nebo vyšším odborném vzdělávání může ředitel školy povolit vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu také z jiných závažných důvodů.

Rozhodnutí o povolení individuálního vzdělávacího plánu nesmí být zaměňováno s povolením individuálního vzdělávání žáků podle § 41, které podle zákona může nahrazovat vzdělávání ve škole u žáků prvního stupně základní školy (tento pojem nahrazuje předchozí domácí vyučování).

Ministerstvo stanoví pomocí prováděcího právního předpisu pravidla a náležitosti zjišťování vzdělávacích potřeb dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, dětí, žáků a studentů nadaných, dále také úpravu organizace, přijímání, průběh a ukončování vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a nadaných, náležitosti individuálního vzdělávacího plánu a podmínky pro přerazování do vyššího ročníku.⁹⁷

⁹⁵ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 83.

⁹⁶ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 73/2005 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 448 – 460.

⁹⁷ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 561/2004 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 12 - 202.

V České republice neexistuje optimální struktura individuálního vzdělávacího programu. Základní struktura umožňuje reagovat na případné změny, je otevřená jak námětům, tak i informacím dalších odborníků. Individuální vzdělávací plán musí sledovat dvě základní roviny. První rovinou je obsah vzdělávání, určení metod a postupů. Ve druhé rovině sledujeme specifické obtíže, snažíme se omezit příznaky, eliminovat problémy a vyzdvihnout pozitivní oblasti vývoje dítěte.

Principy tvoření individuálního vzdělávacího programu

Individuální vzdělávací program je vytvářen podle několika následujících principů.⁹⁸

1. Vychází z diagnostiky odborného pracoviště (pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálněpedagogického centra).
Měl by tolerovat pomalé pracovní tempo dítěte, vytvářet takové podmínky, aby psychomotorický neklid co nejméně ovlivňoval práci dítěte, nebo respektovat vizuální styl učení, krátkodobou paměť apod.
2. Vychází z pedagogické diagnostiky učitele.
Učitel respektuje zjištění odborného pracoviště, pracuje s údaji, které k práci potřebuje. Opírá se však o vlastní pedagogickou diagnostiku, zkušenosti a intuici.
3. Respektuje závěry z diskuse se žákem a rodiči.
Aktivitu rodičů je třeba podpořit, podat – pokud možno – přesné informace, protože jsou základem spolupráce s rodinou. Podíl žáka se mění v závislosti především na jeho věku a vyspělosti.
4. Je vypracováván pro ty předměty, ve kterých se postižení výrazně projevuje.
5. Vypracovává jej vyučující daného předmětu.
Individuální vzdělávací plán zpracovává učitel, který předmět vyučuje, spolu s učitelem, který provádí reedukaci. Odborné pracoviště uvádí jméno pracovníka,

⁹⁸ Srov. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 174 – 175.

s nímž lze obsah individuálního vzdělávacího programu konzultovat. Tím jsou respektovány dvě linie, které je třeba sledovat. Jednak obsah vzdělávání (poznatky, dovednosti, návyky, které si žák má osvojit), jednak také reedukační proces zaměřený na zmírnění nebo odstranění poruchy a příznaků s ní spojených. Učitel zodpovídá vedení školy za výsledky výuky – on je ten, který pracuje s dítětem ve třídě, a hledá účinné způsoby, jak ho do práce ve třídě zapojit.

Velmi důležité je respektování individuálních potřeb dítěte. Tvrzení „uplatňování individuálního přístupu“ má sice své opodstatnění, ale bývá pouze zřídka konkretizováno pro potřeby učitele a žáka. Je třeba brát v úvahu, kolik alternativních činností musí učitel v průběhu vyučovací hodiny zároveň provádět a evidovat. Po určitém omezení učebními osnovami, učebnice, používanými vyučovacími metodami je obtížné zabývat se individuálně integrovaným žákem na jedné straně spektra třídy a zároveň žáky nadanými. Pokud nemá integrovaný žák asistenta, musí v konkrétní vyučovací hodině některé úkoly vypracovávat sám, jiné pod dohledem spolužáka, další společně se třídou. Při frontální výuce je individuální přístup velmi obtížný.

Individuální přístup by se měl dotýkat metody výkladu, opakování a upevňování učiva, ověřování učiva, rozsahu písemných prací, osobního přístupu (pochvaly, odměny), zohlednění některých charakteristik žáka (pracuje pomalu, nestíhá, obavy z neúspěchu, možnost pohybu ve třídě), citlivosti dětí s neurotickými rysy...

Význam individuálního vzdělávacího plánu

Individuální vzdělávací program je pracovní materiál sloužící všem, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání integrovaného žáka.⁹⁹

Tento dokument nabývá na významu z mnoha důvodů. Umožňuje např. žákovi pracovat podle jeho schopností, individuálním tempem, bez ohledu na učební osnovy, bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Nepředstavuje překážku k dalšímu vzdělávání, ale je pomůckou k lepšímu využití předpokladů. Má také velikou motivační hodnotu. Učitel může

⁹⁹ Srov. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 10. vydání. Praha: Portál, 2003. s. 220.

pomocí individuálního vzdělávacího plánu pracovat s dítětem na úrovni, kterou dítě dosahuje, bez žádných obav z neplnění požadavků učebních osnov. Lze ho brát jako vodítko pro individuální vyučování a hodnocení. Nové údaje získávané v průběhu vyučování slouží jako zpětná vazba a vedou k úpravě plánu podle dosažených výsledků. Dalším významem individuálního vzdělávacího programu je skutečnost, že se do přípravy se zapojují i rodiče, kteří se tak stávají spoluodpovědnými za výsledky práce svého dítěte. Jsou seznámeni se stávající situací a perspektivou dítěte. Využívají tak svého práva ve vztahu k dítěti, ale také na sebe přebírají odpovědnost. Aktivní účast žáka na tvorbě tohoto dokumentu mění jeho roli. Není pouze pasivním objektem působení učitele a rodičů, ale přebírá odpovědnost za výsledky reedukace.¹⁰⁰

Vzdělávání dětí a mladých lidí se speciálními vzdělávacími potřebami zaznamenává v posledním desetiletí kvalitativní posuny. Postupně se daří měnit pohled na tyto jedince ve smyslu odklonu od negativního popisu jejich neschopnosti směrem ke zdůrazňování jejich výkonů a aplikací humanistického modelu řešení celé problematiky.¹⁰¹

¹⁰⁰ Srov. ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 172 - 175.

¹⁰¹ MŠMT. *Bílá kniha*. [online]. 2007. [cit. 2007-04-29]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol.>>

5 Možnosti pracovního uplatnění neslyšících

V současné společnosti představuje práce nedílnou součást života každého člověka. Ten pracuje nejenom proto, aby jedl, ale také proto, aby se v práci realizoval ve všech sférách života, uplatnil své schopnosti, vědomosti, talent a pěstoval vlastní sebevědomí. Práci se člověk i nadále zdokonaluje. Pro člověka má také význam rehabilitační.

Lidé se zdravotním postižením patří mezi rizikové skupiny ohrožené nezaměstnaností, podobně jako např. mladiství, absolventi škol, lidé starší padesáti let a lidé důchodového věku, příslušníci etnických menšin a cizinci, lidé bez kvalifikace a osoby s psychiatrickou diagnózou.¹⁰² Výše uvedené skupiny jen s obtížemi hledají pracovní uplatnění a častěji se ocitají v roli nezaměstnaných.

Výše uvedené rizikové skupiny obyvatel nebo lidí je nutné vhodně motivovat, aby se sami snažili práci hledat a hlavně, aby byli schopni odhadnout míru svých reálných schopností a možností svého pracovního zařazení. Na tyto rizikové skupiny obyvatelstva musí pamatovat zejména legislativa, která by zvýhodňovala zaměstnavatele, kteří těmto lidem práci poskytnou.

5.1 Právo na zaměstnání z hlediska legislativy

Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti zabezpečuje právo na zaměstnání, podporuje rozvoj lidských zdrojů, zabezpečuje aktivní politiku zaměstnanosti, zajišťuje informační, poradenské a zprostředkovatelské služby na trhu práce, umožňuje poskytnutí podpory v nezaměstnanosti a při rekvalifikaci, zaručuje rovné zacházení mezi muži a ženami bez ohledu na rasový a etnický původ a s osobami se zdravotním postižením. Zabývá se též opatřeními na vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením. Všeobecně upravuje vztah mezi uchazečem o zaměstnávání a úřadem práce, který hledá uchazečům pracovní zařazení na trhu práce a k zaměstnavatelům, kteří mohou čerpat příspěvky, pokud zaměstnají někoho z evidence.¹⁰³

¹⁰² Srov. LEXOVÁ, G. *Jak hledat práci se sluchovým postižením*. České Budějovice: Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR, 2006. s. 17.

¹⁰³ Srov. Tamtéž. s. 16.

Právo na práci zaručuje každému člověku Listina základních práv a svobod. Jsou ovšem skupiny lidí, které i přes veškerou snahu zákonodárců, mají problémy s tím, jak se uplatnit na trhu práce, jak sehnat vyhovující zaměstnání, a jak si v neposlední řadě vydělat peníze na uspokojení svých potřeb. Jsou to bezpochyby lidé s různým zdravotním postižením, mezi které patří i lidé neslyšící. Konkurence na trhu práce je v současné době značná, a tím se šance osob se zdravotním postižením pochopitelně snižují. Málokterý zaměstnavatel je tak uvědomělý, že zajistí lidem se zdravotním postižením takové pracovní podmínky, které by jim zajistily odpovídající pracovní zařazení a plnou spokojenost v zaměstnání. I přesto, že větší subjekty mají přímo zákonem stanovený počet pracovních míst, které musí nabídnout uchazečům se zdravotním postižením a mají určitá daňová zvýhodnění, evidují úřady práce stále poměrně velké množství žádostí právě od těchto lidí.

Povinností úřadu práce je přijmout opatření na podporu a dosažení rovného zacházení s muži a ženami, s osobami bez ohledu na jejich národnost, rasový nebo etnický původ, s osobami se zdravotním postižením a s dalšími skupinami osob, které mají ztížené postavení na trhu práce, pokud jde o přístup k zaměstnání, rekvalifikaci, přípravě k práci a specializovaným rekvalifikačním kurzům, a přijímat opatření pro zaměstnání těchto osob. Úřad práce poskytuje zaměstnavatelům zaměstnávajícím více než 50% zaměstnanců, kteří jsou osobami se zdravotním postižením, příspěvek na podporu zaměstnávání osob se zdravotním postižením.¹⁰⁴

5.2 Integrace v pracovní oblasti u neslyšících lidí

Pod pojmem integrace, jež je klíčovým pro tuto práci, rozumíme potřebné zapojení jedinců se zdravotním postižením do společnosti při plném respektování jeho práva na individuální a soukromý život. U lidí se sluchovou vadou, zejména u zcela neslyšících, představují značnou překážku integrace jejich komunikační obtíže.

I přesto však dochází k relativně dobré integraci pracovní. Lidé, kteří neslyší, nemohou přirozeně pracovat v oborech, u nichž je dobrá funkce sluchu nezbytnou podmínkou, ale na těch místech, kde lze nedostatky sluchu kompenzovat zrakovým vnímáním, se zpravidla uplatňují velmi dobře.

¹⁰⁴ MPSV. *Zákon 435/2004 o zaměstnanosti*. [online]. 2007. [cit. 2007-24-03]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/sz/obecne/prav_predpisy/akt_zneni/z_435_2004>

Možností, jak se i přes sluchovou nedostatečnost uplatnit na trhu práce, je v České republice poměrně veliké množství. Tito jedinci mohou vyniknout třeba v řemeslných oborech (např. čalouník, klempíř, krejčí, strojní mechanik...). Dalšími možnostmi, jak se jako osoba neslyšící uplatnit na trhu práce jsou např. zubní technik, hotelnictví, turismus, zdravotnictví atd. V České republice se pro neslyšící osoby nabízí i práce při výrobě kompenzačních pomůcek pro ně samé i pro ostatní lidi s jakýmkoliv stupněm sluchového postižení.¹⁰⁵

Velkým pomocníkem pro neslyšící lidi při hledání zaměstnání je také Internet, kde firmy a instituce zveřejňují své nabídky a požadavky. I zde se ale najdou podvodníci, kteří nalákají člověka s postižením na optimální nabídku, ale ve skutečnosti chtějí pouze zneužít lidského neštěstí. Na Internetu se na mnoha místech objevují varování před takovými lidmi, ale i tak se nepodaří všechny včas odhalit a neslyšící člověk se stane obětí nemístného jednání.¹⁰⁶

Rekvalifikace

Úřad práce zabezpečuje zřizování školících a rekvalifikačních středisek a pro osoby se zdravotním postižením pracovní rehabilitačních středisek.¹⁰⁷

Rekvalifikací se rozumí „*získání nové kvalifikace nebo rozšíření stávající kvalifikace uchazeče o zaměstnání nebo zájemce o zaměstnání.*“

Rekvalifikaci může provádět pouze akreditované zařízení a vzdělávací nebo zdravotnické zařízení, které má kreditované vzdělávací programy. Dohoda mezi úřadem práce a rekvalifikačním zařízením o rekvalifikaci uchazeče o zaměstnání musí být uzavřena písemně. Úřad práce může hradit náklady spojené s rekvalifikací.¹⁰⁸

¹⁰⁵ NESLYŠÍCÍ CZ – občanské sdružení. *Internetové služby pro neslyšící* [online]. 2007. [cit. 2007-01-04]. Dostupné z: <<http://www.neslysici.cz/prace/>>

¹⁰⁶ NESLYŠÍCÍ CZ – občanské sdružení. *Internetové služby pro neslyšící* [online]. 2007. [cit. 2007-25-04]. Dostupné z <<http://www.neslysici.cz>>

¹⁰⁷ MPSV. *Zákon 435/2004 o zaměstnanosti*. [online]. 2007. [cit. 2007-24-03]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/sz/obecne/prav_predpisy/akt_zneni/z_435_2004>

¹⁰⁸ FRIEDL, A. *Školské zákony*. Praha: Eurounion, 2005. s. 287.

Rekvalifikační kurzy umožňují uchazečům o práci se sluchovým postižením získat kvalifikaci v žádaném oboru, čímž se zvýší jejich šance na získání nového zaměstnání.

Kurzy jsou určeny lidem se sluchovým postižením (jak neslyšícím osobám, tak osobám nedoslýchavým a ohluchlým), kteří jsou již vyučeni v jiném oboru a ztratili zaměstnání. Bývají vedeny odbornými pedagogy, kteří mají zkušenosti v práci s žáky a studenty se sluchovým postižením.

Tyto kurzy bývají bezplatné, finančně bývají podporovány z Evropského sociálního fondu a ze státního fondu České republiky.

Mezi podmínky přijetí do kurzů patří vlastnictví průkazu ZTP z důvodu sluchového postižení, výuční list v jakémkoliv oboru a nezaměstnanost (zájemce nemusí být evidován na úřadu práce).¹⁰⁹

Individuální plán pracovní rehabilitace osoby se zdravotním postižením musí obsahovat předpokládaný cíl pracovní rehabilitace, formy pracovní rehabilitace, které byly stanoveny pro osoby se zdravotním postižením, předpokládaný časový průběh pracovní rehabilitace a termíny a způsob hodnocení účinnosti stanovených forem pracovní rehabilitace.¹¹⁰

Profesní poradenství pro neslyšící zájemce o zaměstnání

Zájemcům o zaměstnání z řad lidí neslyšících, kteří s obtížemi hledají práci nebo chtějí zaměstnání změnit, se nabízí možnost zprostředkování zaměstnání přes agentury Profesního Poradenství. Zájemci o zaměstnání mohou v těchto agenturách využít služeb pracovních konzultantů. velkým přínosem těchto agentur je i skutečnost organizování kurzů základů znakové řeči pro slyšící zaměstnavatele. Tyto agentury fungují nyní pouze v hlavním městě, jejich rozšíření po celé republice se však plánuje v nejbližší době.¹¹¹

¹⁰⁹ CHMELÍŘ, V. *Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR*. [online]. 2000 – 2007. [cit. 2007-03-26]. Dostupné z: <<http://www.snnrcz.cz/redakce/index.php?clanek=17651>>

¹¹⁰ MPSV. *Vyhláška 518/2004*. [online]. 2007. [cit. 2007-04-30]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/sz/obecne/prav_predpisy/akt_zneni/z_518_2004>

¹¹¹ NESLYŠÍCÍ CZ – občanské sdružení. *Internetové služby pro neslyšící* [online]. 2007. [cit. 2007-04-30]. Dostupné z: <<http://novinky.neslysici.cz/?ID=591&basket=2b796375ed06b05e20022a9bc0488dc7>>

5.3 Chráněná pracovní místa

Chráněná pracovní místa jsou místa určená pro jedince se změněnou pracovní schopností a s těžším stupněm zdravotního postižení. Na těchto místech jsou lidé začleněni do běžného provozu pod supervizí určeného pracovníka (tzv. podporované zaměstnávání).¹¹²

Chráněné pracovní místo je pracovní místo vytvořené zaměstnavatelem pro osobu se zdravotním postižením na základě písemné dohody s úřadem práce. Musí být provozováno po dobu nejméně dvou let ode dne sjednaného v dohodě. Na vytvoření chráněného pracovního místa může poskytnout úřad práce zaměstnavateli příspěvek, který může činit maximálně osminásobek a pro osobu s těžším zdravotním postižením maximálně dvanáctinásobek průměrné mzdy v národním hospodářství za první až třetí čtvrtletí předchozího kalendářního roku. Příspěvek se však poskytuje pouze za podmínky, že zaměstnavatel nemá v evidenci daní zachyceny daňové nedoplatky a nemá nedoplatek na pojistném.

Žádost o příspěvek na vytvoření chráněného pracovního místa obsahuje identifikační údaje zaměstnavatele a místo a předmět podnikání. K žádosti je nutno přiložit charakteristiku chráněných pracovních míst a jejich počet, potvrzení o stavu závazků ve věcech pojistného na sociální pojištění a příspěvku na státní politiku zaměstnanosti, pojistného na veřejné zdravotní pojištění a doklad o zřízení účtu u peněžního ústavu.

Dohoda o vytvoření chráněného pracovního místa musí obsahovat jednak identifikační údaje účastníků dohody, charakteristiku chráněného pracovního místa a závazek zaměstnavatele, že na vytvořeném pracovním místě zaměstná osobu se zdravotním postižením, jednak také dobu, po kterou bude chránění pracovní místo provozováno, výši příspěvku, jeho specifikaci a způsob úhrady, podmínky, za kterých bude příspěvek poskytován, dále také způsob kontroly plnění sjednaných podmínek, podmínky a termín zúčtování poskytnutého příspěvku, závazek zaměstnavatele vrátit příspěvek nebo jeho poměrnou část, pokud mu byl jeho zaviněním poskytnut neprávem nebo v částce vyšší, než náležel, a lhůtu pro vrácení příspěvku a ujednání o vypovězení dohody.

Dohodu o poskytnutí příspěvku na vytvoření chráněného pracovního místa může úřad práce uzavřít i s osobou se zdravotním postižením, která se rozhodne vykonávat samostatnou

¹¹² Srov. JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. s. 90.

výdělečnou činnost. Vrácení příspěvku však nelze v případě ukončení samostatně výdělečné činnosti, nebo úmrtí osoby se zdravotním postižením požadovat. Úřad práce může na základě písemné dohody se zaměstnavatelem nebo s osobou se zdravotním postižením, která se rozhodne vykonávat samostatně výdělečnou činnost, poskytnout i příspěvek na částečnou úhradu provozních nákladů na chráněné pracovní místo obsazené osobou se zdravotním postižením. Roční výše příspěvku může činit maximálně trojnásobek průměrné mzdy v národním hospodářství za první až třetí čtvrtletí předchozího kalendářního roku.¹¹³

¹¹³ MPSV. *Zákon 435/2004 o zaměstnanosti*. [online]. 2007. [cit. 2007-24-03]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/sz/obecne/prav_predpisy/akt_zneni/z_435_2004>

6 Sexualita a rodičovství neslyšících

Důležitou roli v životě nejen neslyšících jedinců, ale všech lidí žijících na této planetě hrají zcela jistě jak sexualita, tak rodičovství. Velký význam mají i specifické problémy sexuálního života neslyšících lidí.

6.1 Vymezení pojmu sexualita

Sexualita bývá popisována jako dalekosáhlá a nespécializovaná základní potřeba, která pro svoji biologickou neurčitost a sociální plasticitu směřuje k trvalým zájmům. Je považována za vlastnost a projev osobnosti. Stále více je projevuje to, že sexualita je součástí osobnosti, prvkem společenského soužití obou pohlaví a sexuální života je elementem celkového chování člověka, které je podmíněno společensky a biologicky. Sexualitu formují tedy pudy, rozum a společenské faktory a není-li narušena proporcionalita těchto složek, probíhá sexuální život člověka bez vážnějších výkyvů.¹¹⁴

Další z definic nám prozrazuje, že jde o „*soubor vlastností a jevů, které vyplývají z pohlavních rozdílů; souhrn projevů lidského chování a cítění vyplývajících z tělesných i psychických rozdílů mezi pohlavími; zahrnuje rozdíly anatomické, hormonální, reprodukční i rozdílné sociální role získané učením.*“¹¹⁵

Porozumět lidské sexualitě se stává aktuálním společenským úkolem, protože sexualita se stále více stává projevem přirozenosti kultury a jejím prostřednictvím člověk prožívá citově bohatý život. Pro spokojený život člověka je sexualita velmi důležitá, její biologická podstata a sociální důsledky; můžeme v ní spatřovat motivační zdroj většiny lidských činností.

6.2 Mateřství

Před porodem chodí neslyšící maminka na pravidelné gynekologické prohlídky a různá těhotenská vyšetření. Před vstupem do ordinace je vhodné umístění světelné signalizace

¹¹⁴ Srov. KRACÍK, J. *Sexuální výchova postižené mládeže*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1992. s. 7.

¹¹⁵ HARTL, P. - HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 532.

(podobné jako je v moderních hromadných dopravních prostředcích), díky které neslyšící budoucí maminka ví, kdy má do ordinace vstoupit. Lékař, který budoucí maminku vyšetřuje, by měl mít na paměti to, že když ji např. nechá nahlížet na monitor při ultrazvukovém vyšetření, tak není zároveň schopna vnímat vysvětlující komentář. Bude-li chtít něco budoucí mamince na monitoru vysvětlit, musí vždy počkat, až bude moci přenést pozornost z obrázku k interpersonální komunikaci a obráceně. U doktorů by mělo být zvykem psaní termínu a hodiny dalšího vyšetření na papír a viditelné nošení vizitek se jménem a funkcí u doktorů. Těsně před porodem čeká maminku většinou „vyplňování papírů“. Ať už je maminka s tlumočnickem, nebo bez něj, celou „vyplňování proceduru většinou velmi urychlí a zjednoduší, když maminka může přímo vidět na monitor počítače, nebo může údaje doplnit osobně.

6.2.1 Pobyť neslyšící ženy v porodnici

Spolurozhodování pacienta o způsobu léčby či terapie a porozumění tomu, co se v jeho těle děje, podstatně zvyšuje jeho motivovanost, schopnost snášet nepříjemné aspekty léčby a urychluje celý léčebný proces. Dobrá informovanost také podstatně snižuje míru úzkosti pacienta. Zdrojem úzkosti bývá strach z neznámého prostředí, neznalost toho, co nás čeká, obava z bolesti a z reakce na ni. V těhotenství, v průběhu porodu a během šestinedělí je zvýšená úzkostnost téměř pravidlem a souvisí s hormonálními změnami, k nimž v těle matky dochází. Informace však většinou neslyšícím maminkám chybí. Bude-li neslyšící žena od počátku svého těhotenství průběžně seznamována s tím, co se v jejím těle děje, bude-li mít informace o vývoji dítěte, bude-li mít možnost ptát se na to, co ji zajímá, bude-li vědět, proč absolvuje to, či ono specializované vyšetření, pokud se zúčastní nějaké formy předporodní přípravy a bude vědět, co ji v průběhu porodu čeká, sníží se její obavy a bude jak k porodu, tak i k následně k péči o dítě přistupovat sebevědomě, bude důvěřovat své rodičovské intuici. Měli bychom mít však na paměti tzv. zlaté pravidlo odborníků, které zní speciálního jen tolik, kolik je potřeba.

Otázkou zůstává nalezení vhodného způsobu zprostředkování informací. Přenos informací se děje v průběhu komunikace, která by měla být obousměrná. Komunikaci založenou pouze na odezírání zvládne pouze velmi malé procento neslyšících lidí. Proto je velmi důležité domluvit si hned při prvním objednání těhotné ženy, která neslyší, vhodný způsob komunikace, to, zda chce při vyšetřeních tlumočnicka, zda si jej přivede sama, nebo

zda uvítá, když služby tlumočnicka zprostředkuje porodnice. Potřeba tlumočnicka je samozřejmě zásadní i při porodu. Je však pouze na ženě, v jakém rozsahu chce služeb tlumočnicka využívat. Schopnost dorozumět se je pro neslyšící maminku zásadní i po porodu, kdy se učí mnoha novým zkušenostem. Neměli bychom jí nic zamlčovat, nebo znemožňovat možnost volby. Neslyšící matka je na informacích obvykle závislejší, než matka slyšící.¹¹⁶

Nejvíce času v porodnici maminky tráví na pokoji. V každém pokoji, který neslyšící maminka obývá, by měla být světelná signalizace klepání na dveře. Na pokojích některých porodnic bývají standardně nainstalována zařízení monitorující dech novorozenců. Mezi další nezbytné a důležité pomůcky neslyšící maminky patří vibrační nebo světelný budík, světelná nebo vibrační signalizace dětského pláče (některým maminkám mohou vyhovovat i běžně prodávané „chůvičky“), signalizace kouře, signalizace pohybu (stojí-li maminky zády k otevřeným dveřím, je pro ni důležité vědět, zda je v pokoji sama, nebo někdo do jejího pokoje vstoupil) a signalizace zvonění telefonu. Dále můžeme v některých pokojích objevit rádio, počítač připojený na internet, televizi. Možnosti komunikace s neslyšící maminkou jsou i zprávy sms, e-maily, fax nebo psací telefon.

Neslyšící může být i někdo z těch, kdo přijdou maminku do porodnice navštívit. U vchodu by proto neměl být pouze „telefonický vrátný“. Samozřejmostí by měli být i viditelné vizitky zaměstnanců a vizuální orientační systém. Na chodbách by měly být přístupné speciální telefony a další telekomunikační pomůcky.¹¹⁷

6.3 Specifické problémy sexuálního života neslyšících

Vada sluchu omezuje komunikaci a styk neslyšících jedinců se slyšícími. Je ztížena nejen sluchová orientace v prostoru, což může vést k méně pohotovým pohybům, ale především komunikace a to jak verbální, tak neverbální. Pro partnerské vztahy je zvláště významné, že tito lidé postrádají schopnost zachycení tónu, zabarvení hlasu, intonace. Neslyšící lidé vyjadřují své city prostředky, které jsou pro ně přirozené, třeba pohybem, znakem, výrazem nebo mimikou, k tomu používají komunikační prostředek, který ovládají. Ve společnosti slyšících nastává často obtíž při zapojování neslyšících do rozhovoru a

¹¹⁶ Srov. FENCLOVÁ, J., et al. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. s. 51 – 52.

¹¹⁷ Srov. Tamtéž. s. 75 - 76.

dochází k následné psychické zátěži z poznání, že selhává ve společenském kontaktu. Neslyšící lidé hůře získávají informace, předávané pomocí řeči. Obtížněji rozvíjejí pojmové myšlení a s následkem nedostatku informací se hůře orientují ve společnosti. Nedostatek komunikačních možností omezuje sociální kontakty a vztahy, neslyšící dítě nerozumí plně mezilidským vztahům a situacím ve svém okolí a tak v něm žije značně izolovaně. Nemá možnost plně poznat citové prožitky ostatních lidí. Zvuky významně ovlivňují jak v kladném, tak i v záporném smyslu citovou atmosféru. Mladí lidé, kteří neslyší, trpí větší osamoceností, a tak dávají přednost vztahům mezi sebou a vytvářejí tak do značné míry izolovanou skupinu. Výuku sexuální výchovy a výchovy k rodičovství je třeba obohatit jinou formou výuky, např. vizuálními pomůckami nebo posunkovou řečí, která bude obsahovat vhodné pojmy z oblasti sexuality.¹¹⁸

6.4 Postoje rodičů k sexualitě neslyšících potomků

Ve většině případů se rodiče snaží neslyšící dítě ochraňovat a většina matek si nedovede představit, že by se o její dítě dovedl někdo postarat tak dobře jako ony a představa intimního vztahu lidí neslyšících je pro ně nepřijatelná. Raději vedou své děti k životu bez partnerství, manželství a rodičovství. Někteří rodiče obklopují své dítě tzv. skleníkovou atmosférou – prodlužují jejich dětství v rozporu s biologickou a psychickou realitou dospívání, což vede nakonec k pocitům bezradnosti všech zúčastněných. Měli by vědět, že také neslyšící dítě je potřeba od raného věku připravovat na takovou sexuální roli, která je pro ně reálná. Zcela pochopitelná je reakce samotných neslyšících jedinců, že prvními, kdo jim přestanou rozumět, jsou většinou jejich rodiče.

Názory odborníků zabývajících se sexualitou jedinců s postižením se shodují v tom, že pro děti s postižením od narození je jednou z nejdůležitějších deprivací nedostatek sexuální zkušenosti. Sociální izolace, oddělená výchova a úzkostná výchova vedou ve svých důsledcích k nedostatku životních zkušeností důležitých pro vývoj pocitu vlastní sexuality, pro získání společenské dovednosti, navázání vzájemných vztahů obou pohlaví...

¹¹⁸ Srov. KRACÍK, J. *Sexuální výchova postižené mládeže*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1992. s. 20 - 21.

Pokud dojde k postižení v období dospívání, kdy je sexualita v období prudkého rozvoje, je důležité ze strany rodičů zachovávat k potomkovi taktní přístup a snažit se o pochopení jeho obtížné situace, protože často následují problémy v sebepojetí.¹¹⁹

¹¹⁹ Srov. KRACÍK, J. *Sexuální výchova postižené mládeže*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1992. s. 12 – 13.

7 Volný čas neslyšících dětí a mladých lidí

V předcházejících kapitolách jsou nastíněny základní oblasti, ve kterých probíhá integrace neslyšících dětí a mladých lidí. V procesu integrace ve vzdělání a profesním zařazení neslyšících již existuje mnoho zkušeností, ale je třeba se také zamyslet nad integrací neslyšících dětí a mladých lidí v oblasti volného času. Někteří z nich se však mnohem lépe cítí ve společnosti lidí se stejným typem postižení a o nejeví zájem o kontakt s ostatními lidmi v okolí. Ale jsou zde také neslyšící děti a mladí lidé, kteří by se rádi zapojili do skupiny intaktních mladých lidí a těm je nutné poskytnout pomoc a podporu. Úspěšná integrace v oblasti vzdělávání a v profesní oblasti spolu se zvládnutou integrací v oblasti volnočasové předpokládá úspěch v celkové integraci neslyšících dětí a mladých lidí.

Ve chvílích volna se každému člověku nabízí možnost věnovat se činnostem, které má rád, které ho baví, uspokojují ho, přinášejí mu radost a uvolnění. Ve sféře povinností se zabývá jen tím, co vykonat musí, ať chce, či nikoli. Mezi těmito dvěma oblastmi však není vedena ostrá hranice. To, co někdo může chápat jako povinnost, může být pro jiného příjemnou zábavou a naopak.

Integrace ve sféře společenské a kulturní je však velmi náročná. Na pracovišti jsou neslyšící lidé nuceni vyvinout potřebné úsilí k překonání komunikačních problémů. V mimopracovní době, kdy chtějí a také potřebují relaxovat, vyhledávají spíše takové prostředí, kde komunikační problémy nemají. To většinou najdou v zájmových organizacích zřízených pouze pro lidi s jejich typem postižení. Jedinci, kteří neslyší, zde nacházejí společnost, jejíž členové mají stejné problémy jako oni. Vytváří se zde prostor vzájemného pochopení a komunikačního uvolnění. Neslyšící zde nachází prostředí, v němž komunikují bez potíží znakovou řečí. Organizují si zde své společenské a kulturní akce. Tomuto způsobu společenského života lze vytknout určitou izolovanost. Tu však lze uvolnit jen tím, že i v běžných kulturních zařízeních budou vytvářeny podmínky pro účast osob neslyšících – např. indukční smyčky v divadlech a kinech, tlumočnická služba při přednáškách apod.¹²⁰

¹²⁰ Srov. PULDA M. *Surdopedie se zaměřením na raný a předškolní věk*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 133.

7.1 Vymezení pojmu volný čas

Definováním obsahu volného času se zabývá mnoho autorů odborných publikací.

„Vysvětlení volného času, jeho podstaty a významu je možné ze dvou resp. tří pohledů – subjektivního, objektivního a syntézy obou, tj. celostního neboli holistického. Subjektivní pojetí vychází z aristotelského pohledu na svět a společnost a z pohledu psychologického a psycho-sociálního. Objektivní přístup je nejčastěji založen na kvantifikaci a na teoriích vysvětlujících a předvídajících lidské chování. Celostní přístup se pak snaží pohlížet na otázky volného času souhrnně, ze všech aspektů.“¹²¹

„Pod pojem volný čas se běžně zahrnují odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání, dobrovolná společensky prospěšná činnost i časové ztráty spojené s těmito činnostmi.“¹²²

Volný čas představuje dobu, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život. Někdy se vymezuje jako čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností – zde mluvíme o tzv. zbytkové, reziduální teorii volného času.

Volný čas nám zbyde po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku). Jde o čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů.¹²³

„Volný čas lze v souhrnu definovat jako dobu, časový prostor, v němž jedinec nemá žádné povinnosti vůči sobě ani druhým lidem a v němž se pouze na základě svého vlastního svobodného rozhodnutí věnuje vybraným činnostem. Tyto činnosti ho baví, přinášejí mu radost a uspokojení a nejsou zdrojem trvalých obav či pocitů úzkosti.“¹²⁴

¹²¹ SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 11.

¹²² HOFBAUER, B. - PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. 3. vydání. Praha: Portál, 2002. s. 13.

¹²³ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 274.

¹²⁴ SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 14.

Tento pojem může být charakterizován i jako soubor činností, do nichž člověk vstupuje s očekáváními, účastní se jich na základě svého svobodného rozhodnutí a které mu přináší příjemné zážitky a uspokojení.¹²⁵

„Volný čas je stále považován za zbývající dobu po práci. Volný čas znamená zbytkový časový prostor, pouhý vedlejší produkt výdělečné práce. Chápe se jako samostatná část doby, která je společensky neproduktivní a tím nesmyslná, bezcenná, bez vlastní hodnoty. Tuto oblast lze chápat jako regenerační prostor k tělesnému a duševnímu obnovení pracovní síly, jako dobu spotřeby, vytvářející práci i příjem, i jako dobu vzdělávání ku prospěchu povolání a pracovní činnosti.“¹²⁶

Jak již bylo zmíněno, na problematiku volného času se dá nahlížet z různých hledisek. Z ekonomického hlediska je důležité, kolik prostředků společnost investuje do zařízení pro volný čas, zda a jakým způsobem se aspoň část nákladů vrátí. Je zřejmé, že odpočínutý člověk podá lepší výkon, lépe zvládá mezilidské vztahy na pracovišti. Při zájmových činnostech mohou lidé získávat nové vědomosti, které lze uplatnit i v profesi nebo při rekvalifikaci. Z hlediska sociologického a sociálněpsychologického je zapotřebí sledovat, jak činnosti ve volném čase přispívají k utváření mezilidských vztahů a zda pomáhají tyto vztahy kultivovat. Je zřejmé, že způsob využívání volného času u dětí a mládeže je ovlivněn sociálním prostředím. Vliv rodiny je obzvláště silný. Z politického hlediska je nutné uvážit, jak a do jaké míry bude stát svými orgány zasahovat do volného času obyvatelstva, jaká bude školská politika, zda v rámci školské soustavy bude věnována patřičná pozornost zařízením pro ovlivňování volného času.

Dalším hlediskem, ze kterého lze nahlížet na volný čas je hledisko zdravotně-hygienické. To sleduje především, jakým způsobem lze podporovat zdravý tělesný i duševní vývoj člověka. Důležité je věnovat pozornost režimu dne, respektování výkonnosti jedince, hygiena prostředí i sociálních vztahů a hygiena duševního života. Správné využívání volného času se pozitivně projevuje ve zdravotním stavu člověka. Posledními hledisky jsou hlediska pedagogická a psychologická. Ta berou v úvahu věkové i individuální zvláštnosti a jejich respektování ve volném čase. Je nutné také uvážit, do jaké míry a jakým způsobem činnosti ve volném čase přispívají k uspokojování biologických i psychických potřeb dítěte či mladého člověka. Pedagogické ovlivňování volného času by mělo podporovat aktivitu dětí a mládeže,

¹²⁵ Srov. HOFBAUER, B. - PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. 3. vydání. Praha: Portál, 2002. s. 13.

¹²⁶ Srov. SMÉKAL, V. – VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. s. 16.

poskytovat prostor pro jejich spontaneitu, uspokojovat potřeby nových dojmů, seberealizace, sociálních kontaktů, kladné citové odezvy, ale i pocit bezpečí a jistoty.¹²⁷

„Z hlediska dětí a mládeže do volného času nepatří vyučování a činnosti s ním související, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny, domácnosti, výchovného zařízení i další uložené vzdělávání a další časové ztráty. Součástí volného času nejsou ani činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, spánek, hygiena, zdravotní péče). Ale i z těchto činností si lidé mohou vytvořit svého koníčka, což je zřejmé např. ve vztahu k přípravě (konzumaci) jídla.“¹²⁸

Zájmy člověka ve volném čase vypovídají nejen o kognitivní, ale také o emocionální sféře osobnosti. V souvislosti se zájmy se často poukazuje na tzv. volnočasové potřeby, které se převážně odhalují porovnáním četnosti, intenzity a kvality činností ve volném čase. Mezi stěžejní potřeby snad každého člověka ve volném čase patří hlavně potřeba zotavení, osvěžení, zdraví a dobrého pocitu (rekreace), dále potřeba vyrovnaní, rozptýlení a potěšení (kompenzace), potřeba poznání, učebního podněcování a dalšího učení (edukace), potřeba klidu, pohody, rozjímání, sebevědomí (kontemplace), potřeba sdělení, kontaktu a družnosti (komunikace), dále i potřeba společnosti, kolektivního vztahu a tvoření skupin (integrace), potřeba účastenství, angažovanosti a sociálního sebepojetí (participace) a také poslední potřeba – potřeba kreativního rozvoje, produktivního uplatnění a účasti na kulturním životě (enkulturace). Rekreace, kompenzace, edukace a kontemplace představují více individuální, zatímco komunikace, integrace, participace a enkulturace spíše všeobecné funkce. Obě skupiny tvoří jednotu, založenou na dialektickém vztahu jedince a společnosti.

Spokojenost, která se považuje za kvalitu prožitku, se jeví jako globální aspekt prožívání. Vazba mezi volným časem a plným, vědomým prožíváním života jako celku je ovlivňována jak ze strany úzkého sociálního rodinného prostředí, tak také z profesionální sféry četnými faktory a hledisky, vytvářející vzájemnými vztahy síť svérázného, jedinečného a osobitého přístupu individua k jeho činnostem ve volném čase a současně k seberealizaci a získání pocitu spokojenosti.¹²⁹

¹²⁷ Srov. HOFBAUER, B. - PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. 3. vydání. Praha: Portál, 2002. s. 15 - 17.

¹²⁸ Tamtéž. s. 13.

¹²⁹ Srov. SMÉKAL, V. – VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. s. 29 – 35.

7.1.1 Funkce volného času

V literatuře se často při vysvětlování volného času autoři zabývají jeho funkcemi. Volný čas se „musí starat“ o účast na sociálním životě, poskytovat možnosti k zajímavému prožití a tvůrčímu vyjádření osobnosti, dbát na pravidelné a rutinní utváření životních činností jedince a současně být zdrojem úcty k sobě samému i respektování ostatních. Volný čas má přispívat k pocitu „nějak k něčemu patřit“, rozvíjet vědomí vlastní individuality, zprostředkovat různé individuální funkce a uvést je v soulad, být společnosti i jedinci prospěšný, neumožňovat negativní zážitky a podceňovat tvůrčí síly v člověku.¹³⁰

Mezi hlavní funkce volného času však patří odpočinek (regenerace pracovních sil), zábava (regenerace duševních sil), rozvoj osobnosti (spoluúčast na vytváření kultury).¹³¹

Podle J. Pávkové a B. Hofbauera jsou za základní funkce a možnosti trávení volného času považovány: „*rekreace (zotavení a uvolnění), kompenzace (odstraňování zklamání a frustrací), výchova a další vzdělávání (učení o svobodě a ve svobodě, sociální učení), kontemplace (hledání smyslu života a jeho duchovní výstavba), komunikace (sociální kontakty a partnerství), participace (podílení se, účast na vývoji společnosti), integrace (stabilizaci života rodiny a vrůstání do společenských organismů), enkulturace (kulturní rozvoj sebe samých, tvořivé vyjádření prostřednictvím umění, sportu, technických a dalších činností).*“¹³²

7.2 Integrace v pomáhajících profesích

Procesem integrace neslyšících dětí a mladých lidí se zabývají tři skupiny odborníků – surdopedi, sociální pracovníci a také pedagogové volného času.

Prioritou surdopedů je komplexní rozvoj neslyšících osob, tzn. pomoc při jejich společenském zařazení, pracovním zařazení, podpora ve vzdělávání i v oblasti volného času. Sociální pracovníci pomáhají neslyšícím jedincům při odhalování a odstraňování případných problémů a zmírňování dopadů diskriminace. Pedagogové volného času se starají o smysluplné a přínosné využívání volného času dětí a mladých lidí.

¹³⁰ Srov. VÁŽANSKÝ, M. – SMÉKAL, V. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. s. 26.

¹³¹ Srov. VESELÁ, J. *Základy sociologie volného času*. 1. vydání. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1999. s. 10.

¹³² HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. s. 14 – 15.

Význam surdopedie spočívá v komplexním rozvoji specifické skupiny jedinců – těch, kterým zcela chybí, nebo mají sníženou úroveň sluchového vnímání. Sociální práce pečuje o jedince se zdravotním postižením, a také o jedince různým způsobem znevýhodněné. Nejvýznamnější roli v procesu integrace neslyšících jedinců mezi intaktní okolí však hraje pedagogika volného času. Odborníci v pedagogice volného času organizují aktivity pro děti a mladé lidi, při kterých je možnost participace jejich neslyšících vrstevníků, kteří se chtějí integrovat. Je samozřejmě nutné přitom brát ohled na věkové zvláštnosti i na potřeby související se sluchovou nedostatečností.

7.2.1 Sociální práce

Pojem sociální práce označuje „*společenskovední disciplínu i oblast praktické činnosti, jejichž cílem je odhalování, zmírňování a řešení sociálních problémů (chudoby, zanedbávání výchovy dětí, diskriminace určitých skupin, delikvence mládeže, nezaměstnanosti aj.)*“. ¹³³

Tuto oblast lze také charakterizovat jako „*odbornou činnost profesionálních pracovníků, která je prováděna ve prospěch lidí v sociální nouzi*“, nebo také jako „*aplikovanou společenskovední disciplínu i oblast praktické činnosti, jejíž náplní je odhalování, vysvětlování a náprava sociálních problémů, a to při uplatňování společenské solidarity a naplňování individuálního lidského potenciálu*“. ¹³⁴

„*Sociální práce je charakterizována přímým, záměrným a připraveným kontaktem sociálního pracovníka s klientem (skupinou, komunitou) za účelem stanovení sociální diagnózy a uskutečnění sociální terapie*“. ¹³⁵

Sociální práce se opírá jednak o rámec společenské solidarity, jednak o ideál naplňování individuálního lidského potenciálu. Sociální pracovníci pomáhají jednotlivcům (děti a mladé lidi se zdravotním postižením nevyjímaje), rodinám, skupinám i komunitám dosáhnout nebo navrátit způsobilost k sociálnímu uplatnění. Kromě toho pomáhají vytvářet

¹³³ MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. 1. vydání. Praha: Portál, 2003. s. 213.

¹³⁴ HARTL, P. - HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 446.

¹³⁵ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 90.

pro jejich uplatnění příznivé společenské podmínky. Pojem sociální práce nebyl až dosud v žádné zákonné normě ČR definován.¹³⁶

7.2.2 Surdopedie

Surdopedie je jednou z částí speciální pedagogiky, která se „věnuje socializaci, komplexnímu rozvoji, výchově, vzdělávání a pracovnímu a společenskému zařazení handicapovaných osob s narušením, poruchou nebo absencí slyšení, které mají následkem toho obtíže v komunikačním procesu.“¹³⁷

Cílem této disciplíny je komplexní péče o jedince s vadami sluchu, jejich sociální, společenské a pracovní zapojení, které se dá realizovat v různých úrovních socializace.

Nejtěsnější vztah má tato část speciální pedagogiky k logopedii, za které se vydělila roku 1983. Od té doby je zcela samostatnou disciplínou. Surdopedie souvisí s psychologií, pedagogickými disciplínami, sociologií, sociolingvistikou, biologickými disciplínami, fonetikou, fonologií, foniatrií, dále s pediatrií, audiologií a otorinolaryngologií.¹³⁸

V této disciplíně se uplatňují hlavní zásady speciální pedagogiky. Zásada reedukace se uplatňuje při sluchové výchově, zásada kompenzace při rozvíjení odezírání slovní řeči, využívání taktilního, vibračního a propioceptivního vnímání, při využívání daktylní formy řeči, znakové řeči a nonverbálních komunikačních prostředků a zásada rehabilitace především optimálním rozvíjením slovní řeči jako prostředku komunikace a vzdělávání.

Při surdopedické práci se uplatňují také obecné pedagogické zásady a metody. Jejich speciální uplatnění v surdopedii by mohlo být zdrojem k jejich prohlubování – např. uplatnění názornosti, speciální formy včasné výuky čtení a jazyka apod. Psychologie jedinců se sluchovým handicapem, zejména neslyšících, je stále otevřeným problémem.

Surdoped by měl mít základní poznatky z akustiky a z elektroniky, aby rozuměl funkci elektroakustických pomůcek i jiných elektronických přístrojů používaných v surdopedii.

¹³⁶ Srov. MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. 1. vydání. Praha: Portál, 2003. s. 213.

¹³⁷ ŠÁNDOROVÁ, Z. *Vybrané kapitoly z komprehenzivní surdopedie*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. s. 8.

¹³⁸ Srov. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. s. 81.

Zavádění výpočetní techniky do surdopedické výuky klade na surdopedy požadavek, aby měli základní znalosti o funkci, obsluze a využití výpočetní techniky.¹³⁹

7.2.3 Pedagogika volného času

Jedna z disciplín pedagogiky zabývající se využíváním volného času jak intaktními lidmi, tak i dětmi s jakýmkoli postižením je pedagogika volného času. Studenti tohoto oboru se v rámci studia také seznamují s podmínkami a zásadami, za kterých mohou lidé efektivně využívat svůj volný čas, a to tak, aby jim tyto aktivity přinášely nejen užitek, ale hlavně uspokojení. Pedagogové volného času mohou najít uplatnění jak v zařízeních určených pro intaktní děti a dospělé, tak i v zařízení pro jedince s postižením.

„Pedagogika volného času se zabývá neobyčejně významnou součástí života dětí a mládeže – stručně řečeno tím, co dělají, když nejsou ve škole. Protože je známo, že tento mimoškolní čas lze vyplnit velmi odlišnými způsoby – od přípravy na školu, kulturních nebo sportovních aktivit až po kriminální činnost – má pedagogika volného času vysokou společenskou důležitost a nároky na její vědecké základy vzrůstají.“¹⁴⁰

Pedagogika volného času je jednou z disciplín pedagogiky, zabývající se výchovnými a vzdělávacími prostředky, napomáhající autonomnímu a smysluplnému využívání volného času dětí, dospívajících i dospělých. Nabývá na významu díky některým protikladným jevům: roste množství volného času jako času, se kterým může člověk nakládat podle své vůle, zároveň se však tento prostor, tzv. průmysl volného času a hromadné sdělovací prostředky snaží využít pro různé formy manipulace, zbavující ho právě jeho charakteristického znaku svobodného využívání. Roste i výskyt nežádoucích forem chování (agrese, delikvence, zneužívání návykových látek), způsobených nudou ve volném čase, relativně častý je také chorobný návyk na práci a únik před volným časem (workoholismus) aj. Důraz ve využívání volného času se postupně přesouval od funkcí odpočinkových přes orientované na spotřebu k orientovaným na zážitek (prožitek).

¹³⁹ Srov. PULDA, M. *Surdopedie se zaměřením na raný a předškolní věk*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 6 – 8.

¹⁴⁰ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 93.

Za hlavní principy současné pedagogiky volného času se považují autonomie činnosti, uvědomělý výběr subjektu, pohled na volný čas jako prostředek rozvoje osobnosti, upevňování zdraví, aktivita subjektu, překonání pasivní konzumace, rozvoj kreativity. Důležitá je správná orientace na sociální kontakt, společné prožívání volného času s rodinou a přáteli, spontaneita, uvolněnost, otevřenost pro nové, zábava, radost, prožitek z činnosti, dále také uvolnění, odreagování a prostor pro znovunalezení smyslu.¹⁴¹

Pedagogika volného času se zabývá jednak obsahem, formami a prostředky edukačních aktivit pro kultivaci jak individuálně, tak společensky prospěšného trávení volného času u dětí a mládeže, jednak činností školských a jiných zařízení, které zabezpečují edukaci ve volném čase, a také samozřejmě teorií a výzkumem toho, jak současná mládež (resp. i jiné skupiny populace) tráví volný čas v podmínkách soudobého stavu společnosti.¹⁴²

7.3 Volný čas neslyšících

Potřeba sociálního kontaktu je velice důležitým článkem ve vývoji každého člověka. Zejména děti a mladí lidé mají značnou potřebu kontaktů, zejména s vrstevníky. Avšak ne vždy je možno tuto potřebu uspokojit (např. u nemocných, či jedinců s těžkým postižením). Stabilní kamarád představuje emoční jistotu. Kamarádství vyplývá z potřeby vztahu s jedincem, který je obdobně zaměřen, a tudíž mívá i stejné problémy.¹⁴³

„Odlišné dítě může vyvolávat zvědavost spolužáků, ale často jimi nebývá příznivě hodnoceno a akceptováno, mívá ve třídě horší postavení, někdy zůstává zcela izolováno a přehlíženo. Spolužáci mu nerozumějí, může je odpuzovat jeho zjev či chování, omezené schopnosti, jiné potřeby a požadavky atd., jindy stačí, že je pro ně nezajímavé. Interpretace odlišnosti a její význam závisí na dosažené vývojové úrovni.“¹⁴⁴

V mladším školním věku je pro dítě nejdůležitější, jak se ke spolužákovi s odlišností chová učitel a jak ho hodnotí jeho rodiče. V tomto období je typické přejímání názorů dospělých. Dospělý by měl dětem vysvětlit, proč se od nich jejich kamarád odlišuje.

¹⁴¹ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 161 - 162.

¹⁴² Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 94.

¹⁴³ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. s. 287.

¹⁴⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 257.

Ve středním školním věku nabývají na významu názory vrstevníků, zejména potřeba shody názorů, vyrovnaností kompetencí a projevů chování. Neslyšící dítě může být snadněji izolováno, odmítáno a někdy i šikanováno.

Ve starším školním věku, tj. v dospívání, bývají vztahy ve skupině již stabilizované a diferencované. V tomto období se přístup všech k jedinci s postižením řídí podle přístupu nejvlivnějších členů skupiny.¹⁴⁵

Neslyšící děti a mladí lidé se mohou ve svém volném čase věnovat téměř stejným činnostem, kterými se zabývají intaktní lidé. Jde jen o to, že v některých oblastech jsou lidé, kteří neslyší, méně úspěšní, což jim přináší podstatně menší míru uspokojení a radosti, než intaktním lidem, a proto se jim tolik nevěnují. Na druhé straně se častěji využívají v technických oborech, nebo ve výtvarném a divadelním umění. Dokáží být ve svých zájmech mnohem houževnatější a cílevědomější, protože si mnohdy dokáží svých úspěchů více vážit.

Dnes již existuje pro děti i mladé lidi se sluchovou nedostatečností více možností trávení volného času. V mnohých oblastech se neslyšící lidé vyrovnávají, někdy i dokonce předčí své intaktní vrstevníky. Děti a mladí lidé s těžkou sluchovou vadou mohou třeba hrát divadlo, nebo si také mezi sebou volí svoji miss a sympatáka.

Možnosti lidí s nedostatkem sluchu se zvyšují i v oblasti zájmového vzdělávání. *„Zájmové vzdělávání poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech.“*¹⁴⁶

Před několika lety byl vydán např. všeobecný slovník znakové řeči, nebo slovník pojmů znakového jazyka v různých zájmových oblastech, např. historie.¹⁴⁷

¹⁴⁵ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. s. 257.

¹⁴⁶ FRIEDL, A. *Školské zákony*. Praha: Eurounion, 2005. s. 279.

¹⁴⁷ FIKEJS, J. – KLAPKA, T. *Informační portál o světě Neslyšících* [online]. 2006 [cit. 2006-19-11]. Dostupné z: <<http://www.ruce.cz>>

7.4 Organizace pro volný čas

Neslyšící děti a mladí lidé se mohou zapojovat do zájmových útvarů spolu s intaktními jedinci, anebo se mohou zapojovat do volnočasových aktivit určených výhradně osobám neslyšícím. V obou těchto případech mohou plně realizovat svoje zájmy. Záleží pouze na nich samotných, zda-li se chtějí zapojit mezi širší veřejnost, nebo zda-li chtějí svůj volný čas trávit odděleně pouze také ve společnosti osob neslyšících.

7.4.1 Organizace zaměřené na osoby se sluchovým postižením

Centrum volného času

Centrum volného času nabízí výtvarné i sportovní aktivity v řadě zájmových kroužků, pod vedením zkušených znakových lektorů. Všichni lektori v těchto zařízeních bývají na vysoké profesionální úrovni a jsou také absolventy uměleckých škol a mají samozřejmě také v praxi v oboru. Zpočátku tato centra nabízela pouze několik kroužků pro malé děti se sluchovým postižením – výtvarný, taneční, divadelní, sportovní, plavecký, jezdecký a keramický. Postupně svoji nabídku rozšiřují.

Jednotlivé kroužky napomáhají rozvoji osobnosti dítěte a mladého člověka se sluchovým postižením. Např. divadelní kroužek umožní dětem seznámit se s různými vyjadřovacími prostředky a naučí se využívat fantazii.

Jediné negativum center volného času je fakt, že veškerých aktivit se účastní pouze děti se sluchovým postižením, což nenapomáhá jejich integraci mezi ostatní, intaktní děti.

Mezi cíle činností v centrech volného času patří rozvoj celé osobnosti dítěte a mladého člověka se sluchovým postižením, zvýšení jejich sebevědomí, sebehodnocení, radost z vlastní tvorby, rozvoj jejich schopností, podpora talentu, orientace na nové činnosti, techniky, rozvoj motoriky, pohybových dovedností, řečový a komunikační rozvoj a zvýšení estetického vnímání. U tohoto typu zařízení lze také vyzdvihnout osvětovou činnost: díky činnosti kroužků se větší množství lidí seznámilo s dětmi a mladými lidmi se sluchovým postižením a

problematikou jejich života. Velkým pozitivem je také zapojení studentů – budoucích pedagogů do práce v kroužcích.¹⁴⁸

7.4.2 Organizace nabízející integrované aktivity

Mezi zařízení, ve kterých mohou trávit volný čas slyšící jedinci společně s osobami se sluchovým (zdravotním) postižením, se řadí domov mládeže, internát a škola v přírodě.

Školská výchovná a ubytovací zařízení upravuje obecné ustanovení § 117 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Podle tohoto ustanovení zákona zajišťují dětem, žákům a studentům podle účelu, k němuž byla zřízena:

- vzdělávání, sportovní a zájmové činnosti v době mimo vyučování,
- celodenní výchovu, ubytování a stravování,
- zotavovací pobyty dětí a žáků ve zdravotně příznivém prostředí bez přerušení vzdělávání.

Domov mládeže

Domov mládeže představuje školské zařízení, zabezpečující jednak žákům středních škol a jednak studentům vyšších odborných škol výchovně vzdělávací činnost navazující na výchovně vzdělávací činnost středních škol a vyšších odborných škol, ubytování a stravování. Může být provozováno samostatně nebo jako součást školy. Slouží především žákům, kteří nemohou denně dojíždět do školy.¹⁴⁹

„Základní jednotkou výchovně vzdělávací činnosti v domově je výchovná skupina, z níž každou vede jeden vychovatel. Nejnižším počtem žáků a studentů ve skupině je dvacet a nejvyšší počet žáků a studentů ve skupině je třicet. Pokud jsou ve skupině pouze žáci nebo

¹⁴⁸ FENCLOVÁ, J. *Federace rodičů a přátel sluchově postižených*. [online]. 2005. [cit. 2007-29-03]. Dostupné z: <<http://www.volny.cz/frpsp/cvc.htm>>

¹⁴⁹ Srov. MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. s. 48. + POLÁKOVÁ, H. *Prováděcí předpisy ke školskému zákonu i pedagogických pracovnících*. 1. vydání. Praha: Fakta, 2005. s. 324 – 325.

*studenti se zdravotním postižením, je počet žáků a studentů stanoven vyhláškou č. 73/2005 Sb., tedy nejméně šest a nejvýše čtrnáct žáků. V případě žáků s těžkým zdravotním postižením nejméně čtyři a nejvíce šest žáků. Žáci se ubytovávají v pokojích odděleně podle pohlaví a popřípadě i podle věku.*¹⁵⁰

Při umístování žáka nebo studenta do domova mládeže přihlíží ředitel ke vzdálenosti místa jejich bydlištěm dopravní obslužnosti z místa jejich bydliště, k jejich sociálním poměrům a zdravotnímu stavu. O umístění žáka nebo studenta do domova mládeže se rozhoduje na základě přihlášky, která se musí podávat na každý školní rok.

Internát

*Tento typ zařízení „poskytuje dětem a žákům škol zřízených pro děti a žáky se zdravotním postižením a dětem přípravného stupně základní školy speciální ubytování a výchovně vzdělávací činnost navazující na výchovně vzdělávací činnosti těchto škol a školských zařízení a zajišťuje těmto dětem a žákům školní stravování.*¹⁵¹

Internát se člení na skupiny. Každou skupinu vede jeden vychovatel. Děti a žáci se zdravotním postižením se ubytovávají v pokojích odděleně podle pohlaví a do skupin se zařazují pokud možno odděleně podle tříd. Internát jim zajišťuje nezbytnou speciálně pedagogickou podporu. Může také zajistit léčebně preventivní a rehabilitační péči.

Při umístování dítěte nebo žáka se zdravotním postižením do internátu přihlíží ředitel internátu ke vzdálenosti jejich bydliště, dopravní obslužnost z místa jejich bydliště, k jejich sociálním poměrům a zdravotnímu stavu. O umístění dítěte nebo žáka se zdravotním postižením do internátu se rozhoduje na základě přihlášky, která se musí podávat na každý školní rok.¹⁵²

¹⁵⁰ POLÁKOVÁ, H. *Prováděcí předpisy ke školskému zákonu i pedagogických pracovnících*. 1. vydání. Praha: Fakta, 2005. s. 325.

¹⁵¹ Tamtéž. s. 328.

¹⁵² Tamtéž. s. 328.

Škola v přírodě

Škola v přírodě zajišťuje zotavovací pobyt ve zdravotně příznivém prostředí dětem mateřských škol a žákům plnicích povinnou školní docházku, popřípadě pobyt vybraných skupin dětí mateřských škol a žáků plnicích povinnou školní docházku bez přerušení vyučování.¹⁵³

Podmínkou integrace v těchto zařízeních je citlivé začlenění dítěte s postižením do kolektivu ostatních dětí, přičemž největší roli hraje osobnost vychovatele, na kterém také leží největší tíha odpovědnosti. Stěžejním úkolem vychovatele je mít na všechny děti stejné měřítko, přičemž je nutné zohledňovat individuální potřeby dítěte s postižením, a tak, aby ostatní děti nenabýly dojmu, že jejich kamarád s handicapem je „protěžován“. Při kolektivních činnostech musí vychovatel zaměstnat dítě s postižením tak, aby svůj úkol zvládlo, a aby bylo rovnocenným partnerem pro své spolužáky.

¹⁵³ POLÁKOVÁ, H. *Prováděcí předpisy ke školskému zákonu i pedagogických pracovnících*. 1. vydání. Praha: Fakta, 2005. s. 324 – 330.

Závěr

V této práci jsem se zabývala integrací neslyšících dětí a mladých lidí do dvaceti šesti let věku. Snažila jsem se poukázat především na současné trendy a směry, kterými se integrace, a to nejen osob neslyšících, ubírá.

Naše společnost má stále co dohánět ve vztahu nejen k lidem neslyšícím, ale ke všem lidem s postižením. Nikdo by se neměl „zděsit“, když neslyšící člověk přijde nakupovat, nebo potřebuje-li člověk upoutaný na invalidní vozík naši pomoc. I když by mohl být průběh procesu integrace v některých státech inspirující, nikde není praktická rovina integrace zdaleka tak dokonalá a bezchybná, jako rovina teoretická.

Cílem této práce byla formulace významu integrace neslyšících dětí a mladých lidí v nejdůležitějších oblastech života – rodinné, vzdělávací, pracovní a hlavně v oblasti volnočasové. I přestože má proces integrace v každé z těchto oblastí svá specifika, úzce spolu souvisejí.

Pro úspěšnou integraci v rodinné oblasti je důležitý pozitivní postoj intaktních členů rodiny. Rodiče mohou využít služeb rané péče, pomoci lékařů, psychologů, logopedů, nebo možnosti rozhovorů se zkušenějšími rodiči neslyšících dětí. Pouze za předpokladu, že se stanou neslyšící děti rovnocennými členy rodinného společenství, se může integrace úspěšně rozvíjet. Dokonalá integrace v rodinné sféře je základním předpokladem pro integraci komplexní, tzn. nejen v oblasti rodinné, ale současně i v oblasti vzdělávací, později pracovní, i v oblasti volnočasové.

Významnou součástí procesu integrace neslyšících dětí a mladých lidí je i oblast vzdělávání. Mohou být zařazeni do speciálního vzdělávání pouze mezi neslyšící jedince, nebo se mohou integrovat do běžného typu školy mezi své intaktní vrstevníky. Dítě či mladý člověk by měl být zařazen podle svých možností a hloubky postižení. Určitou šanci pro úspěšné vzdělávání v běžném typu školy představuje přítomnost asistenta pedagoga, nebo vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu. Další šancí pro neslyšící zájemce o studium na vysoké škole je možnost absolvování přípravných kurzů, kde by měla být samozřejmostí přítomnost tlumočníka. Každý jedinec, tedy nejenom jedinec neslyšící, se vzdělává i ve svém volném čase. Proto je důležitá existence široké škály příležitostí

k uplatnění dítěte či mladého člověka s postižením ve volném čase. Nezanedbatelným faktorem při vzdělávání neslyšícího jedince je i podpora členů rodiny.

Právo na práci každému člověku zaručuje Listina základních práv a svobod. Vhodné zařazení neslyšícího mladého člověka v pracovním procesu je nezbytným předpokladem pro úspěšnou integraci mezi intaktní okolím. K zařazení do pracovního procesu je nutná odpovídající kvalifikace. Proto je v procesu integrace v pracovní oblasti dosahováno větších úspěchů, navazuje-li na úspěšnou integraci v oblasti vzdělávání.

Největší pozornost je v této práci věnována oblasti volného času jako významné sféře prolínající se všemi vývojovými obdobími člověka, která spoluurčuje míru sociálního začlenění jedince do společnosti. Velkým pomocníkem při organizování volnočasových aktivit neslyšících jsou organizace, v nichž se převážně sdružují neslyšící děti a mladí lidé společně se svými intaktními vrstevníky, nebo nabízejí programy pouze pro neslyšící. Organizátory aktivit sdružující jak neslyšící děti a mladé lidi, tak i děti a mladé lidi bez jakéhokoli postižení jsou nejčastěji pedagogové volného času. Neslyšící lidé se mohou ve volném čase úspěšně realizovat a současně nabýt i sebevědomí, což je důležité i pro příznivý integrační vývoj v ostatních oblastech života.

V životě mladých lidí hrají významnou úlohu také sexualita, rodičovství a mateřství. V této oblasti je důležitým faktorem postoj rodiny, ale také lékařů, kteří by měli zvláště k neslyšícím dívkám přistupovat citlivě.

V současné době běží několik projektů, které by měly neslyšícím lidem usnadnit proces integrace. Jsou to např. možnost zpřístupnění linky 158 neslyšícím občanům, nebo projekt zjednodušení příjmu a vyplňování formulářů, obrazové slovníky terminologie ve znakové řeči pro různé obory. Slovníky mohou sloužit jak amatérským zájemcům o tyto obory, tak také při vzdělávání ve speciálních školách.

V procesu integrace dochází v posledních letech k výraznému posunu. Otevírají se stále nové možnosti, jak se integrovat mezi intaktní okolím. Důležitým kritériem jsou však individuální potřeby a možnosti jednotlivce. Pro některé neslyšící jedince není proces integrace vhodný, a mohl by jim dokonce uškodit. Zájem veřejnosti o problematiku integrace by měl být podněcován větší informovaností a osvětou. Závěrem lze konstatovat, že proces

integrace úspěšně pokračuje nejenom ve vzdělávání a profesním uplatnění, ale i v oblasti výchovy a volnočasových aktivit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Primární literatura:

Monografie

ČERNÁ, M. *Speciální pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova, 1999. ISSN 1211-2720.

DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 1. vydání. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. ISBN neuvedeno.

FENCLOVÁ, J., et al. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Středisko rané péče TAMTAM, 2005. ISBN 80-86792-27-7.

FRIEDL, A. *Školské zákony*. Praha: Eurounion, 2005. ISBN 80-7317-043-4.

HADJ-MOUSSOVÁ, Z. – VÁGNEROVÁ, M. – ŠTĚCH, S. *Psychologie handicapu*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-7184-929-4.

HARTL, P. - HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HAVLÍK, R. – KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-635-7.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

HOFBAUER, B. - PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. 3. vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

JANKOVSKÝ, J. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením*. 1. vydání. Praha: Triton, 2001. ISBN 80-7254-192-7.

JANOTOVÁ, N. *Kapitoly o integraci sluchově postižených dětí*. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-81-7.

KRACÍK, J. *Sexuální výchova postižené mládeže*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1992. ISBN 80-7066-626-9.

KRAHULCOVÁ – ŽATKOVÁ, B. *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 1996. ISBN 80-7184-239-7.

KRAHULCOVÁ, B. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-246-0329-2.

LEXOVÁ, G. *Jak hledat práci se sluchovým postižením*. České Budějovice: Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR, 2006. ISSN neuvedeno.

MAREŠ, J. - PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. 1. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-549-0.

MONATOVÁ, L. *Pedagogika speciální*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1009-6.

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.

POLÁKOVÁ, H. *Prováděcí předpisy ke školskému zákonu i pedagogických pracovních*. 1. vydání. Praha: Fakta, 2005. ISBN 80-902614-6-9.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

PŠENIČKA, O. *Sexuální výchova v rodině*. 1. vydání. Hradec Králové: Rodina, 1994. ISBN 80-901524-1-4.

PULDA, M. *Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2000. ISBN 80-210-2481-X.

PULDA, M. *Surpedie se zaměřením na raný a předškolní věk*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0476-2.

SLEPIČKOVÁ, I. *Sport a volný čas*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1039-6.

SMÉKAL, V. – VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.

ŠÁNDOROVÁ, Z. *Vybrané kapitoly z komprehenzivní surpedie*. 1. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-605-X.

ŠEDIVÁ, Z. *Psychologie sluchově postižených ve školní praxi*. Praha: Septima, 2006. ISBN 80-7216-232-2.

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-426-1074-4.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. ISBN 80-7263-323-6.

VESELÁ, J. *Základy sociologie volného času*. 1. vydání. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1999. ISBN 80-7194-187-5.

VÍTKOVÁ, M. *Integrativní a speciální pedagogika*. 2. vydání. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-7315-071-9.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 10. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

Elektronické dokumenty

FENCLOVÁ, J. *Federace rodičů a přátel sluchově postižených*. [online]. 2005. Dostupné z: <<http://www.frpsp.cz>>

FIKEJS, J. – KLAPKA, T. *Informační portál o světě Neslyšících* [online]. 2006. Dostupné z: <<http://www.ruce.cz>>

CHMELÍŘ, V. *Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR*. [online]. 2000 – 2007. Dostupné z: <<http://www.snnr.cz>>

KOMPONE. *Katalog komunikačních a kompenzačních pomůcek* [online]. 2007. Dostupné z: <<http://www.kompone.cz>>

MŠMT. [online]. 2007. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz>>

MPSV. [online]. 2007. Dostupné z: <<http://mpsv.cz>>

NESLYŠÍCÍ CZ – občanské sdružení. *Internetové služby pro neslyšící* [online]. 2007. Dostupné z: <<http://www.neslysici.cz>>

ODSTRČILÍK, J. *Služby pro nedoslýchavé* [online]. 2004. Dostupné z: <<http://www.volny.cz/audionika>>

SAGIT. [online]. 1996. Dostupné z: <<http://www.sagit.cz>>

VESELÁ, M. *Gong – měsíčník sluchově postižených* [online]. 2007. Dostupné z: <<http://www.gong.cz>>

Sekundární literatura:

Monografie

AUGUSTYN, J. *Sexualita v našem životě*. 1. vydání. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1995. ISBN 80-85527-99-5.

ČÁP, J. – MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

ČECHOVÁ, V. - MELLANOVÁ, A. - ROZSYPALOVÁ, M. *Psychologie a pedagogika*. Praha: Informatorium, 2003. ISBN 80-7333-014-8.

GIDDENS, A. *Sociologie*. 1. vydání. Brno: Argo, 1997. ISBN 80-7203-124-4.

HOUDKOVÁ, Z. *Sluchové postižení u dětí – komplexní péče*. 1. vydání. Praha: Triton, 2005. ISBN 80-7254-623-6.

CHVÁTALOVÁ, H. *Jak se žije dětem s postižením*. 2. vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-013-5.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-8535-0.

JUCOVIČOVÁ, D. - ŽÁČKOVÁ, H. *Smyslové vnímání*. Praha: D + H, 2003. ISBN neuvedeno.

KREMLIČKOVÁ, M. - NOVOTNÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. 1. vydání. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-95937-60-3.

KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 1. vydání. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1026-9.

LUDÍKOVÁ, L. - RENOTIÉROVÁ, M. *Speciální pedagogika*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0646-2.

MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3. vydání. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-19-9.

MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. ISBN 80-86429-58-X.

NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 1. vydání. Praha: Academia, 2004. ISBN 80-200-0690-7.

OPASCHOWSKI, H. W. *Freizeitpädagogik in der Schule*. 1. vydání. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 1977. ISBN 3-7815-0344-5.

PŘINOSILOVÁ, D. *Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a využití v praxi*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-1595.

ROUČKOVÁ, J. *Cvičení a hry pro děti se sluchovým postižením*. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-158-1.

TITZL, B. *Postižený člověk ve společnosti*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. ISBN 86039-30-7.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1.....Tlumočník

Příloha č. 2.....Speciální školství v České republice

Tlumočník

Profesionální tlumočník je osoba, která za úplatu převádí jednoznačně smysl sdělení z výchozího jazyka do jazyka cílového. Tvoří most mezi slyšícím a neslyšícím účastníkem komunikace a jejich dvěma odlišnými jazyky a kulturami. Sám nic nevysvětluje, ne přidává ani neubírá. Tlumočí věrně způsob vyjádření, nemění význam ani obsah sdělení. Tlumočník se nesnaží být aktivním účastníkem komunikace.

V dnešní době existuje v České republice mnoho organizací zabývajících se tlumočením, např. Organizace tlumočnicků znakového jazyka (OTZJ), Česká společnost tlumočnicků znakového jazyka (ČSTZJ), nebo Komora sluchově postižených... Od března roku 2003 funguje Centrum zprostředkování tlumočnicků pro neslyšící (CZTN) zřízené Asociací organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel, které eviduje kontakty na tlumočnický všech tlumočnických organizací, kteří o začlenění do evidence projeví zájem. Centrum zprostředkování tlumočnicků pro neslyšící zprostředkovává tlumočnické služby pro všechny klienty na území celé České republiky. Zajišťuje jak tlumočnický pro uživatele českého znakového jazyka (většinou pro neslyšící klienty) – transliterátory znakové češtiny, tak „tlumočnický“ – vizualizátory mluvené češtiny pro ohluchlé klienty, uživatele češtiny. Od roku 2004 toto centrum tlumočnické služby nejenom zprostředkovává, ale i plně hradí.

Etický kodex jako základní dokument tlumočnicka - profesionála¹⁵⁴

- Tlumočník musí neslyšícího klienta chránit.
- Neslyšící klienti mají málo informací, a proto musí tlumočníci znát sociálně právní minimum a pomáhat jim v těžkých situacích.
- Tlumočník musí zasáhnout v situacích, je-li klient diskriminován.
- Některé organizační věci může za neslyšícího klienta tlumočník se slyšícím klientem vyřídit sám a neslyšícímu klientovi to pouze oznámit. To má za následek výrazné urychlení a zefektivnění jednání.

¹⁵⁴ srov. FENCLOVÁ, J., et al. *Ve světě sluchového postižení*. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. s. 37 - 40.

- Neslyšící klienti mají málo informací a sociálních zkušeností, proto je lepší, když jim tlumočnick při jednání některé složitější věci zjednoduší a vysvětlí.
- Tlumočnick musí tlumočit slovo od slova, jenom tak bude jeho tlumočení přesné.
- Tlumočnick se musí zabývat jen jazykem, nikoli kulturou komunity Neslyšících. Ta nemá s tlumočením nic společného!
- Tlumočnick musí umět tlumočit vše.
- Tlumočnick následuje způsob komunikace preferovaný neslyšícím klientem. Způsob komunikace klienta musí vždy stoprocentně respektovat.
- Tlumočnick by měl přijímat zásadně jen takové závazky, které odpovídají jeho schopnostem, kvalifikaci a přípravě. Nese plnou zodpovědnost za kvalitu své práce. Pokud tlumočnick zjistí, že komunikace s daným klientem se sluchovým postižením je nad jeho možnosti a schopnosti, tlumočení by měl odmítnout.
- Tlumočnick přizpůsobuje své chování a oděv situaci, v jejímž rámci tlumočí. Nesmí dávat najevo vlastní názory.
- Tlumočnick je také vázán mlčenlivostí, která se týká všeho, co se dozví během tlumočení neveřejných jednání.
- Klient by neměl být tlumočnickem odmítnut pro svoji národnost, rasu, náboženské vyznání, politickou příslušnost, sociální postavení, sexuální orientaci, věk, rozumovou úroveň a pověst.
- Tlumočnick má právo odmítnout výkon své profese z důvodu pro něj špatných pracovních podmínek nebo v případě, že by nedokázal být neutrální vůči tlumočenému sdělení, a poškodil tak klienta, svoji osobu nebo profesi. Na pracovní podmínky by se měl dotázat vždy před přijetím tlumočení.
- Tlumočnick pozorně sleduje vývoj své profese a její náplně u nás i ve světě, doplňuje své vědomosti týkající se problematiky osob se sluchovým postižením a cíleně zvyšuje svou profesionální úroveň.

Týmové tlumočení je na světě i v České republice velmi aktuální. Hovoří se o něm nejčastěji v situacích, tlumočí-li jednu komunikační událost více než jeden tlumočnick. Jednotliví tlumočnicki se střídají obvykle po 10 – 30 minutách tlumočení. V Německu existuje dokonce pravidlo, že bude-li tlumočení delší než jednu hodinu, pak je třeba sjednat tlumočení více tlumočnicků. Mnoho lidí (u nás i v zahraničí) si myslí, že tlumočnicki nikdy nepotřebují být dva na tutéž práci, že více tlumočnicků stojí zbytečně více peněz a že ten, kdo potřebuje pracovat s někým dalším, není dobrý tlumočnick. Neznalost postupů a výhod při tomto typu

tlumočení existuje jak mezi neslyšícími lidmi, tak i mezi samotnými tlumočníky. Přitom tlumočníci v týmu mohou díky skupinové spolupráci splnit cíl tlumočení lépe, než je-li při tlumočení přítomen pouze jediný tlumočník. Během 30 minut souvislého tlumočení frekvence chyb, např. chyb v překladu významu, narůstá. Tlumočník si mnohdy navíc své chyby vůbec neuvědomuje. Tlumočnický výkon tím výrazně klesá. Možností, jak zkvalitnit a zefektivnit tlumočení při delším a náročném tlumočení, nabízí právě tlumočení týmové.

Když se rozhoduje o potřebném počtu tlumočnicků, musí se přitom zohlednit následující faktory:

- doba trvání tlumočení, např. celodenní výuka, seminář,
- komplexnost tlumočené situace, např. konference ve více jazycích, přednáška na univerzitě,
- dynamika tlumočené situace, např. větší počet neslyšících klientů,
- komunikační potřeby klientů, např. hluchoslepí klienti.

Jednou z oblastí, ve které se týmové tlumočení může plně uplatnit a je i opodstatněné, je tlumočení ve vzdělávacím prostředí, a to jak na školách různého typu a zaměření, tak samozřejmě také v různých vzdělávacích kurzech.¹⁵⁵

¹⁵⁵ srov. ČERNÁ, M. *Speciální pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova, 2006. s. 294 – 295.

Speciální školství v České republice

Typy speciálních škol pro účely jejich označování jsou: ¹⁵⁶

Mateřská škola pro sluchově postižené, základní škola pro sluchově postižené, střední škola pro sluchově postižené (střední odborné učiliště pro sluchově postižené, odborné učiliště pro sluchově postižené, praktická škola pro sluchově postižené, gymnázium pro sluchově postižené, střední odborná škola pro sluchově postižené).

Systém vzdělání neslyšících jedinců

U neslyšících dětí je třeba si uvědomit, že zrakové vnímání nemůže kvalitativně nahradit vnímání sluchové. Proto musí být kvalita nahrazena kvantitou – dítě musí dostávat co nejvíce zrakových podnětů, musí být vedeno ke zrakové pozornosti zejména na obličej lidí ve svém okolí. Základním podnětem a současně podmínkou pro rozvíjení řeči v raném věku je udržování bezporuchové komunikace mezi dítětem a jeho okolím, především mezi dítětem matkou. Je nutné zde použít nonverbálních prostředků – mimiky, gestikulace, pantomimy, přirozených posunků i znakové řeči. Jejich použití je vhodné doprovázet mluvenými slovy a zřetelnou, nikoli však přehnanou artikulací. Dítě se musí naučit brát pohyby rtů jako nezbytnou součást komunikace. Rodiče musí nalézt vhodný způsob mluvy s dítětem.

Do mateřských škol pro sluchově postižené přicházejí děti zhruba ve třech letech života. Zde je nejdůležitějším požadavkem dosahování a rozvíjení funkční komunikace, která je základním předpokladem pro veškerou výchovu a výuku. Hravou formou se rozvíjí hlasové projevy dětí, přechází se k tvoření samohlásek a jednoduchých slov.

Základní školy zajišťují u neslyšících dětí výuku slovní řeči takovým způsobem, aby sloužila jako prostředek funkční komunikace i jako prostředek k učení. Poskytují dětem také všeobecné vzdělání v takovém rozsahu, aby mohly pokračovat ve vzdělávání na středních školách pro sluchově postižené, případně i na středních školách pro slyšící. Učební program

¹⁵⁶ VALENTA, J. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. 73/2005 2. vydání. Olomouc: Anag, 2006. s. 448 – 460.

základní školy pro neslyšící obsahuje méně látky než podobný program pro slyšící – zaměřuje se především na základní učivo formulované tak, aby bylo neslyšícím dětem co nejpřístupnější. První třídy pro nedoslýchavé u nás začaly vznikat od roku 1932 při školách pro neslyšící, samostatné školy pro nedoslýchavé až po roce 1945.¹⁵⁷

Základní vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním vyžaduje odbornou připravenost pedagogických pracovníků, podnětné a vstřícné školní prostředí, které za přispění všech podpůrných opatření umožňuje žákům rozvíjení jejich vnitřního potenciálu, směřuje je k celoživotnímu učení, k odpovídajícímu pracovnímu uplatnění, a tím podporuje jejich sociální integraci.¹⁵⁸

Střední školy již nejsou diferencovány na školy pro neslyšící a nedoslýchavé. Střední odborná učiliště jsou např. v Praze a Brně. Mladí lidé se sluchovým handicapem se zde mohou vyučit např. klempířem, krejčím, obuvníkem, čalouníkem, malířem pokojů, knihařem, nebo strojním mechanikem.¹⁵⁹

Vysoké školy integrují studenty s postižením převážně individuálně. Existuje však i integrace skupinová, např. na Janáčkově akademii múzických umění nebo na Pedagogické fakultě univerzity Karlovy.

Maturitní obory na středních školách pro žáky se sluchovým postižením

Zhruba před dvaceti lety bylo téměř nemožné, aby dítě s těžkou prelingvální vadou sluchu dosáhlo středního vzdělání s maturitou. V celém Československu existovaly pouze dvě střední školy pro sluchově postižené zakončené maturitní zkouškou: gymnázium v Praze a střední průmyslová škola oděvní ve slovenské Kremnici. Na těchto školách studovali převážně žáci nedoslýchaví a žáci s postlingválními vadami sluchu.

Absolventi základních škol pro žáky se zbytky sluchu a základních škol pro neslyšící mohli ve vzdělávání pokračovat jen na středním odborném učilišti pro sluchově postiženou

¹⁵⁷ PULDA M. *Surdopedie se zaměřením na raný a předškolní věk*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 22 – 29.

¹⁵⁸ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program*. [online]. 2007. [cit. 2007-03-22]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz>>

¹⁵⁹ PULDA M. *Surdopedie se zaměřením na raný a předškolní věk*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 30 – 31.

mládež v Praze nebo v Brně. Chlapci se mohli vyučit klempířem, krejčím, obuvníkem, čalouníkem a strojním mechanikem, dívky krejčovou, obuvnicí a čalounicí.

Po roce 1989 se situace radikálně změnila. Ke studiu na středních školách zakončených maturitní zkouškou se najednou mohli začít hlásit žáci se všemi typy a stupni sluchových vad. Během poměrně krátké doby se podařilo otevřít k stávajícím dvěma školám další školy a obory, v nichž mohli žáci s vadou sluchu, kteří nechtěli nebo nemohli studovat tzv. v integraci, získat maturitní vysvědčení; všechny nové obory byly pětileté.

Ve školním roce 1991-92 byla ve Valašském Meziříčí otevřena střední průmyslová škola elektrotechnická pro sluchově postižené, v roce 1992-1993 v Hradci Králové střední pedagogická škola pro sluchově postižené, obor předškolní a mimoškolní pedagogika, a v Brně střední průmyslová škola oděvní pro sluchově postižené. O dva roky později, v roce 1994-95, zahájila svou činnost střední zdravotnická škola pro sluchově postižené v Berouně, obor zubní technik. Několik let fungovala v brněnském Biskupském gymnáziu specializovaná třída pro žáky s vadou sluchu, ale dnes je již bohužel zrušena. K 1. září 2005 bylo ve speciálních školách pro sluchově postižené v Praze v Holečkově ulici otevřeno dvouleté nástavbové studium v oboru společné stravování a k 1. 9. 2006 tato škola otvírá také čtyřletý maturitní obor hotelnictví a turismus.

Za zmínku stojí i dvouletá střední škola pro sluchově postižené v Praze. Škola byla založena v roce 1992 s cílem umožnit absolventům základních škol pro neslyšící a pro žáky se zbytky sluchu doplnit si vědomosti a dovednosti na úroveň absolventů základní školy. V současné době nese název střední odborné učiliště pro sluchově postižené a žáky vzdělává v oboru administrativní pracovník. Škola je od založení školou soukromou, jejím zřizovatelem je Federace rodičů a přátel sluchově postižených.

Nabídka maturitního vzdělání na středních školách pro sluchově postižené je oproti minulosti mnohem bohatší. Co však ještě vzdělávací systém v České republice postrádá? Možnost kombinovaného maturitního studia ve škole pro sluchově postižené. Nezapomínejme, že doba, kdy bylo většině žáků s těžkou vadou sluchu studium zakončené maturitou odepíráno, není tak vzdálená. Máme hodně vyučených lidí s vadou sluchu ve

středním a vyšším věku, kteří by o maturitu velmi stáli. Povinnosti v zaměstnání a starost o rodinu jim však nedovolují nastoupit do denního studia.¹⁶⁰

Nematuritní obory na středních školách pro žáky se sluchovým postižením

Střední odborná učiliště

Výuka v nich trvá tři nebo čtyři roky a jsou zakončeny závěrečnou zkouškou a výučním listem. Po jejich úspěšném absolvování mohou žáci pokračovat v nástavbovém maturitním studiu. Kuchařskému umění se mohou lidé se sluchovým handicapem vyučit v Hradci Králové, v Praze-Holečkově ulici a v Olomouci na Svatém Kopečku. V posledních dvou jmenovaných školách lze studovat i obor cukrář. V Praze-Holečkově ulici mají dále v nabídce obor pekař a v Ostravě obor prodavač a výrobce lahůdek. Tradiční učební obor pro žáky s vadou sluchu je obor krejčí. V současnosti ho lze studovat v Praze-Holečkově ulici, v Brně a v Ostravě. Obdobně tradiční jsou u nás pro žáky s vadou sluchu i obory zámečnick a čalouník. Oba lze nyní studovat v Praze-Holečkově ulici a první z nich také v Brně. Dalšími možnostmi studia jsou obory: elektrikář (Valašské Meziříčí), mechanik elektronických zařízení (Ostrava) a mechanik elektrotechnických zařízení (Brno). Zajímavé mohou být i studia oborů truhlář (Hradec Králové), malíř interiérů (Praha-Holečkova ulice), zahradník (Valašské Meziříčí), zpracovatel přírodních pletiv (košíkář) a prodavač smíšeného zboží (oboje Ostrava). Novým oborem, který od školního roku 2007/2008 otevírá střední odborné učiliště pro sluchově postiženou mládež v Praze ve Výmolově ulici je obor operátor skladování (logistik).

Odborná učiliště

Studium v odborných učilištích je většinou tříleté a zakončené výučním listem. Ve školách pro sluchově postižené v těchto oborech často studují i žáci bez vady sluchu, kteří měli na základních škole větší či menší problémy se zvládnutím učiva, nebo ti, kteří navštěvovali základní školy praktické – dříve zvláštní školy. Zájemci o studium si mohou vybrat z oborů kuchařské práce (Hradec Králové, Praha-Holečkova ulice) a cukrářské práce (Praha-Holečkova ulice). Ty, kdo mají rádi „ruční práce“, jistě zaujmou obory šití oděvu

¹⁶⁰ FIKEJS, J. – KLAPKA, T. *Informační portál o světě Neslyšících* [online]. 2006 [cit. 2006-11-19]. Dostupné z: <<http://www.ruce.cz>>

(Praha-Holečkova ulice, Brno), obuvnické práce, tkalcovské práce (oboje Praha), čalounické práce (Praha-Holečkova ulice) a keramické práce (Praha). Při stavbách, opravách a údržbách budov a jejich okolí se uplatní absolventi oborů klempířské práce ve stavebnictví, malířské a natěračské práce (oboje Praha-Holečkova ulice), podlahářské práce (Brno), sklářské práce (České Budějovice), truhlářské práce (Hradec Králové) a zahradnické práce (Praha).

Při výběru školy je potřeba vybírat nejen učební obor, ale i školu jako takovou

Všichni víme, že žáci s vadou sluchu mohou studovat v tzv. integraci v kterékoli střední škole. Měli bychom však upozornit, že „není škola jako škola“. Střední školy v Hradci Králové, v Praze-Holečkově ulici, v Praze-Výmolově ulici, v Brně a ve Valašském Meziříčí jsou školy určené primárně pro žáky s vadami sluchu a jsou většinou součástí velkých komplexů speciálních škol pro sluchově postižené. Střední škola v Olomouci-Svatém Kopečku je určena pro žáky se sluchovým, se zrakovým a s mentálním postižením. Je to škola poměrně malá, dá se říci „rodinného typu“. Naproti tomu Střední školu prof. Zdeňka Matějčka v Ostravě navštěvuje mnoho stovek studentů a jen malá část z nich se vzdělává v „oborech středního vzdělávání s výučním listem pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami“, které jsme uvedli v tomto článku. Výběr střední školy je jistě velmi zodpovědný krok v životě každého člověka.¹⁶¹

¹⁶¹ FIKEJS, J. – KLAPKA, T. *Informační portál o světě Neslyšících* [online]. 2006 [cit. 2006-11-19]. Dostupné z: <<http://www.ruce.cz>>

ABSTRAKT

LIŠKOVÁ, E. *Integrace neslyšících dětí a mladých lidí v závislosti na intaktní společnosti*. České Budějovice. 2007. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce: Doc. Mgr. Michal Kaplánek, Th. D.

Klíčové pojmy: integrace, sluchové postižení

Cílem této práce je formulace významu integrace neslyšících dětí a mladých lidí v nejdůležitějších oblastech a etapách života a deskripce současného stavu a možností jejich začlenění. Zvláštní pozornost je věnována oblasti volného času jako významné sféře prolínající se všemi vývojovými obdobími člověka, která spoluurčuje míru sociálního začlenění jedince do společnosti.

Práce je rozdělena do sedmi kapitol. V úvodu jsou vymezeny pojmy, které jsou klíčové pro celou práci. Po přiblížení problematiky sluchového postižení a forem komunikace následuje popis kompenzačních pomůcek pro jedince se sluchovým postižením. Tyto pomůcky usnadňují lidem s postižením komunikaci s intaktním okolím. Další část práce se soustřeďuje výhradně na život lidí se sluchovým postižením a úskalí, které musí řešit jak ve svém rodinném prostředí, tak během vzdělávacího procesu i ve společnosti. Stěžejní částí práce je problematika možností efektivního využívání volného času jedinců se sluchovým postižením.

Úspěšnost procesu integrace lidí se sluchovým postižením závisí na ochotě lidí v nejbližším okolí přizpůsobit se jejich postižení. Bylo by velmi vhodné, kdyby široká veřejnost ovládala alespoň částečně znakovou řeč. Je nutné věnovat pozornost lidem se sluchovým postižením a hlavně jejich volnočasovým aktivitám, protože právě zde se mohou nejvíce realizovat. K tomu je ale nutná pomoc vyspělé a uvědomělé společnosti.

ABSTRACT

LIŠKOVÁ, E. *The integration of deaf children and young people in dependence on the intact society*. České Budějovice. 2007. The thesis. The university of South Bohemia in České Budějovice. Theological fakulty. The department of pedagogy. Supervisor: Doc. Mgr. Michal Kaplánek, Th. D.

Key words: integration, impaired hearing

The aims of this work are the formulation of sense of the integration of deaf children and young people in the most important spheres and stages of life and description of present state and possibilities of their incorporation. The special attention is given to the sphere that goes through all the evolutionary periods of a man and that also determines the limit of social incorporation of an individual to the society.

The work is divided into seven chapters. Thesis is dealing with the integration of hearing impaired people into the common life. There are the terms defined first. They are key ones for the whole thesis. There are also the compensatory aids for hearing impaired people described for explaining the handicap and the ways of communication. Those aids make the communication for handicapped people with the healthy people easier. The next part of thesis is concentrated on the life of hearing impaired people and on the problems in their families, during their education and also in utilizing of free time of hearing impaired people.

The integration of those people can be successful when people in their proximity are disposed to conform their handicap. It would be good for everybody to know partly the sign language. It is needed to see about the hearing impaired people and mainly about their free time activities because they can fulfil themselves there. However they need the help of the advanced and conscious society.