Pedagogická fakulta
Faculty of Education
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
University of South Bohemia in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Pedagogika a psychologie

Bakalářská práce

Přístup dnešního světa ke sluchově postiženým

Vypracovala: Markéta Grabmüllerová
Vedoucí práce: Mgr. Marie Tobias Samohejlová

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svou závěrečnou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě/v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu závěrečné práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky vedoucího a oponentů práce i záznam i o průběhu a výsledku obhajoby závěrečné práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé závěrečné práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne: 09.07.2020 Podpis: Markéta Grabmüllerová

Anotace

Hlavním cílem této práce je přístup, především České republiky ve 21. století, ke sluchově postiženým. Ukázat tedy rozdíl mezi přijímáním sluchově postižených napříč minulostí a dnešní společností. Zároveň se v práci zmiňuji o rozdílech mezi přístupem v zemích jako Německo, Norsko, Velká Británie a českou společností. Také se zaobírám možnostmi, kterými naše společnost pomáhá sluchově postiženým zlepšit nebo plně změnit jejich stav a umožnit tak všem sluchově postiženým snadnější začlenění do společnosti se zaměřením na zlepšení komunikace mezi sluchově postiženými a majoritní společností.

Má práce je rozdělena do teoretické části, ve které je popsána historie až po dnešní dobu. Také jsou zde popsány lékařské i technologické pomůcky využívané právě pro toto postižení. Dále jsem ve své bakalářské práci krátce zmínila některé problémy s integrací a inkluzí, ať z pohledu speciální pedagogiky, tak psychologie. Samozřejmě se zde obracím i na zákony a jejich realizaci.

V části druhé, tedy praktické, jsem se zaměřila na prokázání mých teoretických poznatků. Toto jsem rozhodla prověřovat prostřednictvím rozhovoru s jednotlivci s postižením a s jednotlivci slyšícími.

Klíčová slova: sluch, postižení, komunikace, svět, začlenění, pomůcky,...

Abstract

The main purpose of this work is to show the mindset about hearing impaired people mainly in the Czech republic in 21. century. To show the difference between accepting hearing impaired people through the history and in todays society. This work includes the differences between states like Germany, Norway and United Kingdom and czech society. Also I am writing about the possibilities that our society has created to help hearing impaired people hear again or improve their hearing and how it is making it easier for hearing impaired people to be part of our society.

My work is divided to two sections. The teoretical part, where I discribed the history. I discribed some of the medical and technological divices which is made for hearing impaired people. Then I also mentioned in my theses the problems with integration and inclusion. And of course I am looking for support in our laws and their realizations.

In the second part, the practical one, I focused on the proves. Those I am looking for through my interview with hearing impaired person and people from hearing society.

Key words: hearing, handicap, comunication, world, integration, aids

Poděkování

Ráda bych zde vyjádřila svůj dík odborným konzultantkám mé bakalářské práce paní Mgr. Marii Tobias Samohejlové, paní Mgr. Zuzaně Bílkové a také paní Mgr. Gabriele Kocmichové. Především za trpělivost, pomoc, odborné vedení a rady, které mi poskytly při psaní této bakalářské práce.

Obsah

1. Úvod ……. 8

1.1. Integrace, inkluze a socializace …… 10

1.1.1. Integrace ……... 10

1.1.2. Inkluze …….. 10

1.1.3. Socializace …… 12

1.1.4. Psychický vývoj od kojence po starší dospělost…… 13

2. Teoretická část

2.1. Historie …… 17

2.1.1. Starověk ……... 18

2.1.2. Středověk ……...…….. 18

2.1.3. Vývoj v 16. - 20. století ve světě …… 18

2.1.4. Vývoj v českých zemích……... 20

2.2. Současná situace ve světě ……. 22

2.2.1. Německo ……... 22

2.2.2. Spojené království Velké Británie ……. 23

2.2.3. Itálie …….. 24

2.2.4. Norsko …….. 25

2.2.5. Nizozemí …….. 25

2.3. Současná situace u nás …… 26

2.3.1. Raná péče ……... 26

2.3.2. Péče v Mateřských školách …… 28

2.3.3. SPC …… 30

2.3.4. Povinná školní docházka a navazující vzdělávání ……. 31

2.3.5. Kultura Neslyšících ……... 34

2.4. Rozdělení sluchových vad …… 35

2.4.1. Podle doby vzniku …… 35

2.4.2. Podle stupně postižení …….. 36

2.4.3. Podle místa vzniku ……. 37

2.5. Lékařské pomůcky a technologické pomůcky …… 38
2.5.1. Sluchadla …… 39
2.5.2. Kochleární implantát ……... 41
2.5.3. Signalizace ……... 42

2.6. Komunikace se sluchově postiženými osobami ……... 43
2.6.1. Zákon č. 155/1998Sb. (novela 384/2008 Sb.) …….. 46
2.6.2. Mluvená řeč …….. 47
2.6.3. Čtení a psaní …… 47
2.6.4. Znakový jazyk …….. 48
2.6.5. Prstová abeceda …… 49
2.6.6. Odezírání …….. 50

3. Praktická část

3.1. Zvolená metoda ……... 52
3.1.1. Cíl …… 52
3.1.2. Výzkumné otázky …… 52
3.1.3. Sběr dat …… 53

3.2. Analýza a interpretace výsledků ..…… 54
3.2.1. První typ rozhovoru ……...…….. 54
3.2.2. Druhý typ rozhovoru ……... 57

3.3. Diskuse nad zjištěním ...……..…….. 58

4. Závěr …… 61

5. Zdroje ……... 62
5.1. Literární zdroje …… 62
5.2. Internetové zdroje …… 63

6. Přílohy …… 65

1. Úvod

Toto téma jsem si vybrala, protože již od počátku studia specializací v mém studijním oboru Speciální pedagogika pro předškolní věk mě nejvíce zaujala Surdopedie. Právě z důvodu studia pedagogického oboru je pro mou práci důležité pochopení pojmů jako je integrace, inkluze a socializace. V důsledku toho, že mne též velmi zajímá psychologická rovina této problematiky, rozhodla jsem se přidat také do své práce pojem sebereflexe a vývoj dítěte v předškolním věku, protože tyto faktory samotnou socializaci a inkluzi podstatně ovlivňují.

Sluch je jeden z klíčových smyslů pro vnímání člověka. Sám o sobě se skládá z několika různých funkcí. Jednou z nich je například funkce signální. Ta nám umožňuje slyšet a vnímat okolní prostředí. Právě tato funkce je pak hlavním zdrojem příjmu informací skrze mluvenou řeč. Tím, že je snížena nebo úplně chybí, dochází ke vzniku sluchového postižení. Což pak způsobuje podle míry ztráty mnoho různých potíží pro postiženého člověka. (Valenta, 2014)

Skrze informace, které jsem načerpala nejen během studia, ale i z vlastních zkušeností a literatury, vám chci přiblížit problematiku sluchového postižení a jeho dopady pro sluchově postižené a to se zaměřením na socializaci a inkluzi nejen v prostředí mateřských škol, ale v celkovém pohledu na společnost. Cílem je tedy zjistit do jaké míry je inkluze v České republice úspěšná v praxi. A ukázat vývoj začleňování jedinců s postižením v průběhu staletí až po naši dnešní společnost. Klíčové je pro mou práci také přiblížení samotného sluchového postižení a způsobů jeho kompenzace.

Za sluchové postižení považujeme sociální důsledek takové ztráty sluchu, kterou již není možné plně kompenzovat technickými pomůckami. Je třeba rozlišovat mezi termíny sluchová ztráta, sluchová porucha, vada suchu apod., které označují určitou objektivní sluchovou nedostatečnost, a termínem sluchové postižení, které je jejím důsledkem. (Jiří Langer, 2014)

Sluchově postižení jsou naprosto heterogenní skupina. Je to z důvodu rozdílné hloubky a struktury postižení u každého postiženého jedince. A samozřejmě je to dáno i dobou vzniku postižení. To vše společně se sociokulturními podmínkami má další vliv na vývoj osobnosti, kterou je též podpořena heterogenita minority. (Renotiérová, Ludíková, 2006) A zde dochází k objevu zvláštního označení. Minorita. V posledních desetiletích začala majoritní tudíž slyšící společnost vnímat osoby se sluchovým postižením jako součást nové minoritní kultury. V 90. letech pak vzniká označení Neslyšící, které bylo inspirováno americkou komunitou a je specifická komunikací skrze znakový jazyk. Díky tomu se nám ztrácí pohled na tyto osoby jako na postižené. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Dopad sluchového postižení je samozřejmě jiný pro jedince, který se s ním již narodil, a který o sluch přišel až v průběhu života. Při ztrátě sluchu je zde ovšem vždy komunikační bariéra mezi společností slyšící a daným jedincem, u osoby, která o sluch přišla během života, však není tato bariéra tak velká jako u osoby, která se s ním již narodila. Bariéra ale následně ovlivňuje všechny aspekty společenského života. Ať už se jedná o vznik mezilidských vztahů a socializaci nebo o vnímání sebe sama ve slyšícím světě.

Je zajímavé, že pokud se podíváme na ostatní druhy postižení (tělesné, zrakové, mentální) zjistíme, že u většiny případů je postižení viditelné okem. Často se stává, že takto postiženého poznáme na první pohled. Ovšem u sluchového postižení tomu tak nebývá. A to nás pak může vést k mylné představě o nezávažnosti tohoto druhu postižení. (Valenta, 2014)

Z pedagogického pohledu výchovy a vzdělávání se touto problematikou zabývá právě již na samém začátku zmíněná surdopedie, speciálně pedagogická disciplína. V minulosti se sluchové postižení řadilo pod logopedickou speciálně pedagogickou disciplínu a to především proto, že logopedie stejně jako surdopedie mají za cíl, aby se dítě naučilo komunikovat pomocí řeči. V roce 1983 se pak tyto dvě vědy oddělily a vznikla samostatná věda - surdopedie. Důvodem byla především špatně užívaná terminologie, na kterou poukázal Miloš Sovák – zakladatel surdopedie. Bylo totiž běžné pojmenování hluchoněmí, do kterého ovšem mylně spadali i jedinci, kteří byli pouze nedoslýchaví. Proto bylo potřeba se více věnovat i těmto druhům sluchového postižení a proto vznikla samostatná věda surdopedie.

V této práci je předpokladem, že sluchové postižení je hlavním problémem v integraci a inkluzi. Každý jedinec má jedinečné postižení a jedinečnou sluchovou vadu, proto má každý své specifické potřeby a požadavky, co se týče okolí a jeho uzpůsobení. (Potměšil, 2007)

1.1. Integrace, inkluze a socializace

1.1.1. Integrace

Integrace je pojem shrnující úplné začlenění sluchově postiženého dítěte, žáka a studenta mezi děti, žáky a studenty sluchově nepostižené. Aby byla integrace úspěšná, je třeba mít k tomu správně vytvořené podmínky.

Příprava integrativního vzdělávání by měla být provedena podle individuálních potřeb dítěte, pokud chceme, aby byla efektivní. Dítě samo je velikou proměnou v plánování, protože ne každé dítě je na integraci připravené a proto dochází ke stavům, kdy dítě nespolupracuje, není pro něj tedy možné se zorientovat v situaci. (Falik,2006)

Většina států dnes už ustoupila od pouhé integrace a zavedla celostní a nadřazený přístup zvaný inkluze.

1.1.2. Inkluze

Inkluzi můžeme charakterizovat jako úplné začlenění postižené osoby do společnosti. Jak jsem již zmínila v předchozí kapitole, je to globální trend, jehož cílem je naučit kooperaci skupiny majoritní a minoritní.

„Inkluze reprezentuje soutok několika proudů myšlení, sociálního a politického a také edukačního.“ (Vaughan, 2006)

„Inkluze je vznešený cíl. Je to správná věc, protože je výhodná pro žáky se speciálními potřebami a konec konců i pro všechny, kdo jsou do integrativního a edukačního procesu zahrnuti. Rodiče a rodina, učitelé, edukační pracovníci školy, spolužáci, žákovi sourozenci a komunita, všichni získávají z úspěšné integrace žáka se speciálními potřebami do běžného proudu života.“ (Falik, 2006)

Jedním z hlavních okamžiků historie inkluze bylo shromáždění 92 světových vlád a 25 organizací, které pořádalo UNESCO v Salamance v roce 1994. A jelikož se věnuji stránce začlenění ve školním prostředí, tak nejdůležitějším východiskem pro mou práci, ke které v Salamance došlo

bylo vyhlášení hlásající, že nejlepším způsobem vzdělávání a výchovy dětí s postižením je právě v běžných školách. (Lebeer, 2006)

„*Inkluzivní edukace je celosvětové hnutí, založené na lidských právech: každé dítě, nehledě na stupeň jeho obtíží, by mělo mít právo na individuálně utvářenou vysoce kvalitní edukaci, společně se schopnějšími vrstevníky. Nemělo by být vylučováno pro svůj handicap z běžných škol.*“ (Lebeer, 2006)

Ovšem na integraci a inkluzi a jejich uplatňování je po světě různý pohled. Každá země integraci a inkluzi chápe a uplatňuje nějakým jiným způsobem. Stále není zajišťována ve všech zemích Evropy a dále přetrvávají problémy v jejím naplnění. Jedním z hlavních problémů je nepřipravenost školského systému. V některých zemích je stále nedostatek dostatečně vzdělaných učitelů a učitelek, kteří by dokázali naplnit předpoklady pro integrované vzdělávání.

„*Pro děti, které jsou prelingválně neslyšícími, je v běžných školách nedostatečně připravené prostředí. Běžný typ škol nemá prostředky na zajištění plnohodnotného systému výuky, především kvůli neznalosti znakového jazyka.*“ (Hrubý,1999)

V jiných zemích, jako je Dánsko, Itálie, Anglie, Holandsko, Švédsko a Norsko je inkluze uplatňována již přes pět desetiletí. Zde je naopak jasné, že systém funguje a bylo by tedy nesmyslné děti ze speciálních škol vzít a umístit je zpět do běžných škol skrze inkluzi, protože je velmi pravděpodobné, že tyto děti by nebyly připraveny a mohlo by to vést k jejich sociální izolaci v rámci třídního kolektivu a později i k dalším problémům mimo školu (které zmiňuji níže v části 1.2.2.). (Pokorná, 2006)

Ovšem nemůžeme opomenout ani fakt, že inkluze má veliký kladný význam hned v několika rovinách. Pro postiženého jedince je významná především pro rozvíjení osobnosti a jeho schopností a pro socializaci. Pro zdravé dítě znamená rozvoj empatie, porozumění a nové způsoby kooperace. A dalším z přínosů je také, že přispívá ke stvoření zdravě se chovající společnosti. (Pokorná, 2006)

Proti tomuto kladnému přínosu stojí ale organizační kultura každé školy, tato kultura je u každé školy jiná a je důležité ji respektovat. Inkluze však může tuto kulturu zpochybňovat a stát se zdrojem odporu a podcenění možných zdrojů. Proti tomu mají za úkol bojovat konzultant či poradce – ti osvětlují situaci, podporují porozumění a vyřešení obtíží a mají vytvořit podmínky pro omezení stresu a důvodů odporu k inkluzi. (Falik, 2006)

Co by nám mohlo pomoci pochopit jaký vliv má boj proti odporu k inkluzi a jejímu bojkotu je také příběh z Bible, který popisuje Boha a dva jeho anděly. Bůh v tomto příběhu litoval toho, že lidé, které stvořil, nežijí podle jeho přání. Andělé proto chtěli odletět na Zemi a poučit lid o tom jak si Bůh přeje, aby žili. Chtěli pro potěšení Boha změnit lidstvo k lepšímu. Modifikovat lidské chování. Ale Bůh byl proti tomu. Nechtěl, aby andělé letěli na Zem a to proto, že věděl, že lidstvo by nakonec změnilo je. Celý tento příběh ukázal, že nakonec opravdu lidstvo změnilo anděly. To, nám říká, že modifikovatelnost na základě prostředí je možná a má na člověka veliký vliv. Tento příběh přednesl i R. Feurstein na jedné z mnoha konferencí a chtěl jím ukázat, že je možné prostřednictvím vlivu prostředí a společnosti změnit člověka a úspěšně ho integrovat a následně skrze inkluzi plně začlenit.

Plné začlenění je ovšem dlouhodobý proces. Tento proces se nazývá socializace. Dochází zde k proměnám, které jsou samozřejmě ovlivněny především společností, jejími potřebami a potřebou dítěte být přijímáno společností ve které žije. Tato skutečnost nás tedy přivádí do další kapitoly.

1.1.3. Socializace

Socializace je v podstatě cílem našeho působení jako speciálních pedagogů a podstatou integrace a inkluze. Zpočátku je dítě nesocializované a svým způsobem bezmocné. Postupem času dochází k jeho přeměně. Vývojem a vedením postupně dochází k zvládnutí kooperace, osvojení hodnot jeho rodné společnosti a kultury. Čímž dochází k zachování hodnot a způsobů dané kultury. (Koťa, 2004)

„Jedním z důležitých výsledků socializace je neopakovatelná osobnost, jejíž stabilní vzorce chování, cítění a činnosti jsou vždy jedinečné a svérázné, což vyjadřuje výraz „individuální“.“ (Koťa, 2004)

Právě tato věta je pro nás speciální pedagogy nejdůležitější. Celé naše vedení a celý náš přístup ke každému jednomu dítěti totiž musí být individuální.

K tomu, abychom se však dokázali socializovat, je třeba mít naplněné své základní potřeby. Každý z nás, ať už s postižením nebo bez něho, má základní potřeby. Sem řadíme potřeby biologické, psychologické a sociální. Realizace těchto potřeb je u osob s těžším postižením sluchu ztíže-

na. Ne vždy se totiž podaří dosáhnout naplnění všech potřeb, čímž pak může vzniknout tzv. frustrace (= stav stálého neuspokojování našich potřeb).

Socializaci jako takovou dělíme podle 4 stupňů na:

- Integraci, kdy člověk dosáhne plného začlenění
- Adaptaci, kde dochází k přizpůsobení se v majoritní společnosti
- Utilitu, nebo–li užitečnost, upotřebitelnost, nám vyjadřuje zařazení jedince s postižením do práce užitečné pro společnost.
- Inferioritu, označuje nemožnost zařazení člověka s postižením do majoritní společnosti.

Ve většině případů se poslední stupeň osob se sluchový postižením netýká. Ovšem s jistotou můžeme říci, že ostatní stupně jsou pro sluchově postižené naprosto možné dosáhnout. Opakem by pak byla segregace, nebo-li vyčlenění ze společnosti. Tento extrém si může způsobit jedinec sám a podle mě u sluchově postižených jedinců jsou to sami postižení, kdo se v některých případech ze společnosti vyčleňují sami. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Pokud ovšem bereme pojem socializace v jeho nejširším smyslu, mluvíme o formování osobnosti a jejím růstu díky vlivu vnějších podnětů. Vnějšími podněty myslíme i výchovu. Tu lze definovat například takto:

„Speciální termín výchova vyjadřuje cílevědomé a soustavné působení rodičů, učitelů a dalších výchovných činitelů.“ (Koťa, 2004)

Pod socializaci můžeme umístit také vše vědomé a nevědomé, všechny vlivy, které ovlivňují ať už pozitivně nebo negativně náš vývoj. Pokud bychom měli shrnout, jak tedy funguje socializace, je to na principech učení se a zespolečenštění na základě správného chování v dané komunitě.

1.1.4. Morální vývoj jedince ve vztahu k socializaci

Surdopedie je obor, který se proplétá s mnoha dalšími obory. Jedním z těchto oborů je i vývojová psychologie, jejím předmětem jsou souvislosti a pravidla změn ve vývoji ve všech oblastech lidské psychiky a pochopení jejich mechanismů. Pro nás je důležitá proto, abychom dokázali rozlišit, zda se dítě vyvíjí dle normy nebo zda se od normy odlišuje. Odlišnosti od normy v naší

společnosti většinou nejsou velmi dobře přijímány, což samozřejmě ztěžuje jedinci celý proces socializace.

Koncepcemi vývoje se zabývalo mnoho osobností psychologie. Byl to například Erikson, Piaget, Freud, Kohlberg, Langmajer, Wágnerová, Příhoda, ad. Pro svou práci jsem zvolila teorii morálního vývoje od Lawrence Kohlberga. Tato teorie podle mě nejvíce souvisí s mnou zvolenými tématy, protože morální vývoj velice úzce souvisí se socializací, která je propojená s inkluzí. . Kohlberg vychází hned z několika teorií, na které před ním přišli jiní. Byl ovlivněn Johnem Deweym, Jeanem Piagetem a Immanuelem Kantem. Kohlberg zastává názor, že morální vývoj není spjat s inteligencí nýbrž s kognitivním vývojem. Stanovil celkem šest úrovní, kterých člověk během života a svého vývoje dosahuje.

Jeho teorie začíná předkonvenční úrovní. V této úrovni se vytváří důležité morální hodnoty. Dítě se učí poznávat co je žádoucí, dobré a správné a co je nežádoucí, zlé a špatné. Tyto hodnoty se podle Kohlberga učíme skrze odměny, tresty a výměny laskavostí. (Blatný, 2016) Můžeme tedy říci skrze výchovu. Výchova je pramenem všeho chápání zla a dobra. Proto je nejdůležitějším faktorem socializace a inkluze rodina. Rodina je první sociální skupina do které jedinec vstupuje a prochází zde tzv. primární socializací. Právě v tomto prostředí v prvních 3 letech života prožívá dítě největší rozvoj. Mluvíme zde o psychickém i fyzickém vývoji, který je klíčový pro utváření osobnosti a získávání morálních hodnot. V žádném pozdějším věku vývoj není tak rychlý a komplexní jako do prvních 3 let. A tak závisí na tom, jak se dokážou rodiče adaptovat na fakt, že jejich dítě je jiné než ostatní a jak s tím dokážou pracovat. Rodiče po zjištění postižení dítěte procházejí několika fázemi – fáze šoku → fáze, ve které se navzájem osočují a osočují i okolí z postižení dítěte → fáze, kde často vyžadují soucit, přehnanou toleranci a ohled → poté buď fáze úniku, nebo fáze přijetí reality. Přijetí je nejlepší možnou fází, ke které může dojít. Tehdy dosáhnou rodiče optimálního přístupu k výchově svého dítěte. Tato fáze je také nejoptimálnější pro volbu vhodného postoje k dítěti, ve kterém se rodič naučí porozumět dítěti a jeho potřebám.

Po rodině přichází v této předkonvenční úrovni také mateřská škola. Pro dítě je důležité, aby mateřská škola dokázala vhodným způsobem usnadnit některé z problémů, které by jinak měly enormní rozměr. Myslím tím například komunikaci s ostatními dětmi a to jak za pomoci techniky, tak komunikačních systémů. (Květoňová-Švecová, 2004)

Důležitost výchovy a vzdělávání v raném věku nám potvrzuje i výzkum (teorii) vynořujícího se Self od Ch. H. Cooley a G. H. Mead, ten se soustředil vynořování já (Self). Kdy Self je vnímáno jako růst individuality, identity či sebepojetí dítěte. Ve svém spisu Lidská přirozenost a sociální řád Cooley píše, že Self je utvářeno a rozvíjeno právě skrze sociální kontakt a na základě toho je pak obraz sebe sama reflexí způsobů, jakým způsobem reagují druzí. (Koťa, 2004)

I tento výzkum ukazuje, jak je důležité již od předškolního věku učit děti akceptaci a porozumění těm, kteří jsou v jakémkoli směru odlišní. Ať už mluvíme o sluchově postižených osobách nebo o jiném druhu postižení. Jelikož již v mateřských školách prostřednictvím vedení učitelů a učitelek se děti učí, co je v naší době normální a co má být odmítáno. Samozřejmě zde hrají největší roli rodiče, pokud rodiče vedou své dítě k nenávisti odlišných, pak i dítě, které se jednou stane dospělým, bude tuto myšlenku budovat i ve svých dětech. Ovšem dle mého názoru stále lze v mateřské škole během jeho docházky měnit. A pozměnit, případně plně změnit, jeho vnímaní.) Podle Cooleyho se takto vytváří zrcadlové já (a looking-glass self). Toto zrcadlové já závisí na třech momentech: Jak si představujeme, že druzí vidí nás; jak si představujeme, co soudí o tom, co vidí; a jak my pociťujeme jejich reakce a jak je prožíváme. Naše pocity a prožitky z reakcí druhých nazval Cooley „sebeprožívání“ (selffeeling). Záleží tedy na tom, jak vnímáme naše reflexe a zda sami sebe pojímáme jako atraktivní či nezajímavé, bystré či loudavé, ohleduplné či sobecké. Cooley ovšem také zdůrazňoval důležitost řeči ve vývoji Já. Z veliké části právě prostřednictvím řeči dítě přemýšlí o sobě samém jako o vydělené a celistvé bytosti, která se postupně stává objektem v sociálním světě. (Koťa, 2004)

Cooley, ale nechtěl uvěřit, že Já (Self) je tvořené pouze během dětství. Ovšem na těchto prvních letech a zkušenostech velice záleží. Především proto, že již v tomto věku můžeme do budoucna získat nejistotu, nedůvěřivost v sebe samotné a také si můžeme vyvinout špatné vnímání sebe sama jako nechtěné a nežádoucí, odlišné ve špatném slova smyslu. To dále ovlivňuje i náš vztah ke společnosti pokud je tento náš špatný pohled na sebe sama utvrzován. Dítě se může začít stranit a stane se z něho samotář nebo naopak v opačně extrémním případě se z něho může stát agresivně bránící se jedinec. (Koťa, 2004)

S tím souvisí i to, že dítě, které vstupuje do mateřské školy, fascinuje pohled jiného dítěte, a proto jej sleduje se zaujatou pozorností. To může způsobit, že jedno dítě s dostatečně silnou osobností může následně ovlivnit v chování celou skupinu. O tom ovšem začínáme mluvit až ve věku okolo 4-5 let dítěte. V tomto věku je velice důležitá hra a kontakt s vrstevníky. Pro sluchově postižené dítě konverzace s ostatními ztížena mnohem více než jindy a to především kvůli tomu, že tři, čtyř, pěti, šestileté děti jsou mnohem více v pohybu než jakákoliv jiná věková kategorie a je pro ně přirozené v pohybu také mluvit s ostatními. Dítě, které trpí minimální sluchovou vadou, ale potřebuje na své vrstevníky vidět a je pak samozřejmě znevýhodněno a stává se pro ostatní často sociálně zbrklým a jeho reakce nejsou tak rychlé jako reakce ostatních. Jeho chování pak právě proto nekoresponduje se situací a z toho vyplývá, že je pak pro toto dítě těžší se začlenit. Mnohem rychleji se zároveň dítě může unavit a také dříve ztrácí pozornost a koncentraci především při spojení vady sluchu s další vadou. Tyto potíže můžou někdy vést k chybnému hodnocení dítěte jako ne-

zralého pro další vzdělávání. Zde hovoříme o dětech s minimálními ztrátami sluchu. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

U dětí v předškolním věku je velice pravděpodobné, že při neustálém odmítání a absenci podpory se sluchově postižený jedinec může následně uchýlit i k deviantnímu chování nebo se uzavře do sebe a postupem času se může dostat až do stavu depresí, které následně mohou vést ke vzniku závažných onemocnění a chorob či dokonce sebevraždě. (Koťa, 2004)

Proto již od dětství se těmto dětí a jejich rodinám věnuje raná péče a následně v mnoha případech speciální školy, ve kterých se děti mohou cítit mnohem lépe. Proto je při pomyšlení na integraci a inkluzi těchto dětí potřeba připravit prostředí škol. Je důležité zajistit proškolení pedagogů a školních psychologů, aby mohly správně reagovat a byli připraveni na situaci – sluchově postižený (a obecně jakkoli postižený) žák v mé třídě. Ovšem samozřejmě, pořád jsou tu děti s absencí postižení a jsou to lidé, proto je zde stále, řekla bych až jistý, výskyt odsuzování či šikany. Ovšem myslím si, že v dnešní době je to již v menší míře. Jelikož tyto děti jsou již rodinou vedeni k jinému přístupu a to nejen k sobě samým, ale i ke společnosti. (Koťa,2004)

Po mateřské škole, přichází druhé stadium, tzv. konvenční úroveň. Zde už je člověk orientován na požadavky rodiny, sociální skupiny, společnosti. (Blatný, 2016) Je to období od nástupu dítěte do Základní školy až po dobu, kdy se stane dospělým. Již podle orientace na rodinu a společnost můžeme soudit, že se jedná o orientaci na vztahy. Tedy, že člověk jedná v rámci udržení dobrých vztahů v rámci svého okolí. Chce být dobrým sousedem, dobrou přítelkyní, dobrým sourozencem, dobrou studentkou, atd. Člověk už tedy plně chápe, že společnost ho bude přijímat, pokud bude jednat podle jejich řádu a pravidel a že pro přijetí společností musí tato pravidla a tento řád dodržovat.

Poslední úroveň pojmenoval postkonvenční. Zde už se člověk chová podle standardů společnosti. Je již považován za dospělého. Spojuje osobní hodnoty a názory s názory a hodnotami společnosti. Nalézá řešení v právech a standardech, které udávají zákony. Ale ohlíží se i na etické principy, které má zakořeněné v sobě skrze výchovu. (Blatný, 2016)

2. Historie

2.1. Historie

2.1.1. Starověk

Již na počátku lidské společnosti jsme mezi lidmi mohli najít různé odchylky. Členy, kteří měli jinou tělesnou stavbu a poškozené smysly. A stejně jako se měníme my, mění se spolu s námi i postoj vůči těmto jedincům. První zmínky sahají daleko do minulosti. Jednou z těchto prvních zmínek jsou i jednotlivé úryvky Bible. Jako například:

„*Nebudeš zlořečit hluchému a slepému nepoložíš do cesty překážku, ale budeš se bát svého boha. Já jsem Hospodin.*“ (Třetí kniha Mojžíšova, Leviticus 19:14, Bible)

Ale nejen v tomto verši. Dalším by mohl být verš Exodus 4:11:

„*Kdo může učinit němým nebo hluchým, vidoucím nebo slepým? Kdo jiný než já, Hospodin.*“,

dále by to byl také Izaiáš 29:18, 35:5, 42:18, 42:19, Marek 7:37 a jistě bychom našli i několik dalších. Zmínka v náboženských spisech o sluchově postižených osobách byla dále uvedena také v Koránu.

Ve starověku se k takto negativně odlišným jedincům přistupovalo velmi odmítavě. Děti, které byly očividně postižené, byly zabíjeny například ve Spartě a Řecku, jedinou záchranou takového dítěte nebo člověka bylo jeho vysoké postavení. V Římě byly využívány jako otroci, pokud jejich vada nepřekážela ve službách. A dítě, ať už se narodilo jakékoliv dítě, bylo považováno za majetek otce.

Výjimkou by byli snad jen Egypt, Mezopotámie, Čína a Indie, kde se již tenkrát přistupovalo k postiženým jako k ostatním zdravým členům společnosti.

800 př.n.l. bylo vydáno preventivní opatření. Tzv. Lykurgovo opatření, které zakazovalo popíjení alkoholu v den svateb, aby nedošlo k oplodnění ženy s negativními látkami v těle a předešlo se tak vzniku postiženého dítěte.

Ne všechny názory byly ovšem negativní. Někteří, jako Aristoteles nebo Alexander z Aphrodisiasu, se zabývali příčinou neslyšení. Vysvětlovali, jak je možné, že člověk neslyší z fyziologického hlediska.

2.1.2. Středověk

Středověk považujeme za období náboženského růstu. Bohužel se ve většině zemí po celém světě prosadil názor, že postižení dítěte je trestem jeho rodičů. Toto přesvědčení vedlo společnost k represivnímu přístupu. Děti narozené s postižením byly podobně jako ve Starověku mučeny a zabíjeny jako zvířata. Někteří se domnívali, že jsou „ďáblovými dětmi“ a tak se z nich pomocí exorcismu pokoušeli ďábla vyhnat. Neúspěch pak mohl vést i k upálení. Toto jednání církev ráda podpořila, aby se společnost od postižených jedinců mohla očistit. V lepším případě šli postižení pouze do vězení. Dítě, které bylo postiženo, čekal život v osamocení daleko od společnosti. Tento přístup v některých zemích, jako je například Island, zůstal až do 11. století.

Během 11. století se začaly objevovat první zmínky o charitativním přístupu. Křesťanství přineslo nový pohled na postižené. Etické názory, almužny, zakládání hospiců při klášterech, pomoc postiženému byla hodnocena jako dobrý skutek. To vše přinesla nová éra.

Hluchotou a sluchovým postižením se ve 13. a 15. století v oblasti vědy zabývali také Albertus Magnus a Valescus z Tarantu, kteří poukazují na fakt, že každé dítě se řeči učí a nerodí se s ní, a pokud tedy neslyší, nemůže se logicky naučit řeči.

Charitativní přístup přinesl mnohé změny, ale bohužel trvalo velmi dlouho, než se prosadily. A tak středověk zůstává nepříliš tolerantním obdobím pro postižené.

2.1.3. Vývoj v 16. - 20. století ve světě

V 16. století Hieronymus Cardanus, který upozornil na skutečnost, že i hluší jsou vzdělavatelní. Zkoumal jakým způsobem fungují smysly a smyslové orgány člověka. V roce 1550 sepsal De utilitate ex adversis capienda. Spis, ve kterém rozdělil neslyšící na neslyšící, kteří se tak narodili. Neslyšící, kteří ohluchli prelingválně. A neslyšící, kteří ohluchli postlingválně.

V tomto století se také proslavil Španěl Pedro Ponce de León. Učitel neslyšících. První ve svém oboru. Ten také založil první školu pro sluchově postižené v Evropě. Tato škola byla nicméně

pouze pro bohaté. Tento šlechtic vyučoval pouze děti ostatních šlechticů. Bohužel po něm nezůstaly žádné spisy, které by ukazovaly, jakým způsobem vyučoval, údajně shořely při požáru, ale podle jeho současníků používal psanou řeč a učil děti jak vyslovit napsané.

První zmínky o znacích a obrazech pocházejí z téže doby, ovšem od jiného autora a to od probošta Joachima Pascha.

Roku 1591 vyšla první kniha, která se věnovala problematice sluchově postižených osob s názvem Traktát o hluchotě a němotě od Salomona Albertiho. První z knih, které se věnovaly vzdělávání hluchých, sepsal George Dalgarno a byla vydána pod názvem Didascalocophus or the Deaf and Dumb Man´s Tutor. Přeloženo do českého jazyka jako Didascalocophus aneb vychovatel hluchoněmého. V tomto díle ukazuje, že dítě se může vzdělávat pomocí prstové abecedy a psát a číst se mají učit jako děti majoritní společnosti. Prstovou abecedu pak využíval ke vzdělávání Bonet o 29 let později, i když podle některých to byl právě Bonet, kdo ji využíval jako první, a využívala ji i o necelé 2 století později Anne Sullivanová při výchově a vzdělávaní Heleny Adams Kellerové, o té se dále zmíním.

Přesuneme se do 17. a 18. století, zde zaznamenáváme poměrný nárůst zájmu o sluchově postižené. S tím je spojen i vznik nových publikací a také vznik nových sporů ohledně výchovy a vzdělávání sluchově postižených dětí. Vzniká zde rozpor mezi francouzskou a německou metodou, který stále přetrvává.

Zakladatelem orální metody, která je základem metody německé je Johann Konrad Amman. Amman jako první popisuje využívání logopedického zrcadla a sepsal knihu Hluchý mluvící. Tato kniha se dočkala i rozšíření v podobě díla Pojednání o řeči. Tento muž si ovšem vybíral své žáky. Nikdy nevyučoval, pokud si nemyslel, že bude výuka úspěšná.

Jedny z prvních úprav prstové abecedy provedl Francouz Jacobo Rodriguez Pereira. Vytvořil tak daktylologii. K již vzniklým znakům vytvořil další, kterými znázorňoval přízvuk. Jeho přesvědčením bylo, že neslyšící pomocí odezírání porozumí většině sděleného, ale ne všemu.

Dalším významným Francouzem byl abbé Charles Michel de´l Epée. Právě jeho zásluhou vznikla v Paříži první bezplatná škola pro neslyšící. Na této škole vyučoval pomocí prstové abecedy a to od nejnižšího možného věku. Deĺ Epée byl přesvědčen, že neslyšící si sami vytvářejí znaky právě proto, že znaky jsou jejich mateřštinou, a proto jsou nejdůležitější v jejich vzdělávání.

Důležitým jménem je také Samuel Heinicke. Nebo také otec německé metody, kterou uplatňoval ve svém ústavu v Lipsku.

Během 19. století se v Německu začalo uvažovat o integraci sluchově postižených dětí do běžných škol. Na začátku se vytvářeli speciální třídy při běžných školách a později vznikla i první

třída s integrovanými dětmi. O to se zasloužil Johann Baptista Graser, který také prosadil další vzdělávání učitelů, aby se integrovaným dětem dostalo dostatečné péče a porozumění.

Ve dvacátém století už se vzdělávání sluchově postižených dětí ve skupinách dostává i do oblastí jako je Afrika a Asie.

V Evropě a Spojených státech Amerických dochází k zdokonalování přístrojů a pomůcek pro sluchově postižené a také k přítomnosti tlumočníků ve školách.

„Chtěl vzdělávání neslyšících více přiblížit normálnímu vzdělávání a cestu k tomu viděl ve vytváření speciálních tříd při běžných školách a ve vzdělávání učitelů těchto tříd ve výuce neslyšících.“ (Hrubý, 1999)

Dalším, kdo houževnatě šířil orální metodu, byl Angličan Thomas Arnorld, který z počátku působil jako učitel a později sám založil školu pro neslyšící, která se posléze stala školou střední.

Ve Spojených státech propagoval orální metodu Alexandr Graham Bell. Mezníkem právě pro Spojené státy, ale i pro celý svět neslyšících bylo založení Gallaudetovy univerzity, kterou pojmenovali po jejím prvním řediteli. Tu v roce 1857 založil Amos Kendall.

„Gallaudetova univerzita v hlavním městě Spojených států Washingtonu bývá někdy nazývána Mekkou neslyšících, jindy centrem vzdělanosti, kultury a hrdosti.“ (Hrubý, 1999)

Během roku 1880 došlo ke kulminaci sporu německé orální metody a francouzskou metodou znaků. Byl to právě Abbé Guilio Tarr, kdo navrhl, aby byla orální metoda preferována nad znaky ve vzdělávání a výchově sluchově postižených dětí. Kongres nakonec odhlasoval, a to drtivou většinou 160:4, že orální metoda je správným přístupem k výchově a vzdělávání sluchově postižených dětí. (Hrubý, 1999)

2.1.4. Vývoj v Českých zemích

V českých zemích se před založením škol zabývali výchovou a vzděláním postižených osobnosti jako Jan Ámos Komenský, ve své knize Vševýchova, nebo Jan Evangelista Purkyně.

V roce 1786 byl v Praze otevřen první Ústav pro hluchoněmé u nás. V Evropě byl ovšem až pátý (před námi to byl ústav v Paříži - 1770, Lipsku - 1778, Vídni - 1779 a v Římě - 1784). První ředitel byl Karel Berger, který ovšem nebyl zakladatelem. To byl Kašpar Heřman Künigl. Na počátku v ústavu fungovala výuka pomocí daktylologie, znakové řeči, mluvené řeči a řeči v písemné podobě. Po smrti Karla Bergera se stal ředitelem Jan Mücke, který zahájil výuku českého jazyka. Později v roce 1864 se stal ředitelem páter Václav Frost. Jeho metoda se proslavila jako metoda Česká nebo také Pražská. V podstatě se jednalo o bilingvální vyučování.

„Pražská metoda přitom není nic jiného, než bilingvální vzdělávání neslyšících, které bylo znovuobjeveno v šedesátých letech ve Skandinávii. Principem je, že v některých předmětech se vyučuje ve znakovém jazyce bez mluvení a v jiných se mluví bez ukazování, protože neslyšící budou muset žít ve světě neslyšících i slyšících.“ (Hrubý,1999)

Po smrti Frosta se stal ředitelem Václav Koťátko. Ten,napsal učebnice pro neslyšící jako Slabikář, Čítanku a sešity k učení mluvnickému.

Dalšími významnými osobnostmi z ústavu, které můžeme uvést, řadíme Karla Malého (Cvičení řeči pro hluchoněmé, Dějiny vzdělávání hluchoněmých a další), Karla Kmocha (znakový jazyk), Johanna Karresche, Antonína Vetešníka, Aloise Nováka a Františka Šroma. Samozřejmě bychom zde nalezli i mnoho dalších učitelů, profesorů a ředitelů.

Postupně doba pokročila a začaly se otevírat další ústavy. Brno 1829 – Moravsko-slezský ústav pro hluchoněmé. Mikulov 1844 – Ústav pro neslyšící děti židovského náboženství, který se po roce 1852 přesunul do Rakouska. Dále vznikaly také diecézní ústavy v Litoměřicích (založen 1858 biskupem Augustinem Bartolomějem Hillem), Českých Budějovicích (1871 Jan Valerián Jirsík), Hradci Králové (1881 dr. Josef Jan Hais). Také se otevřela Útulna pro hluchoněmé dívky a ženy v Horní Krči u Prahy v roce 1893, které se v roce 1953 přesunuly díky České katolické charitě do zámku Šebetov a starali se zde o ně řeholní sestry a civilní zaměstnanci. (www.socialnisluzbysebetov.cz › data › files › historie) Mezitím na Moravě vznikaly Moravské zemské ústavy: Ivančice 1894 (ředitel Josef Kolář), Šumperk 1907, Valašské Meziříčí 1911 (zakladatel Jan Žáček). Dále v roce 1913 vznikl ústav pro hluchoněmé v Plzni (první ředitelkou Anna Šturmová).

Co se týče školního systému, začaly vznikat po celé zemi školy pro neslyšící, pomocné školy, vyšší osvětové školy, střední školy. V roce 1948 vznikla Mateřská škola pro hluchoněmé a národní škola pro hluchoněmé v Hradci Králové. Střední pedagogická škola pro žáky s vadami sluchu – obor vychovatelství. Národní škola pro hluchoněmé a střední škola pro hluchoněmé v Ivančicích.

V roce 1948 se také otevřela v Lipníku národní škola pro hluchoněmé, národní škola pro nedoslýchavé, národní škola pro vadně mluvící a střední škola pro hluchoněmé. (Hrubý, 1999)

Domnívám se, že nárůst otevírání škol velmi úzce souvisel se zavedením povinné školní docházky pro hluchoněmé. Po 2. světové válce a nástupu komunistické strany došlo k přejmenování všech škol pro zdravotně postižené, na školy pro mládež vyžadující zvláštní péči. V roce 1988 na základě protestů proti rozhodnutí Milánského kongresu podpořil Evropský parlament výuku skrze znakový jazyk. Do té doby se u nás za vlády komunistické strany vyučovalo skrze orální metodu. V roce 1990 se však uzákonilo vzdělávání neslyšících a nevidomých v jejich jazyce. Tedy skrze znakový jazyk a Braillovo písmo. V návaznosti na to byl v roce 1993 zaveden Zákon o znakové řeči a o změně dalších zákonů č. 155/1998 Sb, který se v roce 2008 přejmenoval na Zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob.

V roce 1991 Přešly školy z předchozí kategorizace z roku 1988 na jednotné označení – Školy pro sluchově postižené. V těchto školách byly děti bez rozdílu stupně sluchového postižení. Předpokládalo se, že škola si sama vytvoří vnitřní strukturu. Takto to v podstatě zůstalo až dodnes. Speciální školy pro sluchově postižené u nás navštěvují i dnes děti s různým stupněm postižení a je na samotné škole, aby si vytvořila vnitřní strukturu, která jí vyhovuje.

2.2. Současná situace ve světě

V dnešní kultuře se pojetí postižených a snahy o jejich inkluzi posunuly opět o něco dál. Jako první se trochu podíváme na naše sousedy na západní straně. Spolkové země Německa a Velkou Británii. Pak trochu prozkoumáme jižní stát Evropy – Itálii a následně opačnou světovou stranu skrze Skandinávské Norsko. A nakonec se zastavíme v jedné z tolerantních zemí světa a zjistíme, zda je tak tolerantní i k postiženým - Nizozemí.

2.2.1. Německo

Spolkové země jsou velmi opatrné, co se týče inkluzivního vzdělávání. Německo zavedlo plošné testování, které má oddělit každé dítě s jakýmkoli postižením. Ovšem toto testování probíhá až před nástupem do základních škol. Takže během předškolního vzdělávání děti, u kterých není postižení přímo viditelné, mohou být vzdělávány v běžné mateřské škole.

Každé dítě, u kterého se potvrdí postižení, je vyšetřeno v zdravotním centru a podle výsledku je pak zařazeno do speciální školy. Také zde stále fungují takzvaná dětská centra. Ta, fungují na principu našeho systému speciálně pedagogických center, takže se spojují se speciálními školami a ambulantně fungují s rodinami dětí. Mají dokonce i podobné složení zaměstnanců a to speciálního pedagoga, psychologa, pediatra, terapeuta a léčebného pedagoga. Tato centra jsou v některých zemích Německa povinná.

Co se týče speciálních mateřských škol, jejich zakládání nejsou uzákoněna jako povinná. Ale pokud jsou založeny, fungují stejně jako v naší zemi pro děti od tří do nejvýše šesti/sedmi let. Předškolní docházka ale není povinná.

Povinná je však docházka od prvního roku základní školy. Tyto základní školy fungují stejným způsobem jako školy běžného typu. Mají ale upravenou dobu výuky a některé i plán výuky. Například školy pro mentálně postižené mají až dvanáctiletou docházku, která je uzákoněna jako povinná a mají zcela odlišný plán výuky. Třídy ve speciálních školách mají maximálně deset dětí. Avšak pokud se jedná pouze o poruchy učení nebo chování, je cílem co nejrychleji vrátit tyto děti do kmenových tříd a neodlučovat je od dětí bez poruch a postižení.

Děti, které dokončí studium na speciálních školách, mohou pokračovat v domovech práce. Tam pracují v chráněných dílnách a učí se například jednoduché ruční práce. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

2.2.2. Velká Británie

V Anglii je několik zákonů, které zaručují, že každému se dostane vzdělání. Tento zákon vznikl již v sedmdesátých letech dvacátého století. Mezi roky 1971- 1981 došlo k založení několika zvláštních škol. Bohužel tyto školy nedokázaly obhájit svou potřebnost a tak byly děti s poruchou i s postižením včleněny do běžných škol. Právě to vedlo k vzniku speciálně pedagogických oddělení na běžných školách. Počet členů těchto oddělení se řídí počtem integrovaných žáků.

Cílem je maximální rozvoj dětí ve všech aspektech. Integrace dětí do škol je ošetřena článkem 167 ve školském zákoně. Pokud dojde k začlenění žáka s poruchou nebo postižením, musí škola monitorovat jeho prospěch a výsledky a sepsat každý rok podrobnou zprávu, kterou posílá rodičům. Pokud se rodičům nezamlouvá program, který pro dítě škola připravuje, mají možnost požádat o pomoc LEA, což je tamní školní úřad, který má povinnost rozhodnout na základě podkladů o dalším průběhu vzdělávání dítěte.

Ovšem opět, jako i u ostatních zemí, se toto opatření týká především žáků, kteří jsou schopni se včlenit do běžné školy. Proto i v Anglii vznikla síť škol pro děti, které tohoto začlenění nejsou schopné. Mluvíme o školách pro děti, které :

„*mají potíže s učením, těžké potíže s učením, emocionální problémy s poruchami chování, školy pro autisty, neslyšící a nevidomé, těžce tělesně postižené, v nemocniční péči"*. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Anglie také vytvořila takzvaný CSIE Index. Tento index slouží jako rejstřík, který podporuje inkluzi v Anglii. Tento rejstřík vytvořili dva vysokoškolští profesoři Mel Ainscow a Tony Booth. Tento rejstřík má každá škola v Anglii a Walesu. Ovšem popularita tohoto dokumentu ho proslavila i za mořem, kde je nyní přes deset tisíc jeho kopií ve třiceti různých jazycích. Tento dokument, byl zprvu určen především školám základním a dalšímu pokračujícímu vzdělávání. Až rok 2004 přinesl rozšíření o raný věk a takzvaná „dětská pečovatelská zařízení". (Vaughan, 2006)

2.2.3. Itálie

Na jižním cípu Evropy je inkluzivní vzdělávání a kooperace velmi oblíbenou součástí systému. A překvapením pro mě bylo zjištění, že právě Itálie je v tomto programu velice úspěšná. Z pedagogického hlediska je velmi zajímavé vidět, že právě v Itálii jsou pedagogové mnohem připravenější než v některých vyspělejších zemích světa. Nejvíce se úspěch přičítá vynalézavosti a tvořivosti tamních pedagogických pracovníků. Jeden z nich na konferenci o inkluzi prohlásil:

„*Jsme pevně přesvědčeni o důležitosti výchovy všech dětí k akceptaci a hodnocení individuálních rozdílů, což nemůže být nikdy přeceněno. Neexistuje jiný způsob, jak rozvíjet spolupracující a vzájemně se podporující komunitu, než takovou, kterou představují děti s obtížemi a bez obtíží, jen taková se rozvine a bude žít.*" (Ianes, 2006)

Ovšem i v Itálii jistě najdeme problémy. Jeden z těchto problémů byl například těžkost rozpoznat druh postižení. S tímto problémem ovšem Itálii pomohla Mezinárodní klasifikace tělesných funkcí, nemoci a zdraví. (Ianes, 2006) Díky tomu je v dnešní době v Itálii inkluzivní vzdělávání na velmi dobré cestě.

2.2.4. Norsko

Vzdělávací systém Norska má svou úspěšnost zakotvenou v národním Kurikulu. Norské školství je totiž řízeno především státem. Ten za posledních 50 let velmi pokročil a díky tomu je dnes systém velmi podrobně rozpracován od instrukcí ke konkrétním sylabům. Norsko funguje na principu, který dává všem stejně. Ať už jde o příležitost nebo výzvu. (Haug, 2006)

O otázky inkluze se v Norsku starají dva hlavní orgány a tím je Ministerstvo školství a výzkumu a Ministerstvo dětí, rovnosti a sociálního začleňování. Zavádění do škol má však na starosti orgán zřízený právě Ministerstvem školství a výzkumu. Tímto orgánem je Ředitelství pro vzdělávání a profesní rozvoj. (https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2016/03/Skandin--vsk---zku--enosti-s-inkluzivn--m-vzd--l--v--n--m.pdf)

Inkluzi jako takovou zavedli do kurikula v roce 1997. Ovšem snahy o ni sahají až do roku 1994, kdy se konala již zmíněná konference v Salamance. (Haug, 2006)

Statistika nám říká, že 98% norských dětí je integrováno do běžných škol a všechny poblíž domova. Další čtyři tisíce žáků se vzdělávají ve speciálních školách. Co se týče pouhé speciální podpory, tam se čísly o něco lišíme. V roce 2013 to bylo 7000 dětí v mateřských školách a 51 000 dětí v povinné školní docházce. (https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2016/03/Skandin--vsk---zku--enosti-s-inkluzivn--m-vzd--l--v--n--m.pdf)

Systém však není upravený pro různé druhy postižení. Proto jsou potřeby dětí zaopatřovány průběžně. Pokud škola nemá dostatečné kompetence k řešení a zaopatření rozvoje dítěte, je pak rodičům doporučeno využít vzdělávací psychologické služby, která následně posoudí možnosti dítěte.

2.2.5. Nizozemí

Mou poslední zastávkou je Nizozemí. Do speciálních škol jsou v Nizozemí děti do šesti let zařazovány na základě diagnostiky VTO. VTO je tým složený z několika odborníků jako je neurolog, pediatr a psycholog, rehabilitační pracovník, orotpedagog a sociální pracovník. Další možností, kterou můžou využít všechny věkové skupiny, je SPD. SPD diagnostikuje daného zájemce a vypracuje pro ně návrhy na činnost, kterou by mohli vykonávat.

V Nizozemí existuje několik různých druhů speciálních škol. Přes 85 % dětí a žáků dochází do těchto speciálních škol:

- „*MLK pro těžce se učící děti*
- *ZMLK pro velmi těžce se učící děti*
- *MOK pro děti s poruchami chování*
- *ZMOK pro děti s poruchami chování*
- *LOM pro děti s problémy v učení.*“ (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Toto jsou školy, které zřizuje stát. Mimo ně jsou samozřejmě i školy soukromé. V celém státě se usiluje o zařazení žáků s lehčími příznaky do provozu běžných škol. Ovšem v takovém případě se dětem věnuje speciální pedagog a za tuto službu pak musí rodiče dětí platit.

Děti, které nespadají ani do jedné z těchto kategorií, docházejí do atypických škol. Tím máme na mysli školy právě pro smyslově postižené nebo děti s epileptickými problémy, vícečetným postižením a motorickými obtížemi.

Většina žáků, kteří dokončí základní docházku, pak pokračuje ve studiu na středních školách, kde se podobně jako v Německu učí především ručním pracím. První dva roky studují studenti společně a po uplynutí dvou let se diferencují podle oboru, ve kterém chtějí pokračovat.

2.3. Současná situace u nás

2.3.1. Raná péče

Nejdůležitější rozvoj prožívá člověk právě v prvních 3 letech života. Mluvíme zde o psychickém i fyzickém vývoji, který je klíčový pro utváření osobnosti. V žádném pozdějším věku vývoj není tak rychlý a komplexní jako do prvních 3 let. Je to období, kde se dítěti s jakýmkoli postižením může dostávat rané péče.

V dnešní společnosti je na ranou péči kladen velký důraz, právě kvůli uvědomění důležitosti počátečního vývoje. Raná péče je jakýsi celistvý soubor služeb, který slouží k rozvoji vloh dítěte. Zároveň se také věnuje rodičům dítěte a pomáhá jim najít systém, který by vyhovoval jim, a dítě při tom bylo správně rozvíjeno. Cílem této péče je jednoznačně ukázat pozitiva a zmírnit negativa postižení dítěte, rozvíjet poškozené oblasti a vývoj dítěte, vytvořit dostatečné zázemí pro rodinu a její posílení, zajistit, aby rodina byla méně závislá na sociálních službách, a dokázala si sama pomoci, podává nezávislé informace a v neposlední řadě pro nás to nejdůležitější – docílit podmínek, díky kterým by dítě a jeho rodina dosáhly ve společnosti úplného začlenění, tj. integrace. Avšak přesto

všechno má stále především preventivní charakter. Může být poskytnuta v přirozeném prostředí rodiny, proto je tato práce prováděna terénní formou a to podle potřeb rodiny. Lze ji ovšem provádět i ambulantně ve středisku rané péče. Samozřejmě je to zcela dobrovolné a proto je na klientovi zda přijme nebo odmítne nabízené služby. Oporu má raná péče v zákoně č. 108/2006 Sb., kde je v třetí části, dílu 4 Služby sociální prevence, paragrafu 54, uvedena definice rané péče a také informace, které služby raná péče poskytuje (sepsáno výše). Tyto služby jsou dále rozepsány a konkretizovány ve vyhlášce č. 505/2006, kterou se provádějí některá ustanovení zákona sociálních službách paragraf 19, část druhá:

*„**§ 19***

Raná péče

Základní činnosti při poskytování rané péče se zajišťují v rozsahu těchto úkonů:

***a)** výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti:*

***1.** zhodnocení schopností a dovedností dítěte i rodičů, zjišťování potřeb rodiny a dítěte s postižením nebo znevýhodněním,*

***2.** specializované poradenství rodičům a dalším blízkým osobám,*

***3.** podpora a posilování rodičovských kompetencí,*

***4.** upevňování a nácvik dovedností rodičů nebo jiných pečujících osob, které napomáhají přiměřenému vývoji dítěte a soudržnosti rodiny,*

***5.** vzdělávání rodičů, například formou individuálního a skupinového poskytování informací a zdrojů informací, seminářů, půjčování literatury,*

***6.** nabídka programů a technik podporujících vývoj dítěte,*

***7.** instrukce při nácviku a upevňování dovedností dítěte s cílem maximálního možného využití a rozvoje jeho schopností v oblasti kognitivní, senzorické, motorické a sociální,*

***b)** zprostředkování kontaktu se společenským prostředím:*

***1.** pomoc při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou a pomoc a podpora při dalších aktivitách podporujících sociální začleňování osob,*

***2.** podpora a pomoc při využívání běžně dostupných služeb a informačních zdrojů,*

***c)** sociálně terapeutické činnosti:*

***1.** psychosociální podpora formou naslouchání,*

2. *podpora výměny zkušeností,*

3. *pořádání setkání a pobytových kurzů pro rodiny,*

d) *pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí:*

1. *pomoc při komunikaci, nácvik dotazování a komunikačních dovedností,*

podpora svépomocných aktivit rodičů,

2. *doprovázení rodičů při vyřizování žádostí, na jednání a vyšetření s dítětem, popřípadě jiná obdobná jednání v záležitostech týkajících se vývoje dítěte.“* (https://www.zakonyproli di.cz/cs/2006-505)

2.3.2. Péče v mateřských školách

Dítě, které je od narození případně od prelingválního období sluchově postiženo, je zařazeno do školy nebo jejího oddělení, které je schopno takové dítě plně rozvíjet a využívá tedy vhodné metodiky. U nás v České republice jsou všechny speciální mateřské školy pro sluchově postižené zřizovány při základních školách. Samozřejmě je zde i možnost umístění dítěte do běžné mateřské školy a v některých případech může samozřejmě zůstat v péči rodičů. Ale pokud se rodiče rozhodnou pro domácí péči, přeci jen musí dítě do mateřské školy a to na poslední rok, před vstupem na školu základní. Což je u nás stanoveno pro děti s postižením od roku 2005. (Květoňová-Švecová,2004)

Jak jsem již zmiňovala výše, pro dítě, které vstupuje do mateřské školy, je důležité, aby tato škola dokázala vhodným způsobem usnadnit některé z problémů, které by jinak měly enormní rozměr. Čímž tím například komunikaci s ostatními dětmi a to jak za pomoci techniky, tak komunikačních systémů. Komunikačním systémem, který je nejvíce používán, je znakový jazyk. Ta, je v naší zemi již od 60. let spojována se sluchově postiženými osobami jako jejich součást. (Květoňová-Švecová, 2004)

Samozřejmě lze i předškolní vzdělávání stejně jako vzdělávání následující dítěti se sluchovým postižením více zpřístupnit, což je také tím základním úkolem speciálních mateřských škol. Je důležité dětem upravit vhodně podmínky tak, aby jim bylo umožněno porozumět. Myslím tím především vhodné osvětlení, aby dítě přesně vidělo, co kdo říká a mohlo se tak účastnit. Dále je to využívání vizuálních podnětů a názorné předvádění. Pokud má dítě zbytky sluchu nebo využívá sluchadla nebo implantát je dobré také upravit akustiku třídy. To můžeme udělat například kober-

cem, záclonami, obložením stěn, atd. Dalším důležitým prvkem potom je i schopnost učitele komunikovat se sluchově postiženým nebo neslyšícím dítětem. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Při vyšších ztrátách, kdy jsou potřebné kompenzační pomůcky, je situace ještě o něco horší. Tady pokud se jedná o vrozenou vadu, je již od dětství nedostatek motivace a podnětů, které by rozvíjeli zájem o komunikaci. Zároveň zde nemusí dojít ani k plnému přijmutí společností a to i společností sluchově postižených dětí s těžšími vadami sluchu. Ne každý je totiž připraven komunikovat znakovým jazykem. Zde děti velmi často spolupracují (i v mateřských školách) se speciálními pedagogy. Samozřejmě může dojít i k případu, že integrace nebude úspěšná, ale to hrozí především, pokud je rodičům dětí doporučeno docházet do speciální mateřské a základní školy, ale rodiče přesto dají dítě do běžných škol. Míru socializace a z ní vycházející integrace ovlivňuje sociální zralost. Tu zase ovlivňuje efektivní komunikace a úroveň myšlení a řeči. Pokud má dítě již od raného věku komunikační nástroj, který mu vyhovuje, a rozvíjí jeho schopnosti, pak se dá předpokládat, že jeho socializace bude mnohem úspěšnější. Děje se to například u neslyšících dětí, jejichž rodiče se orientují v práci se sluchově postiženými a neslyšícími osobami, případně sluchově postižení, či neslyšící jsou. S tímto jazykem je tak i možné na základě intenzivní logopedické péče a kochleární implantace vybudovat i mluvenou řeč. Tím se pak snižuje i riziko sociální frustrace a nevhodného či nezralého chování. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Samozřejmě, že s výchovou, které dosahujeme ve speciálních mateřských školách, se začíná již dříve (viz. 1.2.1. Raná péče) a cílem této cesty je úspěšná socializace v co nejvyšší míře.

Do mateřských škol většina dětí přijde ve věku přibližně 3. let. V období specifickém potřebou her a začínající touhou po kontaktu s ostatními dětmi. Tyto děti jsou homogenní skupinou. Vstupují do mateřské školy s různým stupněm postižení a s odlišnou dobou odborné péče. To je i důvodem diagnostiky v mateřských školách. Skrze plnění diagnostických úkolů učitel nebo učitelka v mateřské škole postupuje v individuální výuce dítěte tak, aby nebylo poškozeno v plynulosti vývoje. A právě z tohoto důvodu školy úzce spolupracují se speciálně pedagogickými centry a rodinami dětí ve třídě.

Další výhodou, kterou přináší mateřská škola je, že dítě získá nové poznatky a zkušenosti v takovém rozsahu, jaký by mu ani rodina neumožnila. Mluvíme zde především o vedené zkušenosti, kterou získává spolu s ostatními dětmi. O zkušenostech s jednáním a získávání zážitků s kolektivem, který by doma dítě nemělo. Také zde dochází k lepšímu rozvoji řeči, díky potřebě kooperace s kolektivem. Dítě se učí uznávat i jiné autority než jsou zákonní zástupci, neboť do hry zde vstupuje úloha učitelů. Mateřské školy jsou zkrátka nejlepší průpravou do dalšího života, ať už mluvíme o školách speciálních či běžných.

Výuky v běžné i v speciální mateřské škole se účastní děti do šesti až sedmi let věku. Ve speciálních školách probíhá vzdělávání i výchova přes speciální pedagogy - surdopedy a za pomoci pracovníků speciálně pedagogických center, foniatra a dalších odborníků.

Problémem dříve bylo, že většina speciálních mateřských škol fungovala internátně. Protože bylo velmi obtížné děti každý den dopravit do speciální mateřské školy, která byla i několik desítek kilometrů od domova. Proto například Lea Květoňová-Švecová ve své knize uvádí:

„Optimální je situace, kdy dítě navštěvuje běžnou mateřskou školu, neboť soužití v kolektivu slyšících dětí je nejlepší a nejvhodnější průpravou pro budoucí integraci v základní škole i ve společnosti. Docházka do běžné mateřské školy v místě bydliště má i tu výhodu, že dítě navštěvuje školku denní, nikoliv internátní.“

Tento názor je samozřejmě logický. Především proto, že dítě se v jemu vlastním prostředí cítí neohroženěji tím pádem i uvolněněji a dokáže se díky tomu lépe soustředit na učení se a rozvoj sebe samého a také poznatky, zážitky a citové zkušenosti, které získá, jsou pro něho mnohem přínosnější. Ovšem v dnešní době, jak se zmíním níže v části 2.1.4., existuje po celé České republice celkem 12 speciálních škol pro sluchově postižené. Díky tomu, existuje velmi dobrá příležitost pro dojíždění do speciální mateřské školy. Mnoho dětí má navíc pouze lehkou vadu a díky tomu může být bez větších obtíží zařazeno do běžné mateřské školy (Květoňová-Švecová, 2004).

2.3.3. SPC

SPC neboli speciálně pedagogická centra. Speciálně pedagogická centra jsou školským poradenským zařízením a bývají zřizována při školách pro děti a žáky s postižením. Jejich úkolem je poskytovat bezplatnou psychologickou, právní, sociální a samozřejmě speciálně-pedagogickou službu. Centrum přijímá klienta na základě žádosti jeho zákonných zástupců.

Jejich pomoc je poskytována ambulantně skrze návštěvy ve školách, školských zařízení, rodinách a na pracovišti speciálně-pedagogického centra. Centra mají za úkol diagnostikovat klienta a následně sepsat doporučení pro školu a zprávu pro rodiče. Zde je uveden daný problém a následná péče a podpůrná opatření, ke kterým poskytují i informace a poradenství. Mezi další činnosti patří také pomoc při výběru škol a následně i povolání, které by byly pro dané dítě vhodné. Případně také doporučení pro odklad povinné školní docházky. Speciálně pedagogická centra spolupracují se ško-

lami a pedagogickými pracovníky, kteří mají integrovaného jejich klienta ve své třídě. Poskytují různé semináře a kurzy, které jsou určeny pro tyto učitele, ale i pro rodiče.1

Dnes máme v České republice 3 SPC pro sluchově postižené v Praze, 2 v Ústeckém kraji, 2 v kraji Jihomoravském a po 1 SPC v kraji Zlínském, Moravskoslezském, Olomouckém, Pardubickém, Libereckém, Královehradeckém, Plzeňském a Jihočeském. (http://katalogpo.upol.cz/sluchove-postizeni-nebo-oslabeni-sluchoveho-vnimani/6-uzitecne-odkazy/6-1-seznam-specialnepedagogickych-center-v-cr/)

2.3.4. Povinná školní docházka a navazující vzdělávání

V současné době existuje několik škol pro sluchově postižené, kde se mohou děti, žáci a studenti vzdělávat. Sluchové postižení je velice odlišné od jiných druhů postižení právě i tím, že sluchově postižení mají mnohem více možností na vzdělávání. Jiné druhy postižení nemají možnost dojít dále v žebříčku škol, než do ukončení základní školy. Samozřejmě je zde možnost integrace, ale nejsou zde možnosti vystudovat střední školu, kde by byly pouze děti se stejnou kategorií postižení. Sluchové postižení je jediným druhem postižení, ve kterém mají lidé mnoho možností ve výběru školy. V seznamu škol na území České republiky nyní máme:

- Základní školu a Mateřskou školu pro sluchově postižené v Plzni;
- Mateřskou školu, Základní školu a Střední školu pro sluchově postižené v Českých Budějovicích;
- Střední školu, základní školu a mateřskou školu pro sluchově postižené Holečkova;
- Střední školu, Základní školu a Mateřskou školu pro sluchově postižené Výmolova;
- Gymnázium, Střední odborná škola, Základní školu a Mateřskou školu pro sluchově postižené v Praze;
- Střední školu, Základní školu a Mateřskou školu v Hradci Králové;
- Mateřskou školu, základní školu a střední školu pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí;
- Střední školu, Základní školu a Mateřskou školu pro sluchově postižené v Olomouci;
- Základní školu pro sluchově postižené a Mateřskou školu pro sluchově postižené v Ostravě;
- Mateřskou školu a základní školu pro sluchově postižené v Brně;
- Mateřskou školu a Základní školu v Kyjově;
- Mateřskou školu, základní školu a dětský domov v Ivančicích.
- Základní školu a mateřskou školu logopedickou v Liberci.

Z toho 4 školy se věnují bilingválnímu přístupu výuky škola Holečkova, Výmolova, v Hradci Králové a v Brně.

Co se týče středních škol, tak dnes mají mnoho možností ke studiu. Nabízí se jim obory jako lakýrnictví, malířství, krejčovství, mechanik, truhlářství, kuchařina, klempířství a zámečnictví a jiné. Sluchově postižení mají také možnost dále studovat na vysokých školách. Jsou jim zatím však nabízeny pouze 2 vysokoškolské obory a to obor Výchovná dramatika pro neslyšící v Brně na JAMU a obor Čeština v komunikaci neslyšících na filosofické fakultě v Praze na Karlově Univerzitě.

O Speciálních školách a jejich pracovnících se můžeme poučit ihned v několika zákonech a vyhláškách. Je to školský zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, vyhláška č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky nebo také vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Co se týče podmínek ukončování studia, máme samozřejmě vyhlášky a zákony, které se této problematice věnují. Mohu uvést například vyhlášku č. 177/2009 Sb. O bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, která nám říká:

„část první paragraf 1 část e) *tlumočníkem zletilá osoba3), která žákovi s přiznaným uzpůsobením podmínek pro konání maturitní zkoušky tlumočí do znakového jazyka nebo dalších komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých a ze znakového jazyka nebo dalších komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých v rozsahu upraveném touto vyhláškou,*

3.2.2.1.2 *Žáci zařazení do kategorie a skupiny SP-3 konají modifikované zkoušky ze zkušebních předmětů Český jazyk a literatura a Cizí jazyk:*

a) *český jazyk v úpravě pro neslyšící - obsahově se blíží zkoušce z českého jazyka jako jazyka cizího (mj. neobsahuje literaturu) při současném zohlednění některých výjimek pro žáky se sluchovým postižením (vyloučení poslechu, ústní zkouška je realizována písemnou formou);*

b) *cizí (anglický) jazyk v úpravě pro neslyšící - jde o modifikaci zkušebního předmětu Anglický jazyk; zkouška má sníženou úroveň obtížnosti při současném zohlednění výjimek pro žáky se sluchovým postižením (vyloučení poslechu, ústní zkouška je realizována písemnou formou).*

5 *Odlišné hodnocení výsledků zkoušky*
Kritéria hodnocení výsledků zkoušek žáků s PUP MZ jsou shodná s kritérii hodnocení intaktních žáků. Výjimku představují úpravy kritérií pro hodnocení písemné práce a ústní zkoušky u některých skupin žáků s přiznaným uzpůsobením podmínek konání maturitní zkoušky (dle vyjádření školského poradenského zařízení a metodického pokynu Centra). Český jazyk v úpravě pro neslyšící a cizí (anglický) jazyk v úpravě pro neslyšící mají z důvodu vynechání poslechu vlastní metodiku hodnocení.

6.1.5 *Asistent-modifikátor - u pokynů ke zkušebním úlohám modifikuje/objasňuje jazykové prostředky, kterým žák nerozumí; jde o specifický druh asistence např. pro žáky* ***neslyšící*** *zařazené do skupiny 2 a 3 nebo pro žáky s poruchou autistického spektra.*

6.3 *Tlumočení - tlumočník tlumočí do českého znakového jazyka nebo z českého znakového jazyka nebo do dalších komunikačních systémů žákům* ***neslyšícím*** *a hluchoslepým (tj. žákům, u nichž rozsah a charakter sluchového postižení neumožňuje plnohodnotnou komunikaci mluvenou řečí).*

Skupina 1 Navýšení časového limitu o 50 %; kompenzační pomůcky; vyloučen poslech z cizího jazyka.

Skupina 2 *Navýšení časového limitu o 100 %; formální úpravy zkušební dokumentace; možnost zápisu řešení přímo do testového sešitu; obsahové úpravy (včetně nahrazení některých úloh); kompenzační pomůcky; možnost využití služeb tlumočníka nebo asistenta; vyloučen poslech z cizího jazyka; ústní zkouška z cizího jazyka může být modifikována do písemné podoby. N - navýšení časového limitu o 100 %; zkušební dokumentace bez úprav; kompenzační pomůcky; možnost využití služeb tlumočníka nebo asistenta; vyloučen poslech z cizího jazyka; ústní zkouška z cizího jazyka může být modifikována do písemné podoby.*

Skupina3 *Uzpůsobení stejná jako u skupiny 2*

+ konání modifikované zkoušky z českého jazyka a cizího (anglického) jazyka pro ***neslyšící*** *+ tlumočení českého znakového jazyka.“* (https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-177)

V posledních 20 letech usiluje česká země o prosazení a naplnění konceptů spojených s inkluzí. Prvním úspěchem byla změna legislativy v roce 2005. Díky této změně byl zaznamenán nárůst vzdělávání dětí a žáků z běžných škol s dětmi a žáky s postižením. Bohužel se tento krok setkal s mnoha problémy. Jedním z těchto problémů byl slabý prospěch dětí s postižením, které pak musely daný ročník opakovat. Dalším byl postup takového dítěte do dalšího stupně vzdělávání, též často z důvodu přísných podmínek. (Hájková, 2006)

Dalším průlomem inkluze byl pak rok 2016. V tomto roce byla vydána novela vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných číslo 27/2016 Sb., ve znění účinném od 1.9.2017. Jejím cílem bylo odstranění technických nedostatků a nadbytečné administrativy. Také se touto úpravou měnily některá podpůrná opatření a velikost skupin na 1 pedagoga a k úpravě formulářů tak, aby lépe vyhovovaly praxi. (https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-1)

Mel Ainscow představil šest přístupů, pomocí kterých by školy mohly snadněji prohloubit inkluzi:

„1. Využívat existující znalosti a praxi
2. Vnímat citace jako příležitost k učení.
3. Prozkoumávat bariéry aktivní účasti.
4. Využívat všech dostupných zdrojů pro podporu učení.
5. Rozvíjet společný jazyk a slovník.
6. Vytvářet podmínky, které povzbuzující přijímání určitých kritik. Inkluze vyžaduje otevřenější vztahy a užší spolupráci uvnitř školy. Právě proto je dobrý školský management zásadním faktore, který může podporovat inkluzivní rozvoj školy.“ (Hájková 2006)

V prvním bodě jde o výzkum M. Ainscowa, podle něhož je využíváno jen velmi málo znalostí, metod i postupů, které pedagogové znají a jsou jim přístupné. Samozřejmě se zde jedná i o schopnost sebereflexe a převádění praxe a zkušenosti jiných do svého způsobu učení.

Druhý bod mluví o možnosti, kdy dojde k překvapení učitele žákem, a to tím, že se žák vymkne předpokládanému scénáři, měl by být učitel pohotový a improvizací s pomocí dosud získaných zkušeností, přijmout tuto ve své podstatě zpětnou vazbu a vnímat ji jako šanci k dalšímu učení a vše vnímat pozitivně.

Ve třetím bodě se obracíme na Ainscowův výzkum. Ten nám ukazuje, že integrovaní žáci jsou svými učiteli podceňováni a často je jim naznačováno, že nejsou plnohodnotnými žáky. A je třeba toto chování korigovat a eliminovat. Žáky místo znehodnocování podporovat v překonávání překážek.

Čtvrtý bod nám říká, že klíčem k inkluzivnímu vzdělávání jsou různé způsoby práce, které zahrnují kooperaci a interakci nejen dětí, nýbrž i pedagogů a rodičů.

A nakonec v pátém bodě zdůrazňujeme učení se od kolegů a jejich praxe. Sledování výuky v jiných třídách. Přebírání a inspiraci slovníkem, způsobem výuky, stylem práce. (Hájková, 2006)

2.3.5. Kultura Neslyšících

Podle zákona č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, ve znění zákona č. 384/2008 Sb. A č.423/2008 Sb. část první, odstavec 2:

*„**(1)** Za neslyšící se pro účely tohoto zákona považují osoby, které neslyší od narození, nebo ztratily sluch před rozvinutím mluvené řeči, nebo osoby s úplnou či praktickou hluchotou, které ztratily sluch po rozvinutí mluvené řeči, a osoby těžce nedoslýchavé, u nichž rozsah a charakter sluchového postižení neumožňuje plnohodnotně porozumět mluvené řeči sluchem.“* (https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-423#p2)

Tento zákon se také zaobírá komunikačními systémy a českým znakovým jazykem, což jsem zmiňovala již dříve v části o komunikaci.

Mnoho neslyšících se vidí jako jedinečná stvoření, kterými také jsou, a jsou hrdí na to, čemu majoritní společnost říká handicap. Právě tito lidé tvoří jazykovou a kulturní menšinu Neslyšících. Jedním ze znaků, které potvrzují jejich existenci jako minoritu je například uzavírání sňatků mezi členy této minority, dále to může být i utlačován ze strany jiných minorit i některými členy majority a především nesmíme zapomenout na uznávání stejných hodnot, společné cíle a zvyklosti a samozřejmě nejdůležitější společný jazyk.

S termínem „Kultura Neslyšících“ se setkáváme již od šedesátých let 20. století. Původně se s termínem začalo pracovat v USA. Prvním podnětem zde byla změna statutu amerického znakového jazyka.

Pro členství v komunitě Neslyšících musí mít jedinec alespoň nějakou ztrátu sluchu. Další podmínkou je, že se jedinec aktivně projevuje ve věcech, které jsou veřejné a propojené s touto ko-

munitou a samozřejmě i účast na aktivitách, které komunita pořádá. Pro Neslyšící je také klíčová znalost znakového jazyka, užívaného v daném státě, a schopnost ho používat.

Členové pořádají mnoho kulturních akcí jako například Deaflympiádu, DeafWay, nebo i představení od divadla Neslyším. Také pořádají plesy a volí svou Miss neslyšících České republiky. Také mají svůj vlastní časopis Gong a vlastní pořad pro děti zvaný WEBlik.

WEBlik založilo několik neslyšících a dva slyšící - překladatelka a tlumočnice Naďa Dingová a Jindřich Mareš, který web vytvořil a spravoval. Jsou zde hry jako kvíz nebo pexeso, ale také znakovníček, ve kterém se nacházejí znaky českého znakového jazyka. Ale jsou zde i rubriky jako ankety, rozhovory a další. Také internetový obchod a kontakty na koho se v případě potřeby obrátit. (Horáková, 2012)

2.4. Rozdělení sluchových vad

Vnímání pomocí sluchu je velmi důležitou součástí komunikace. Sluchem získáváme většinu informací, pomocí kterých se orientujeme v prostředí, a rozvíjíme řeč společně s myšlením. Sluchové pole nebo–li oblast zvuků, které člověk vnímá, se pohybuje od 16 do 20 000 Hz. Nejvýznamnější je pro nás pole od 500 do 4 000 Hz, které zobrazuje rozsah běžné řeči. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Sluchová vada je poruchou organismu. Tato porucha může být tedy vrozená nebo získaná. Vrozená porucha je záležitostí genetiky. Vrozené poruchy obecně bývají často dědičné, avšak jsou i poruchy, které vzniknou během těhotenství poruchou vývoje, takovým říkáme vrozené vývojové vady. Získaná porucha vznikla především v době perinatální nebo postnatální. Tedy buď během porodu nebo po porodu. (Květoňová-Švecová, 2004)

2.4.1. Podle doby vzniku

Prenatální – zde mohlo vznik poruchy zapříčinit cokoliv, co se týkalo dědičnosti a matky chování a životosprávy v těhotenství

- Intoxikace – alkoholem, drogy, nikotin
- Virové infekce matky – Zarděnky, černý kašel, spalničky
- RH faktor, kdy matka má jiný RH faktor, než její dítě

- bakteriální onemocnění matky – Syfilis, Toxoplazmóza
- dědičné vady – genem, který způsobuje takové vady je GJ B2 connexin 26
- hypoxie matky
- ototoxické látky – diuretika, antibiotika

Perinatální – do této kategorie řadíme vše, co je spojeno s komplikacemi při porodu

- předčasný porod a s ním spojená nízká porodní váha
- Asfyxie
- Hypoxie
- poranění lebky
- novorozenecká sepse
- Bilirubinémie
- RH inkompatibilita

Postnatální – zde jsou již samotné nemoci dítěte, které se můžou objevit kdykoliv po porodu

- Příušnice
- Úrazy hlavy
- Záněty CNS
- Záněty středního ucha
- Meningitida
- Encefalitida
- Záškrt
- Nádory
- Záněty bubínku, které se často opakují

2.4.2. Podle stupně postižení

Zde se řídíme Světovou zdravotnickou organizací, která (dle zdroje http://katalogpo.upol.cz/sluchove-postizeni-nebo-oslabeni-sluchoveho-vnimani/1-strucne-vyme-zeni-sluchoveho-postizeni-a-oslabeni-sluchoveho-vnimani/) rozděluje stupeň postižení podle ztráty decibelů takto:

- žádná porucha či vada (0-25 dB)

- lehká porucha či vada (26-40 dB) – tato porucha či vada má za následek například horší slyšení rádia nebo televize a tichému hlasu

- střední porucha či vada (41-60 dB) – při této poruše člověk potřebuje sluchadla, jinak již nerozumí ani normální řeči

- těžká porucha či vada (61-80 dB) – zde jsou sluchadla nezbytná, bez nich člověk neslyší ani hlasitou řeč a je odkázán na odezírání
- velmi těžká porucha či vada zahrnující hluchotu (81 a více dB) – pro tuto poruchu již není pomoci ani od sluchadel

2.4.3. Podle místa vzniku

Sluchové ústrojí se skládá ze zevního ucha, které tvoří ušní boltec a zevní zvukovod. Dále máme střední ucho z bubínku, kladívka, kovadlinky a třmínku. Ze středního ucha nám vede do nosohltanu Eustachova trubice. Pak máme vnitřní ucho, kde je Cortiho orgán s kostěným hlemýžděm a blanitým hlemýžděm. Z vnitřního ucha nám vede dál do mozku sluchový nerv, kterým se převádí akustické podněty. Tyto podněty nám vedou do korových center a odtud jdou signály již do mozkové kůry. Přenos zvuku začíná jeho zaregistrováním v zevním uchu, kde na bubínku dojde k rozvibrování membrány a dalšímu přenosu akustických vln od středního ucha do vnitřního. Ve vnitřním uchu dojde k podráždění vláskových buněk v hlemýždi a mechanická energie se přemění v elektrické proudy, které dráždí sluchový nerv a přes jeho sluchové dráhy se nese do mozkových center. (Renotiérová, Ludíková, 2006) K porušení může dojít v různých částech ucha a podle toho, kde k porušení dojde, dělíme poruchy sluchu na:

Převodní – tato porucha vzniká :

> *„problémem ve vnějším nebo středním uchu, která brání správnému přenosu zvuků do vnitřního ucha“* (https://www.medel.com/cz/hearing-loss/)

- Tyto vady se dělí na – lehkou nedoslýchavost

- střední nedoslýchavost
- středně těžkou nedoslýchavost

- Poruchu je možné léčit pomocí léků nebo chirurgického zákroku a bývá kompenzována sluchadly, středoušním implantátem, implantátem pro kostní vedení

Percepční – tato porucha nám vznikne v hlemýždi, což je část vnitřního ucha, takovou poruchu bohužel není možné léčit ani léky ani operací, většinou je to porucha vrozená, která trvale naruší celý vývoj řeči u dítěte (Nosková, 2013)

- dělíme ji dále na
  - Lehkou ztrátu sluchu
  - střední ztrátu sluchu
  - středně těžkou ztrátu sluchu
  - těžkou ztrátu sluchu
  - úplnou ztrátu sluchu

- ve většině případu se dají použít pro kompenzaci sluchadla nebo středoušní implantát, ale pro úplnou ztrátu a velmi těžkou ztrátu se doporučuje kochleární implantát, pro některé jedince, u kterých jsou poškozeny vláskové buňky uvnitř hlemýždě se k léčbě využívá elektro-akustická stimulace

Smíšená – tehdy je poškozené vnější i střední ucho
- dá se léčit léky, chirurgicky nebo středoušním implantátem

2.5. Lékařské a technologické pomůcky

Prvním, kdo zjistil, že zvuk je veden skrze nervy, a tento průběh i popsal, byl Luigi Galvani, a to již v roce 1791. Ovšem již v roce 1802 Jean Gaspard Itard rozvíjel myšlenku, že poškozený sluch lze probudit a dále ho rozvíjet. Dalším průlomem byl elektrochemický článek od Alessandra Volta, který podnítil další vývoj a zkoumání přímého dráždění sluchového nervu pomocí elektrických vln. O dalších 166 let později André Djourno a Charles Eyries provedli první pokusy o

znovuobnovení sluchu pomocí podráždění sluchového nervu. V roce 1973 proběhla v San Franciscu konference týkající se kochleárních implantátů. Tato konference byla prvním světovým jednáním o této formě kompenzace. Až během 80. let 20. století se rozmáhá implantace kochleárního implantátu ve všech rozvinutějších zemích světa. V České republice, tehdy ještě Československu, nastal průlom vývoje a výroby elektro pomůcek pro sluchově postižené v roce 1978. Krátce na to v roce 1982 se na světě objevila první neuroprotéza od Australské společnosti Nukleus. A během roku 1987 byla MUDr. Miloslavem Valvodou provedena první dlouho připravovaná implantace kochleárního implantátu u nás. (Nosková, 2006)

V dnešní době nám množství pomůcek hradí stát, který také určuje, kdo má na příspěvek nárok. Co se týče nároku na příspěvek na zvláštní pomůcku, zákon č. 329/2011 Sb. Hlava III paragraf 9 stanovuje že:

„*Nárok na příspěvek na zvláštní pomůcku má osoba, která má těžkou vadu nosného nebo pohybového ústrojí nebo těžké sluchové postižení anebo těžké sluchové postižení charakteru dlouhodobě nepříznivého zdravotního stavu, a její zdravotní stav nevylučuje přiznání tohoto příspěvku.*“ (https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-329)

V příloze tohoto zákonu se pak dozvíme, že:

„*Za těžké sluchové postižení se považuje:*
a) oboustranná úplná hluchota, neschopnost slyšet zvuky a rozumět řeči ani s nejvýkonnějším sluchadlem nebo přetrvávající neschopnost slyšení po implantaci kochleární nebo kmenové neuroprotézy,

b) oboustranná praktická hluchota, ztráta sluchu při tónové audiometrii v rozsahu 70-90 dB, zbytkový sluch se ztrátou slyšení 85 – 90%, sluchově postižený je schopen vnímat zvuk mluvvené řeči jen se sluchadlem, ale rozumí jí jen minimálně (z 10 – 15%), přes používání kompenzační pomůcky nebo po implantaci kochleární nebo kmenové neuroprotézy,

c) těžká forma hluchoslepoty, kombinované těžké postižení sluchu a zraku, funkčně v rozsahu oboustranné těžké nedoslýchavosti, kterou se rozumí ztráta sluchu v rozsahu 56 – 69 dB, ztráta slyšení 65 – 84% až ztráta sluchu v rozsahu oboustranné hluchoty a ztráta zraku v rozsahu těžké slabozrakosti obou očí, kterou se rozumí zraková ostrost s optimální korekcí v intervalu 3/60 (0,05) – lepší “
(https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-329)

2.5.1. Sluchadla

Sluchadla nebo také individuální zesilovače zvuku. Jsou jednou ze základních kompenzačních pomůcek.

Sluchadla jsou vyrobena na elektroakustickém základu. Každé sluchadlo má zabudovaný mikrofon, vypínač, baterii, reproduktor, zesilovač, indukční cívku, regulátor hlasitosti, přepínač programů a častý je i audiovstup. Nastavení každého sluchadla záleží na sluchové vadě. Toto nastavení provádí vždy odborník, tedy foniatr. Sluchadla jsou přidělována podle Zákona o veřejném zdravotním pojištění č. 48/1997 Sb.

Mezi sluchadly rozlišujeme sluchadla podle toho, jak zpracují signál: na digitální a analogová. Analogová sluchadla se v dnešní době již téměř nepoužívají a jsou nahrazována právě sluchadly digitálními. Ty se liší především ve způsobu, jakým zpracovávají zvuk. Nejlepší digitální sluchadla zpracovávají zvuk do binarního kódu a dokážou rozlišit hlas, vyzvednout ho do popředí a následně potlačit rušivé zvuky.

Podle způsobu, kterým přenáší vzruch: to jsou sluchadla s kostním vedením a sluchadla s vedením vzdušným. Principem vzdušného vedení je doručení zvukového signálu přes tvarovku do středního ucha, kde následně skrze rozkmitání středoušních kůstek dojde k doručení zvuku dál do vnitřního ucha. Tento systém využívají především sluchadla nitroušní a závěsná. Zatímco u kostního vedení je sluchadlo zavedeno přímo do spánkové kosti okolo šestého až osmého roku života a zvuk jde přímo skrze kost do vnitřního ucha. Proto je zvuk mnohem čistší a srozumitelnější. Zde můžeme uvést například sluchadlo BAHA, krabičkové a brýlové sluchadlo.(Příloha 1)

A dále podle tvaru: na závěsná, krabičková, brýlová, zvukovodová, boltcová a kanálová. Obecně platí, že větší sluchadla mají většinou větší výkon, zatímco menší sluchadla mají výhodu hlubšího zavedení do zvukovodu a mají zprostředkovat přirozenější zvuk a osoba se snadněji pak orientuje ve svém prostředí. (Příloha 2)

Závěsné sluchadlo je vždy umístěno na uchu. Všechny části jsou v malé krabičce, která je zavěšena za pomocí zvukovodného háku na uchu osoby se sluchovým postižením. Takové sluchadlo patří mezi nejpoužívanější pro svou variabilitu. Dokáže totiž pokrýt kompenzaci několika sluchových vad a dá se použít v každém věku.

Pak máme nitroušní sluchadla, ty se dají rozdělit na zvukovodová, boltcová a kanálová. Kanálová jsou celá ukryta právě v samotném zvukovodu. Zvukovodová sluchadla jsou umístěna u vchodu do zvukovodu a boltcová jsou již podle názvu uzpůsobena boltci a umisťují se též z vnější strany ucha. Tyto sluchadla jsou dobře využitelná pro osoby s lehkou nedoslýchavostí. I když právě

sluchadla boltcová potřebují časté čištění, protože tvarovka se zanáší ušním mazem a může u nich dojít k vytvoření okluze.

Krabičková sluchadla se dnes již příliš nepoužívají pro svou nepraktickou velikost a také protože často při přenášení zvuku docházelo k vnímání i rušivých zvuků z okolí a zvuk, který osoba potřebovala vnímat, například zvuk hlasu, byl tak poškozován.

Brýlová sluchadla dříve byly velmi oblíbené, jelikož nebyly vidět. Sluchadlo bylo schováno v nožičce od brýlí. Dnes se tyto sluchadla vylepšily do podoby s kostním vedením. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

2.5.2. Kochleární implantát

Lidé se neustále snaží přijít na způsob jak snížit dopad vad sluchu. Jedním z přelomových let byl rok 1993, kdy se otevřelo speciální oddělení pro implantaci kochleárních implantátů v Pražské nemocnici Motol. O tyto pacienty se stará tým složený z několika různých a přes to souvisejících profesí. Jsou zde lékaři, kliničtí logopedi, elektroinženýři, neurologové a psychologové. Ti spolupracují dále s logopedy ve školství a s pracovníky SPC.

Před operací se provádějí různé testy, které ve výsledku ukazují jak vážná je sluchová vada a zda dítě opravdu implantát potřebuje. Dítě je testováno skrze psychoakustické testy a objektivní audiometrii. Pokud jsou tyto výsledky prokazatelně pro implantaci, provede se další vyšetření a to na ORL je spojeno s vyšetřením neurologickým, vestibulárním, pediatrickým a počítačovou tomografií kochley. Výběr kandidátů provádí tým z CKID (Centrum kochleárních implantací u dětí) a schvaluje komise České lékařské společnosti. (Holmanová, J., 2018)

Kochleární implantát pracuje na principu elektrického dráždění. Proto je ve speciálním týmu potřeba i elektroinženýr. Při příjmu zvukové vlny dojde k podráždění vláken sluchového nervu. S tím souvisí podmínka funkčního osmého sluchového nervu pro implantaci. Kochleární implantát se skládá z vnějšího přijímače neboli mikrofonu a elektrody, které vede elektrický vzruch. Další důležitou částí je řečový procesor, v němž dochází k zpracování zvuku a jeho odeslání do vysílací cívky, která odešle zvuk do elektrod k vláknům osmého sluchového nervu. Odtud je informace vedena do mozku, kde se zpracuje jako zvuk. (Příloha 3)

Jen operace tohoto zařízení otochirurgem trvá okolo tří hodin. V dnešní době se tké operují obě uši. Ale samotné zapojení řečového procesoru je provedeno až 4 nebo i 6 týdnů po operaci. Dítě se postupně učí rozeznávat různé zvuky a u dětí, u kterých nastala ztráta sluchu postlingválně tento proces trvá mnohem menší dobu, než u dětí u kterých vzniklo poškození nelingválně (Nosková,

2013). Rehabilitace sluchu je „běh na dlouhou trať“. Dítě musí projít dlouhou reedukací, která trvá po celou dobu školní docházky. Vzhledem k tomu, že mluvíme o reedukaci sluchu, je tedy více než jasné, že mluvíme o reedukaci akustickou cestou. Mluvíme zde o auditivně verbální terapii nebo také sluchově verbálním přístupu. Cílem této terapie je komunikace dítěte se slyšícím světem. (Krahulcová, 2003)

Největším úspěchem je pro člověka s kochleárním implantátem možnost telefonovat. K tomu však vede dlouhá pooperační rehabilitace. A i tak tohoto stupně nakonec dosáhne pouze přibližně jedna třetina operovaných. Dvě třetiny dosáhnou pak porozumění řeči bez odezírání. (Nosková, 2013)

2.5.3. Signalizace

V dnešní moderní době existuje několik různých možností, které mohou neslyšící a vážně sluchově postižení využívat. Máme například speciální telefony pro neslyšící, vibrující budíky, náramky a zvonky, signalizace, které vysílají světelné záblesky, a nemusíme zůstávat jen u věcí, máme také možnost využít asistenční psy, kteří nás upozorní na zvuk či nebezpečí. Doba přišla mnoha různými způsoby pomoci a snadnějšími přístupy ke komunikaci a orientaci ve světě slyšících.

Psací telefon pro neslyšící (Příloha 4) je jednou z nejdražších pomůcek. Jeho cena se pohybuje okolo 20 000 korun a tak i když je hrazen z 75%, stále jeho pořízení vyjde na vysokou sumu peněz. Tento telefon je většinou pořizován lidmi s nejvyšší ztrátou sluchu, tudíž více jak 70 dB.

Budíky (Příloha 5) si dnes pořizují i lidé, kteří trpí byť jen lehkou nedoslýchavostí. Fotovýbojka nebo vibrátor jsou uloženy přímo v budíku nebo jsou k němu připojeny. Cenově se pohybujeme v rozmezí 700 korun až 3 000 korun. Zde si postižený zaplatí 50% z ceny a 50% je hrazeno.

Náramek (Příloha 6), které používají vibrace, jsou také cenově okolo 700 korun až do 1 600 korun. Jsou srovnatelnou pomůckou s budíky, a proto jsou také hrazeny z 50%.

Zvonky (Příloha 7) pro neslyšící jsou v dnešní době na trhu v několika podobách. Jsou zde systémy se světelnou signalizací, které se zapojují do rozvodů elektřiny. Ty fungují tak, že člověk zazvoní na zvonku dveří a na stropě bytu nebo domu začne blikat stropní světlo. Tady se pohybujeme v relaci okolo 4 000 korun bez nainstalování. Dalším způsobem jak nainstalovat světelnou signalizaci, dát do každého světla přijímač. Zvonek u dveří vyšle elektrický signál, který putuje do přijímače ve světle. Zde je cena okolo 2 000 korun, ale přijímačů musí být stejný počet jako svítidel doma, takže nakonec je toto dražší varianta. Tyto zvonky mívají lidé už se ztrátou sluchu nad 20 dB.

Pokud chce dotyčný spíše vibrační zvonek, zajistí se přijímač místo fotovýbojky obsahuje vibrátor. Montáž a pořízení takového zvonku je však plně hrazena.

Ke sledování televize pak může sloužit například indukční smyčka (Příloha 8). Ta usnadňuje porozumění a přenos informací z televize k neslyšícímu. Co se týče televizního vysílání, jsou zde také ve většině pořadů titulky pro neslyšící. Toto opatření je dokonce ošetřeno zákonem č. 496/2012 Hlava II Povinnosti při výrobě audiovizuálních děl a jejich zpřístupňování veřejnosti, paragraf 3 Titulky pro sluchově postižené, který uvádí, že:

„Titulky pro sluchově postižené se rozumí obrazově zachycený a volitelně nastavitelný text v českém jazyce, který je synchronizovaný se zvukovou stopou audiovizuálního díla a zachycuje, popřípadě přibližuje, mluvený projev a ostatní zvuky obsažené v audiovizuálním díle způsobem, který osobám sluchově postiženým umožňuje orientaci v audiovizuálním díle.“ (https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-496)

„Distributor českého audiovizuálního díla je povinen opatřit jeho rozmnoženiny rozšiřované veřejnosti na území České republiky titulky pro sluchově postižené podle odstavce 1 a označit obaly takových rozmnoženin nápisem „Titulky pro sluchově postižené“.“ (https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-496)

2.6. Komunikace se sluchově postiženými osobami

„*Termín komunikace (z lat. Communicatio – spojování, sdělování) znamená obecně lidskou schopnost užívat výrazových prostředků k vytváření, udržování, a pěstování mezilidských vztahů. Je to výměna informací, sdělování a dorozumívání. Lidé si v průběhu společné činnosti nevyměňují pouze informace, ale také představy, myšlenky, nálady, pocity, postoje atd.“* (Klenková, 2000)

Pod pojmem komunikace jsou zahrnuty dva hlavní pojmy, které rozdělují komunikaci. Jedná se o verbální komunikaci, kde jsou všechny procesy vykonávané mluvenou či psanou řečí. A dále neverbální komunikaci. Ta slouží k navození a vyjádření mezilidských vztahů. Dělí se dále na vokální, které jsou buď závislé časově, na hlasu nebo kontinuitně a nevokální- mimika, gesta, oční kontakt, pohyb a držení těla, chuťové, taktilní, úprava interiéru, kontaktní vzdělání. (Klenková, 200)

Komunikace jako taková je základem pro tvorbu sociálních vztahů a pro ni je třeba komunikaci ovládat a zvládat tedy správné kompetence.

„ Komunikační kompetence je přiměřená úroveň porozumění slovní i mimoslovní interakci, různým typům verbálních projevů i písemných a tištěných textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, mimiky, pantomimiky, zvuků a jiných informačních prostředků, přemýšlení o nich, adekvátní reagování na ně a jejich vhodné a přiměřené využívání k vlastnímu výstižnému a kultivovanému vyjadřování a zapojení se do společenského soužití a dění.“ (Karlík, P., Nekula, M., Pleskalová, J., a kol., 2002)

Důležitost jazyka zdůrazňují i Meadow a Trybus 1979 v jejich práci:

„Ineffective and impoverished comunication makes it harder for a child to establish secure attachment to others and to learn what is considered approprite behavior in his or her community. The ability of a child to handle feelings and bahavior depends on being able to identify and name emotional experiences.“

Z tohoto vidíme, že bez komunikace a přístupného jazyka se dítě nemůže správně vyvíjet, a dokonce až u 28% dětí pak v návaznosti dochází k vývoji poruch chování. (Callway, 2000)

Řeč u dětí se vyvíjí na základě slyšeného. Tudíž je z počátku všechno učení a poznávání založeno právě na sluchových vjemech z okolí. (Nosková, 2013) Z pozice matky sama vidím, jak nedočkavě očekáváme, až naše dcera poprvé promluví. Schopnost používat mluvenou řeč je v naší společnosti v podstatě téměř nezbytná pro socializaci. Pro vývoj řeči ovšem musí být v pořádku sluch. Již od pátého měsíce v matčině lůně dítě slyší zvuky z vnějšího světa. A to díky již vyvinutému osmému sluchovému nervu a vnitřnímu uchu. Právě toto období spojené s postnatálním obdobím do dvou a půl roku života je považováno za klíčové ve vývoji dětské řeči a sluchu.(Houdková, 2005) Krásným příkladem je zde případ těhotné matky, které její manžel četl Harryho Pottera, když se dítě narodilo a přišlo do předškolního věku, kdy již umělo mluvit, ale ještě neumělo číst, četl knihu znovu a dítě mu povědělo, že tuto knížku mu otec již četl a že ji nechce slyšet znovu ať mu přečte jinou knihu.

Mezi první podněty, které dítě získává sluchem jsou tóny, vlastní žvatlání a řeč jemu nejbližších osob, většinou matky. Sluchově postižený kojenec však tyto zvuky vnímá buď omezeně nebo vůbec. Přesto však touží s okolím komunikovat. Pro sluchově postižené děti by samozřejmě bylo mnohem jednodušší se dorozumívat ihned od začátku znakovým jazykem. Bohužel jen mi-

nimum neslyšících dětí se narodí neslyšícím rodičům a tak se často stává, že rodiče se učí znakový jazyk společně s dítětem.

A další překážkou je i to, že ihned po narození bychom dítě neslyšící od slyšícího poznali jen velmi obtížně. Je tomu tak, jelikož první odlišnosti se začínají objevovat až okolo prvního roku života. Tehdy slyšící děti začínají tvořit slova a opakovat po rodičích. Do té doby se i u neslyšícího dítěte objevuje křik jako reakce na nelibost a také první žvatlání a broukání. (Nosková, 2013) Díky tomu je tedy nemožné aby se dítě ihned od prvních měsíců učilo znakový jazyk.

Pokud se chce dítě se sluchovým postižením naučit mluvenou řeč, je třeba ho naučit, jak se využívá hlas. (Horáková, 2012)

„*Osoby s lehkou sluchovou ztrátou mají v komunikaci výhody oproti osobám s těžšími formami. Osoba s těžší formou sluchového postižení je totiž plně odkázaná na oční kontakt s komunikačním partnerem a to i pro zahájení komunikace je třeba upoutat napřed zrak dané osoby. Za slušné a přípustné se považuje se člověka se sluchovým postižením dotknout na ruce, paži či rameni, zamávat na něho či zhasnout a rozsvítit světlo a také využít vibrací. Musíme myslet na to, že my jakožto členové majoritní společnosti musíme respektovat právo osoby se sluchovým postižením na volbu komunikačního systému (případně na preferenci zákonného zástupce u dětí, žáků a studentů do 18 let).“* (Valenta, 2014)

Pokud mluvíme o dítěti, které má kochleární implantát nebo používá sluchadlo, pak je třeba využívat těchto pomůcek neustále po celé dny. Jak pracovat s hlasem se dítě učí skrze logopedickou pomoc. Tato intervence probíhá v rámci rané péče a v navazujícím speciálně pedagogickém centru nebo přímo v mateřské a základní škole specializované pro tyto děti. V mateřských a základních školách speciálních je vymezen dokonce určitý počet hodin pro takovouto intervenci. Tyto stupně a k nim náležející počet tzv. disponibilních hodin nalezneme v příloze 1. vyhlášky č. 27/2016 Sb. a dále také v platném Rámcově vzdělávacím programu. Rodiče samozřejmě můžou i sami vyhledat odbornou pomoc v podobě klinického logopeda. Hlavním cílem je samozřejmě vždy rozvinutí funkční komunikace, s ohledem na individuální schopnosti a možnosti dítěte, v maximální možné míře.

Ovšem poslední slovo v tom, který komunikační systém bude dítě využívat, mají jeho zákonní zástupci. Je to nelehký úkol, protože to jak nakonec dítěti tento systém „sedne“ a jak ho bude „zvládat“ nakonec ovlivní celý další vývoj života dítěte. Způsob, jakým rodina komunikuje mezi sebou uvnitř svého kruhu je též klíčové pro rozvoj řeči dítěte. Stejně jako dítě slyšící potřebuje mluvní vzor, potřebuje ho i dítě neslyšící. Případný nedostatek může vést k opožděnému vývoji jazyka

nebo i horšímu porozumění. Rodina a zázemí má samozřejmě také vliv například na další formu komunikace a tou je porozumění psané formě, tedy čtení.

Pokud chce dítě se sluchovým postižením uspět v majoritní, tedy slyšící, společnosti, je pro ně důležité naučit se používat psanou formu jazyka a především jí rozumět. Čtení s porozuměním dělá sluchově postiženým dětem i dospělým problémy, především kvůli složitosti jazyka. Český jazyk má nejen složitou gramatiku, ale zároveň i větnou stavbu. Dítě, které neslyší a učí se číst s porozuměním často ani v dospělosti nezvládne víc než jednoduchý text. Celá schopnost čtení psané formy českého jazyka závisí především na závažnosti sluchové vady, ale samozřejmě hraje velikou roli také věk, kdy dítě začíná s učením se čtení a psychický vývoj. (Horáková, 2012)

Komunikace s neslyšícím má také svá pravidla, stejně jako slyšící společnost má pravidla chování. Jedním z takových daných pravidel je neuhýbat při rozhovoru očima ať už mluvíme my, nebo on/ ona. Dalším nepsaným pravidlem je i ohlížení se. Těžce sluchově postižená žena se ohlížet musí, a proto bychom si to neměli brát osobně. Je to jen její způsob kontroly a orientace v prostoru. Pravidlem, které je také velmi důležité, je dostatečná vzdálenost od osoby, se kterou mluvíme. Tato vzdálenost by neměla být kratší než metr až metr a půl, potom se sluchově postiženému špatně odezírá. Pravidlo, které je pro nás slyšící, také naprosto jiné a má odlišný význam je mávání. Člověk, který je sluchově postižený, na ostatní často mává, aby je upozornil na jeho potřebu s nimi mluvit, zatímco pro nás by to snadno znamenalo pouhý pozdrav. Často nás též mohou dostat do rozpaků pomocí doteku. Dotek je jeden ze způsobů, jak upoutat naši pozornost, ale my vnímáme dotek často spíše jako projev náklonnosti, a tak nás může tento akt snadno vylekat nebo uvést do rozpaků. Dalším projevem slušnosti a znalosti zásad by dále bylo i světlo. Mám na mysli, že při komunikaci se sluchově postiženým dítětem nemluvíme ve tmě, ale vždy na světle. Toto je jen několik málo pravidel, na které je dobré dbát a dávat pozor na jejich dodržování a především si jich všímat při komunikaci se sluchově postiženým člověkem. (Strnadová, 1995)

2.6.1. Zákon č. 155/1998 Sb. (novela 384/2008 Sb.)

Úvodní ustanovení v odstavci 2 nám říká, že:

„Neslyšící a hluchoslepé osoby mají právo svobodně si zvolit z komunikačních systémů uvedených v tomto zákoně ten, který odpovídá jejich potřebám. Jejich volba musí být v maximální možné míře respektována tak, aby měly možnost rovnoprávného a účinného zapojení do všech oblastí života společnosti i při uplatňování jejich zákonných práv.“ (https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-155)

Toto je jedna z velmi důležitých částí našeho zákona. V podstatě nám říká, abychom byli jako majorita ohleduplní a vybízí nás k tomu, aby si sluchově postižení sami vybírali, jakým způsobem s námi budou komunikovat. Bohužel si myslím, že tento zákon se nedá vždy uplatnit, protože člověk, který se neučí znakový jazyk, jím není schopen komunikovat, i kdyby si tak postižený komunikovat přál.

2.6.2. Mluvená řeč

Mluvená řeč je základním a také nejpoužívanějším komunikačním systémem společnosti. Je proto pochopitelné, že člověk, který přišel o sluch v pozdějším věku a měl řeč již osvojenou, se bude v mluvené řeči orientovat a komunikace pro něho bude jednodušší než pro člověka, který již od narození neslyší vůbec nebo velice špatně. Mluvenou řeč se již batolata učí nápodobou podle toho, co slyší a co vidí. Pokud ovšem chybí sluchový vjem nebo je poškozený učí se dítě samozřejmě řeči mnohem hůře. Její vývoj je pak buď omezený, nebo opožděný. (Valenta, 2014)

2.6.3. Čtení a psaní

Čtení a psaní neboli recepce a percepce, jsou hned druhým nejrozšířenějším systémem komunikace. Jsou písemnou formou mluvené řeči a nejsou přímo navázány na sluch. Avšak mnoho ze sluchově postižených osob touto formou nerado komunikuje (proč tomu tak je se možná dozvíme i v rozhovoru v praktické části práce). Zřejmě by to mohlo být z toho důvodu že, i přes písemný projev je třeba znát mluvenou formu jazyka a mít funkční gramotnost jazyka bez toho je to jako kdybych se například já učila pro mě naprosto nový a neznámý jazyk. (Valenta, 2014)

Co se týče čtení, tak je zajímavé například to, že v našich zákonech se uvádí i zákony, které vlastně umožňují sledovat různé seriály, filmy, televizní pořady a podobné, sluchově postiženým osobám pouze za pomoci čtení titulků. Mluvím zde o již zmíněném zákonu č. 496/2012 Hlava II Povinnosti při výrobě audiovizuálních děl a jejich zpřístupňování veřejnosti, paragraf 3 Titulky pro sluchově postižené. Ten nám říká, že :

„Titulky pro sluchově postižené se rozumí obrazově zachycený a volitelně nastavitelný text v českém jazyce, který je synchronizovaný se zvukovou stopou audiovizuálního díla a zachycuje, popřípadě přibližuje, mluvený projev a ostatní zvuky obsažené v audiovizuálním díle způsobem, který osobám sluchově postiženým umožňuje orientaci v audiovizuálním díle.“ (https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-496)

„Distributor českého audiovizuálního díla je povinen opatřit jeho rozmnoženiny rozšiřované veřejnosti na území České republiky titulky pro sluchově postižené podle odstavce 1 a označit obaly takových rozmnoženin nápisem „Titulky pro sluchově postižené“.“ (https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-496)

2.6.4. Znakový jazyk

Tento termín nám označuje nevokální komunikační systém, který funguje na vizuálně – motorickém základě. Každý národ má svůj vlastní znakový jazyk a pro nás je to tedy český znakový jazyk, který je definován v zákoně č. 155/1998 Sb. v paragrafu 4. Jako jakýkoliv jiný komunikační systém je plnohodnotný a přirozený pro ty, kdo jej upřednostňují před jinými komunikačními systémy.

Splňuje základní atributy, které jazyk má mít, tzn. znakovost, dvojí členění, systém, je produktivní, svébytný, má své místo v historii a stále se dál vyvíjí jeho lexikální i gramatická stránka. Dále má své specifické vlastnosti jako:

- inkorporaci – sloučení izolovaného znaku s jiným a jejich spojení;
- klasifikátory = zástupné znaky pro určitý význam;
- mimetická deskripce – k rychlejšímu, ale přesto detailnímu popsání předmětu v prostoru

Znaky jako takové, tvoří fonologické jednotky neboli parametry znaku. Těmito parametry myslím nemanuální složku, kterou je výraz, pohled, pohyb a manuální složku = místo, kde je znak proveden, tvar rukou, poloha dlaně a prstů vůči tělu, poloha rukou vůči sobě a jejich pohyb. (Valenta, 2014)

Tyto parametry se dají rozdělit do tří složek:

-neverbálně vokální (kam řadíme právě pozice ruky, její pohyb, pohyb obličeje a těla)

- neverbálně nevokální složka (mimika a gesta)
- neverbálně vokální (mluvené slovo a znakování). (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Vedle znakového jazyka rozlišujeme ještě jeden vizuálně-motorický systém a to znakovaný jazyk. Znakovaný jazyk však není přirozený, nýbrž umělý komunikační systém. Tento systém je naprosto závislý na jazyku země, ve které se vyskytuje. Kombinuje v podstatě mluvený jazyk dané země a její jazyk znakový. (Valenta, 2014)

Znakový jazyk nicméně nelze nazvat mateřským jazykem všech neslyšících, z prostého důvodu, kterým je, že ho nepoužívali od narození. Nebyl to většinou první jazyk, se kterým přišli do styku. Proto o něm mluvíme jako o jazyku přirozeném. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

2.6.5. Prstová abeceda

Známá také jako daktylotika nebo daktylní abeceda je vizuální a motorická forma vyjadřující písmena abecedy. (Příloha 9) Tuto abecedu vytvořili mniši, kteří se zavázali celoživotním mlčením. U nás v České republice se objevila během padesátých let, avšak dlouho u nás tato metoda nezůstala. Bylo to především kvůli špatnému uplatňování ve výuce. Až v sedmdesátých letech se začala plně využívat v institucích pro vzdělávání neslyšících dětí a žáků a těch, kterým se zachovali některé zbytky sluchu. Až v roce 1998 došlo k jejímu uznání jako oficiální prostředek v komunikaci a vzdělávání osob se sluchovým postižením. Stále se v ní stejně jako ve znakovém jazyce dají najít regionální odlišnosti. Což nám ukazuje její variabilitu. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

Při tvorbě slov záleží na postavení prstů a jejich poloze. Má své ustálené formy a to formu jednoruční, kde používáme pouze prsty jedné ruky, a dvouruční, kdy používáme prsty obou ruk. (Valenta, 2014) Dalším druhem je pak daktylotika do dlaně, kterou využívají především hluchoslepé osoby. S prstovou abecedou se nezačíná dříve než okolo třetího roku dítěte. (Renotiérová, Ludíková, 2006)

2.6.6. Odezírání

Odezírání je důležitý způsob komunikace pro slyšící i sluchově postižené. Uvnitř kultur je dokonce prioritní v komunikaci jednotlivých osob. Lze ho charakterizovat takto:

„Přijímaní informací zrakem a chápání jejich obsahu na základě pohybů mluvidel, mimiky obličeje, gestikulace rukou a celkových postojů těla, situačních faktorů a kontextu obsahu mluveného“. (Krahulcová, 2001)

Nebo také máme definici podle Sováka, která nám říká v podstatě to samé:

„Odezírání je vnímání orální mluvy zrakem a její chápání podle pohybů mluvidel, mimiky tváře, výrazu očí, gestikulace rukou i celého těla.“ (Sovák, 1965)

Mou oblíbenou definicí je však od Johna Bulwera z roku 1648:

„*Slyšení očima je delikátní umění, kterým může bystré a pozorné oko na základě pohybů rtů rozumět všechno, co mluví kterákoli osoba.“*

Toto tvrzení je velice zajímavé, ale dnes již víme, že není pravdivé. Z pouhého pozorování rtů, člověk není schopen rozpoznat kinémy k rozluštění celé konverzace.

Některé kinémy jsou si ovšem velice podobné a jejich diferenciace je velice obtížná a činí je tak až nerozlišitelnými. Uvádí se dokonce, že až dvě třetiny hlásek jsou nerozlišitelné. Proto je jasné, že nikdy zcela nenahradí sluch.(Krahulcová, 2001)

Pokud se spoléháme na komunikaci pomocí odezírání, je důležité myslet na dobré osvětlení, ideální je i dobré počasí (pokud se zrovna nacházíme v exteriéru), výška osob by ideálně měla být přibližně stejná především kvůli tomu, že pokud se díváme na něčí ústa zdola nebo naopak z výšky jednotlivé kinémy vypadají jinak než z přímého rovného pohledu. (Valenta, 2014)

Kinémů rozlišujeme dvanáct. Samohlásky a souhlásky, v poměru 5:7. Některé hlásky však své kinémy nemají, a proto dochází k diverzitě výpovědi a zkreslení významů. To, co umožňuje komunikaci skrze odezírání, je především předvídání a domýšlení nevyřčených nebo nepochopeným míst během interakce. Tato schopnost je ovšem limitována a to nejen vnitřními faktory jako je slovní zásoba a úroveň jazyka odezírajícího, ale také podmínkami vnějšími, při kterých člověk odezírá. (Krahulcová, 2001)

Mezi takové vnější faktory řadíme například již zmíněnou vhodnou vzdálenost od odezírajícího. Správnou míru světla, tudíž odezírající by měl stát zády ke světlu, aby světlo svítilo na naše ústa a on měl co nejlepší možnosti k odezírání. Dále sem řadíme také nepřerušovaný oční kontakt. Tudíž by ideálně měli být tyto osoby stejně vysoké. Také je důležité rozmístění v místnosti. Správná artikulace je klíčová při odezírání a samozřejmě by člověk neměl mít na sobě nic, co by vadilo při odezírání – tím myslíme předměty, jako jsou sluneční nebo ztmavené brýle, cigarety, párátka v ústech, žvýkačky. Další roli také hraje rychlost mluvy, kterou použijeme. Příliš rychlé mluvě člověk často neporozumí ani, když ji slyší a pomalá mluva by člověka odezírajícího mohla spíše zmást a v horším případě i urazit. Je tedy zřejmé, že odezírání vyžaduje jistou dávku schopností. Proto ne každý člověk, který má sluchové postižený se odezírání naučí.

V USA se dokonce prováděl výzkum, jehož výsledkem bylo, že pouhých 21, 4 % studentů, kteří se průběžně odezírat učili po celé roky studia, je opravdu schopno se skrze odezírání dorozumět (Strnadová, 1998)

3. Praktická část

3.1. Zvolená metoda

V této části práce jsem se pomocí polostrukturovaného rozhovoru zaměřila na cílovou skupinu celé teoretické části. Je podle mě důležité se zaměřit na to, jak zákonná opatření a přístup celé společnosti působí právě na sluchově postižené. Proto jsou v prvních rozhovorech odpovědi přizpůsobené sluchově postiženým osobám. Myslím si, že nejtěžší je celá tato situace pro osoby, které jsou neslyšící a proto jsem kontaktovala několik z nich.

Druhým vzorkem byli členové právě majoritní společnosti. Ty jsem volila z toho důvodu, že sluchově postižený člověk, který žije v majoritní společnosti, možná může vidět přístup těchto členů jinak, než ho vnímají oni sami. Zvolila jsem osoby jak studující, tak pracující, abych získala komplexnější pohled. A zaměřila jsem se na otázky, které by měli odhalit, zda jsou opravdu tyto dojmy z chování majority k minoritě vnímané stejně, nebo zda se objevuje odlišnost.

3.1.1. Cíl

Účelem bylo zjistit, jak oni vnímají, že jsou přijímáni nebo naopak odmítáni společností a zda se cítí sami jinak než platnými členy společnosti. Zda je k nim přistupováno spíše s opatrností a nejistotou nebo je tomu opačně a jsou bráni jako kdokoli jiný z majoritní společnosti. A také zda si sami neslyšící, uživatelé kompenzačních pomůcek, myslí, že jsou tyto pomůcky snadno dosažitelné a zda by chtěli od státu větší pomoc, či zda si myslí, že stát je dostatečně nápomocný a ochotný ve vztahu se sluchově postiženými lidmi.

3.1.2. Výzkumné otázky

Svůj cíl jsem se rozhodla potvrdit skrze tyto výzkumné otázky:

1) Je pro osoby se sluchovým postižením snadné fungovat v majoritní společnosti?
2) Cítí se sluchově postižení lidé v majoritní společnosti, tak jak nám inkluze předkládá?

3) Je náš stát dostatečně nápomocný ve vztahu k osobám se sluchovým postižením a plní tak cíle inkluze?
4) Jsou členové majoritní společnosti dostatečně přístupní komunikaci s osobami se sluchovým postižením?
5) Vědí členové majoritní společnosti, jak komunikovat s osobami se sluchovým postižením?

3.1.3. Sběr dat

Součástí strukturovaného rozhovoru bylo i poučení. Vzhledem k tomu, že rozhovor byl pro mé potřeby anonymní, nebylo třeba dávat souhlas ke zpracování osobních údajů. Účastníci byli touto formulací poučení o cíli mé práce:

„Dobrý den, mé jméno je Markéta Grabmüllerová a studuji na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích - 3. ročník oboru Speciální pedagogika předškolního věku – učitelství pro mateřské školy. Ve své bakalářské práci se věnuji tématu: Přístup dnešního světa ke sluchově postiženým lidem. Vzhledem k vzniklé situaci s nouzovým stavem v naší republice Vás prosím o trochu času k zodpovězení otázek do mé práce. Tento rozhovor by byl zcela anonymní, proto ani v otázkách nežádám o Vaše osobní údaje.
Děkuji za Váš čas,
Markéta Grabmüllerová.“

Každý z účastníků byl také předem upozorněn na možnost neodpovědět, pokud mu dané otázky nebudou příjemné, a to touto formulací:

„Předtím než začnete odpovídat, chci jen podotknout, že některé otázky jsou velmi citlivé, abych porozuměla, co cítíte na otázku. Proto nemusíte odpovídat, pokud je pro vás otázka nepříjemná nebo urážlivá: „

Data jsem získala prostřednictvím sociálních sítí, díky kterým jsem se spojila se sluchově postiženými účastníky tohoto rozhovoru. Také jsem využila své kontakty z rodiny a okruhu přátel k zodpovězení otázek v druhém typu rozhovoru.

Věková skupina se týkala osob v rozpětí od 19 let do 34 let. Celkem jsem sesbírala informace od 9 respondentů. Z toho 3 respondenti jsou sluchově postiženými, ostatních 6 respondentů patří do skupiny slyšících. Celkem se zúčastnilo 7 žen a 2 muži.

3.2. Analýza a interpretace výsledků

3.2.1. První typ rozhovoru

Otázky prvního polostrukturovaného rozhovoru jsem vytvořila na základě cíle, poznat pohled sluchově postižených osob na to, jak se k nim společnost v naší republice chová a jak je pro ně připravený zákonný systém.

Pro první typ rozhovoru jsem stvořila 3 výzkumné otázky, na které se pokusím skrze odpovědi respondentů odpovědět. První z těchto otázek se týká každodenních záležitostí, které jsou pro majoritu běžné, neobtížné a jednoduché. Otázku jsem zhodnotila takto:

1) Je pro osoby se sluchovým postižením snadné fungovat v majoritní společnosti?

Na tuto výzkumnou otázku jsem hledala odpovědi pomocí těchto otázek rozhovoru:

Kolik vám je let a jaký je váš stupeň sluchového postižení?

Mají sluchové postižení i vaši rodiče?

Pamatujete si, jak jste se učil/a komunikovat?

Chodila jste do speciální Mateřské školy? Vzpomínáte si na ni? Vzpomínáte si na nějaké zážitky s učitelkami, jaké?

Jaký komunikační systém používáte?

Co je pro vás nejtěžší na komunikaci se slyšícím?

První dvě otázky slouží v podstatě především pro orientaci v zázemí respondentů. Pokud by bylo více respondentů, hrály by pak větší roli. Dalo by se porovnat, zda na základě zázemí a počáteční výchovy včetně výchovy v mateřské škole, pak reaguje odlišně ve vztahu ke společnosti. Zde nám ukázali pouze základní zjištění, že všichni účastníci jsou neslyšící okolo 30 let a jejich rodiče patří k majoritní společnosti.

Ukázalo se, že všichni chodili do speciální školy, kde ovšem 2 z nich měli problém s komunikací. Komunikovali pomocí odezírání a znakového jazyka. Až v pozdějším věku se naučili komunikovat skrze mluvenou řeč, kterou dnes využívají spolu se znakovým jazykem. Ovšem i tak je velice obtížné komunikovat, protože se často stává, že nerozumí některým výrazům.

Z těchto odpovědí je vidět, že někteří potřebují výpomoc od tlumočníka nebo slyšící ho z jejich okolí. Proto dle mého není jednoduché, alespoň pro mé respondenty, fungovat v majoritní společnosti. Protože i běžný nákup nebo vyzvednutí balíčku na poště, což je pro majoritu naprosto banální případ, může být pro mé respondenty obtížným úkolem, který sami nemusí vždy zvládnout.

Druhá výzkumná otázka je o něco komplikovanější. Souvisí totiž s naplněním cílů inkluze ze strany společnosti. Jsou tyto cíle opravdu uskutečňovány? Nebo jsou zde stále problémy, které je třeba vyřešit? Pojďme se tedy podívat na odpovědi z rozhovoru.

2) Cítí se sluchově postižení lidé v majoritní společnosti, tak jak nám inkluze předkládá?

Otázky, které jsem vybrala k zodpovězení této výzkumné otázky, jsou:

Jaká je vaše zkušenost na úřadech, v obchodě, na poště? Ví zaměstnanci jak s vámi komunikovat? Jednají nervózně?

Jaké je to pro vás, žít ve slyšící společnosti?

Jak se k vám chovají slyšící lidé, když zjistí, že neslyšíte? Změní se nějak jejich chování, jak?

Inkluze je podle nejzákladnější definice úplné začlenění jedince s postižením do majoritní společnosti. Pokud toto považujeme za cíl inkluze, musíme se tedy podívat na to, zda jsou sluchově postižení přijímáni majoritou a jakým způsobem jsou přijímáni. Zda se opravdu cítí plně přijímáni a plně začleněni.

Rozhodla jsem se začít již od předškolního věku, proto jsem k zodpovězení výzkumné otázky vybrala i uvedenou první otázku. Bohužel byla neprůkazná, jelikož všichni respondenti byli vychováváni a vzděláváni v rámci speciální mateřské školy. Ostatní uvedené otázky k zodpovězení této 2. výzkumné otázky, byly již průkaznější. Z odpovědí můžeme vidět, že sami neslyšící se necítí nijak rozdílní. Sami uvádějí, že je pro ně normální

žít v majoritní společnosti i když občas mají problémy, týkající se jazykové bariéry, jsou jejich zkušenosti a dosavadní zážitky, týkající se styku s majoritou, převážně pozitivní.

Z výsledků je patrné, že sami respondenti se vnímají jako plně začlenění, i přes několik nepozitivních zkušeností.

Třetí výzkumná otázka: „3) Je náš stát dostatečně nápomocný ve vztahu k osobám se sluchovým postižením a plní tak cíle inkluze?“, též souvisí především s tím, zda jsou naplňovány cíle inkluze, ovšem tentokrát ze strany státu. Tato otázka je ze značné části potvrzena teoretickou částí, ve které nacházíme několik zákonů související s potvrzením této otázky. Ovšem vnímají to tak i sami postižení? Odpověď na tuto otázku hledám v odpovědích z této otázky:

Myslíte si, že je náš stát dostatečně nápomocný nebo by vám mohl pomáhat více například v přístupnosti pomůcek nebo vzdělání? A jak?

Nápomocné byly ovšem i tyto otázky:

Využíváte nějaké kompenzační pomůcky?

Pokud ano, jak těžké bylo tyto pomůcky získat? Jak dlouho jste na ně čekala? Byly pro vás cenově dostupné? Jak jste je získal/a?

Ukázalo se zde, že všichni tedy využívali nebo využívají kompenzační pomůcku – sluchadla. Všichni své kompenzační pomůcky získali přes fakultní nemocnice, kde jim je i seřídili. Ale ani s příspěvkem od státu tyto pomůcky nebyly levné. Sami respondenti uvedli, že by byly raději, kdyby jim stát přispíval více a kdyby je lépe zajistil. Nikdo se však nezmínil o jiných problémech. Samozřejmě jsou to právě tyto pomůcky, které usnadňují začlenění do majoritní společnosti. Tudíž bychom mohli polemizovat o tom, že stát skrze nezaplacení plné částky pomůcky znesnadňuje naplnění cíle inkluze. Nicméně není možné na základě polemizování odpovědět.

Výsledek je tedy neprokazatelný. Z teoretické části bychom mohli usoudit, že výzkumná otázka je kladně zodpovězena, ale na základě praktické části to nemohu naprosto jistě potvrdit. Mohu pouze říci, že z pohledu respondentů stát selhává, co se týče finanční pomoci.

3.2.2. Druhý typ rozhovoru

Druhý typ polostrukturovaného rozhovoru jsem vytvořila tak, abych zjistila, zda a do jaké míry majoritní společnost zná zásady o jednání se sluchově postiženými, a zda si uvědomují jak s nimi komunikovat a zjistila tak i případné bariéry a potíže a také pocity, které majoritní společnost vnímá při komunikaci se sluchově postiženými.

Kromě jednoho respondenta jsem zvolila respondenty ve věku okolo 20 let, 4 jsou pracující a 2 studující respondenti, 1 je muž a zbylých 5 jsou ženy. Pokud bychom měli větší vzorek, mohli bychom porovnávat také rozdíly mezi studujícími a pracujícím nebo muži a ženami a samozřejmě také mezi věkovými kategoriemi. Ovšem můj vzorek se zaměřuje spíše na kvalitativní výsledky následujících 2 výzkumných otázek.

4) **Jsou členové majoritní společnosti dostatečně přístupní komunikaci s osobami se sluchovým postižením?**

Tuto otázku jsem se snažila zodpovědět skrze tyto otázky:

Znáte někoho ve svém okolí, kdo je sluchově postižený?

Setkali jste se někdy s někým, kdo byl nebo je sluchově postižený?

Jaké ve Vás probouzí tato představa pocity? Nejistotu, strach, nadšení z nové zkušenosti?

Zajímali jste se někdy o problematiku sluchově postižených? Proč?

Pokud bychom rozebrali jednotlivé odpovědi, zjistíme, že polovina nemá velké zkušenosti se sluchově postiženými, kromě 1 respondenta se nikdo nezajímal o problematiku sluchového postižení, ale přesto si všichni respondenti myslí, že by pro ně nebyl problém s nimi komunikovat. Avšak i přes to, že z většiny se domnívají, že vědí jak komunikovat a dokázali by si poradit i s upoutáním pozornosti sluchově postiženého, vyplynulo z jedné z otázek, že 2 by se cítili velmi nejistě a jeden by byl dokonce velmi nervózní a bál se, aby neřekl něco špatného nebo nejednal s daným sluchově postiženým neuctivě. Druhá polovina respondentů byla ráda za novou zkušenost a nebála by se této příležitosti.

Z výsledků otázek usuzuji, že 4. výzkumná otázka rozděluje respondenty na polovinu. Vzhledem k tomu, že polovina by po oslovení se sluchově postiženým komunikovala s obavami a druhá polovina by byla ráda, nemohu uzavřít tuto otázku jasnou odpovědí.

5) Vědí členové majoritní společnosti, jak komunikovat s osobami se sluchovým postižením?

Tuto výzkumnou otázku můžeme zodpovědět na základě odpovědí z otázky:

Víte, jak byste se sluchově postiženým, těžce i lehce sluchově postiženým, komunikovali, jednali?

Jak byste upoutali pozornost těžce sluchově postiženého, kdybyste s ním chtěli komunikovat?

Tato otázka je zodpovězena poměrně jednoznačně. Všichni se domnívají, že by věděli a dokázali komunikovat se sluchově postiženými lidmi. Naprosto všichni se shodli na upoutání pozornosti prostřednictvím mávání. Někteří dokonce velice správně poznamenali další způsob jako je poklepání na rameno nebo na ruku. Většina se také shodla na způsobu komunikace skrze gesta a 2 z nich měli nápad použít mobilní telefon. V každém případě je tedy odpověď na tuto otázku kladná.

3.3. Diskuse nad zjištěním

Zjištění z předchozí podkapitoly mě příliš nepřekvapila. Vzhledem k tomu, že jsem měla pouze malý vzorek respondentů, díky čemuž nemohu svá tvrzení převést na celou společnost, jsem se rozhodla nalézt zda existují nějaká tvrzení nebo jiné práce, které by mé výsledky potvrdily nebo případně vyvrátily. Takové práce bych tedy poté mohla využít ke generalizaci mých vlastních výsledků a prokázat tak pravdivost nebo nepravdivost výsledků mých výzkumných otázek.

Podařilo se mi najít několik prací, jejichž výsledky však v některých případech nekorespondují s výsledky z mé práce. Pro svou diskusní část jsem vybral několik jiných bakalářských prací, které jsem našla při vyhledávání podkladů. Do této části práce jsem záměrně nezařadila třetí výzkumnou otázku z důvodu nedostatku podkladů pro srovnání.

Pro mou první, druhou, čtvrtou a pátou výzkumnou otázku budu vycházet ze stejných prací. Je to především z důvodu, že tyto otázky spolu úzce souvisejí. Využiji bakalářských prací Postoj osob se sluchovým postižením k inkluzivnímu vzdělávání, Inkluze a integrace dětí se sluchovým postižením v ZŠ hlavního vzdělávacího proudu – vývoj situace v ČR v posledních cca 30 letech, Kvalita života sluchově postižených a diplomovou práci Analýza podmínek inkluzivního vzdělávání u žáků se sluchovým postižením. Vzhledem ke zmíněné souvislosti otázek si dovolím provést jejich shrnutí a toto shrnutí následně porovnat.

V porovnání s výše zmíněnými pracemi se ukázalo, že některé výsledky se shodují s mými, jiné jsou v plném rozporu. První dvě výzkumné otázky se týkaly inkluze osob se sluchovým postižením a toho jak jsou v majoritní společnosti přijímáni, do jaké míry je pro ně snadné s majoritou kooperovat a jak se v majoritní společnosti cítí. Můj výsledek říká, že se cítí plně včleněni, ale mají problémy s komunikační bariérou. Komunikační problémy jsou negativně zmiňovány ve všech bakalářských pracích, jejichž výsledky jsem porovnávala. Především z důvodu neporozumění s učiteli, ale i s vrstevníky. Také kvůli přílišné rychlosti učitelů ve výkladu látky, jejichž tempo nemá šanci žák se sluchovým postižením vnímat a zapisovat si poznámky je pak téměř nezvládnutelné. To spolu s těžší látkou, samozřejmě logicky vedlo velmi často k zhoršení známek.

Proti mému výsledku ohledně plnému včlenění stojí výsledky hned dvou prací, které říkají, že děti, žáci a studenti, kteří se účastnili výuky v hlavním vzdělávacím proudu, byli často šikanování a setkávali se s posměchem. Komunikační bariéra dětem a žákům se sluchovým postižením často v běžných školách nepřinesla dobré zážitky a ideální situaci. Tyto děti, žáci často neměli mnoho přátel a spíše byli z kolektivu vypuzováni. Z tohoto důvodu také sami osoby se sluchovým postižením účastnící se výzkumů hodnotí inkluzivní vzdělávání jako nevhodné a nepodporují ho, protože oni sami by byli spokojenější ve speciální škole s dalšími sluchově postiženými žáky.

Co se týče otázek čtyři a pět, týkajících se pohledu na situaci ze strany majority. Mým výsledkem bylo, že členové majoritní společnosti, z mého výzkumu by dokázali se sluchově postiženým jedincem komunikovat, ale ne všichni by tuto zkušenost přivítali. Tudíž vidíme jistý druh zdrženlivosti od členů majority v začlenění sluchově postižených jedinců.

Tuto skutečnost potvrzuje i výsledek výzkumu z bakalářské práce Kvalita života sluchově postižených, se kterým souhlasí i výsledky z výzkumu mého. Tyto výsledky ukazují, že majorita nemá zájem o získání informací o osobách se sluchovým postižením. K tomuto výsledku náleží i skutečnost, že většina zaměstnavatelů v posledních dvaceti letech začala upřednostňovat zaměstnance bez poškození sluchu.

Ovšem pokud bychom se zajímali pouze o školní prostředí, poté zde opět stojím v rozporu s výše zmíněnou diplomovou prací, která dospěla k výsledku, že 56% jejích respondentů nemělo žádné potíže v komunikaci s žákem se sluchovým postižením a ¼ intaktních žáků i pedagogů by žáka se sluchovým postižením bez problému přijala. Dokonce až 58% pedagogů uvedlo, že vesměs podporují inkluzi, i když zde byli jisté prvky váhavosti. (Grossmanová, 2012) Tato váhavost by spolu s nedostatečnou připraveností pedagogů (6% z tohoto vzorku by sice žáka se sluchovým postižením přijala, ale nijak by se nepřizpůsobila se mu) na žáka se sluchovým postižením mohla ale pode mého způsobit vážné problémy jako je: neúplná spolupráce, zhoršení prospěchu, izolovanost

ve výuce. To by dle mého názoru vedlo jednoznačně k izolaci a tudíž i opaku toho, o co se cíle inkluze snaží.

Můžeme tedy říci, že klíčovým problémem je zde komunikace a neinformovanost majority ohledně sluchového postižení a osob se sluchovým postižením. Jako řešení celého problému bych navrhovala v rámci všeobecné výchovy/ výchovy ke zdraví, která se vyučuje na všech základních a středních školách, v rámci hodin zařadit i téma Zdravotní postižení. Kde by žáci a studenti měli příležitost se prostřednictvím odborníků, kteří tyto kurzy běžně provozují pro veřejnost (například společnost ORBI PONTES) nebo prostřednictvím speciálních pedagogů poučit o postižení, o osobách se zdravotním postižením a o tom jak s osobami se zdravotním postižením jednat.

4. Závěr

Má bakalářská práce byla zaměřena na sluchově postižené a na způsob jakým jsou vnímáni majoritní společností a do jaké míry je úspěšná nebo naopak neúspěšná jejich inkluze. Přínosem je tato práce v oblasti zjištění vztahů a jejich porovnání napříč historií. Dále také v porozumění a pochopení klíčových problémů inkluzivního vzdělávání a jejich řešení.

Teoretická část se tímto tématem zabývala od starověku až po dobu 21. století, kde jsme si shrnuli, jak se společnost vyvíjí a tudíž se i mění její postoje a názory na tuto problematiku. Důležité ovšem také bylo podívat se blíže na systém inkluze, integrace a socializace, která hraje v této práci též důležitou roli, pokud chceme téma pochopit a poznat blíže. Tato část též uvádí některé zákony a jejich dopad na minoritu sluchově postižených lidí. A krátce jsme též nahlédly na sluchové postižení jako takové. Na jeho druhy a místa výskytu, díky kterým jsme si přiblížili lehce i anatomii sluchu. Nakonec jsme si také ukázali specifické možnosti kompenzace a způsoby komunikace, kterými bychom mohli sluchově postiženým lidem pomoci a umožnit jim tak snadnější socializaci ve společnosti.

V praktické části bylo cílem zjistit a ukázat na vybraném vzorku respondentů jak naše společnost vnímá vztah k osobám se sluchovým postižením na základě rozhovorů a jestli a jak se změnil postoj mezi výše uvedenými skupinami v průběhu historie. Zda jsou dnes zákony vytvořeny tak, aby opravdu pomáhali a zda je pomoc státu dostačující z pohledu samotné minority Neslyšících. Toto téma je přinejmenším složité a proto jsem zvolila metodu strukturovaného rozhovoru.

Práce nakonec ukázala, že státní pomoc v práci se sluchově postiženými lidmi není prokazatelně nedostatečná, ale že stát nenabízí dostatečné finanční prostředky pro snadné a plynulé začlenění sluchově postižených osob do společnosti. Dále se ukázalo, že můžeme pozorovat lehké obtíže a nervozitu z komunikační bariéry mezi majoritou a minoritou sluchově postižených osob, která v některých případech inkluze vede až k izolaci osoby se sluchovým postižením.

Z rozhovorů bylo patrné, že strach z komunikace s někým kdo Vám nerozumí, je kořenem problému spolu s nedostatečnou informovaností majoritní společnosti o sluchovém postižení. Také je z práce velmi dobře poznat, že s vývojem doby se vyvíjela i společnost a její názory a jen málo z osob žijících na naší planetě dnes žije stále s názory, které panovali o postižených v době středověku.

5. Zdroje

5.1. Literární zdroje

Blatný, M. *Psychologie celoživotního vývoje dítěte.* Praha: Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3

Callway, A. *Deaf Children in China.* Washington, DC: Gallaudet University Press 2000. ISBN 1-56368-085-8

Falik, L. H.- International Center for the Enhancement of learning Potential. Jeruzalém, Izrael *in* Pokorná, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace – sborník přednášek*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 80-7290-258-X

Feuerstein, R. – zakladatel a ředitel International Center for the Enhancement of learning Potential. Jeruzalém, Izrael *in* Pokorná, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace – sborník přednášek*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 80-7290-258-X

Grossmanová, P. *Analýza podmínek inkluzivního vzdělávání u žáků se sluchovým postižením.* Brno: Masarykova univerzita, 2012

Hájková, V. - Univerzita Karlova v Praze *in* Pokorná, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace – sborník přednášek.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 80-7290-258-X

Haug, P. – Volda university College, Pedagogická fakulta, Norsko *in* Pokorná, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace – sborník přednášek.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 80-7290-258-X

Horáková, R. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie.* Praha: Portál, 2012. ISBN 978- 80-262-0084-0

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

Hrubý, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu (II.díl).* Praha: SPN, 1987, ISBN 14-186-87

Ianes, D. – University of Bolzano, Erickson Research Center – Trento, Itálie *in* Pokorná, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace – sborník přednášek.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 80-7290-258-X

Jedlička, R., Klíma, P., Koťa, J., Němec, J., Pilař, J. *Děti a mládež v obtížných životních situacích, Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí.* Praha: Themis tiskárny, 2004. ISBN 80-7312-038-0

Karlík, P., Nekula, M., Pleskalová, J. (eds.) a kol. (2002). Encyklopedický slovník češtiny. Praha: Lidové noviny *in* Valenta, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky : rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6

Klenková, J. *Možnosti stimulace preverbálních a verbálních schopností vývojově postižených dětí.* Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-91-5

Krahulcová, B. *Komunikace sluchově postižených.* Praha:Karolinum, 2003, ISBN 80-246-0329-2

Květoňová – Švecová, L. *Edukace dětí se speciálními potřebami v raném a předškolním věku.* Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8

Langer, J. *in* Valenta, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky : rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6

Leeber, J. Univerzita v Antverpách, koordinátor projektu INCLUES, Belgie *in* Pokorná, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace – sborník přednášek*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 80-7290-258-X

Nosková, M. *Produkce řeči u zdravého dítěte prelingválně neslyšícího po kochleární implantaci.* České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013. ISBN 978-80-7394-439-1
Strnadová,V. *Hádej, co říkám aneb odezírání je nejisté umění.* Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR, 1998. ISSN 0323-0732
Strnadová, V. *Jaké je to neslyšet.* Liberec: Česká unie neslyšících, 1995. JC 4114
Pokorná, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace – sborník přednášek*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 80-7290-258-X
Potměšil, M. *Sluchové postižení a sebereflexe.* Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1300-0
Potměšil, M. *Projektování v surdopedii.*Olomouc: 2007. ISBN 978-80-244-1726-4
Renotiérová, M., Ludíková, L. A kol. *Speciální pedagogika.* Olomouc: 2006, ISBN 80-24-1475-9
Valenta, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky : rámcové kompendium oboru.* Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6
Vaughan,M. – Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), UK *in* Pokorná, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace – sborník přednášek.* Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 80-7290-258-X
Třetí kniha Mojžíšova, Leviticus 19:14, Bible

5.2. Internetové zdroje

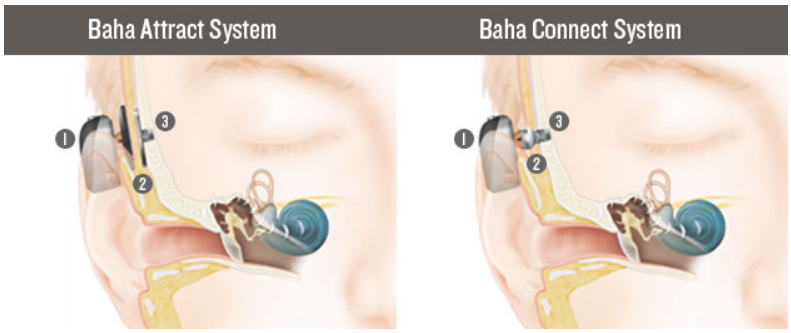
Zákon č. 329/ 2011 Sb. Zákon o poskytování dávek osobám se zdravotním postižením a o změně souvisejících zákonů. Dostupný na **h**ttps://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011329. Doba citace: 17.04.2020. 19:45
Zákon č. 496/2012sb. O audiovizuálních dílech a podpoře kinematografie a o změně někte rých zákonů (zákon o audiovizi). Dostupný na: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-496. Z: 17.04.2020. 19:40
Úplné znění č. 423/2008 Sb. Úplné znění zákona č. 155/1998 Sb., o znakové řeči a o změně dalších zákonů, jak vyplývá ze změn provedených zákonem č. 384/2008 Sb. Dostupný na: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-423. Z: 17.04.2020. 19:35
Zákon č. 561/2004 Sb.Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a ji ném vzdělávání (školský zákon). Dostupný na: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561?text=vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n %C3%AD+posti%C5%Been%C3%Bdch. Doba citace: 17.04.2020. 19:31
Informace o Útulku pro hluchoněmé dívky a ženy vHorní Krči. Dostupné na: www.socialnisluzbysebetov.cz › data › files › historie. Z: 20.04.2020. 19:23
Seznam speciálních kol pro sluchově postižené. Dostupný z: https://docplayer.cz/28054795-Priloha-a-seznam-skol-pro-sluchove-postizene-v-ceske-republice-zakladni-skola-a-materska-skola-pro-sluchove-postizene-plzen.html. Z: 19.04. 2020. 18:49
Kartous,B. Norské školství. Dostupné z: https://www.eduin.cz/wp content/uploads/2016/03/Skandinvsk---zku--enosti-s-inkluzivn--m-vzd--l--v--n--m.pdf . Doba citace: 22.04.2020. 20:15
Převodní porucha. Dostupné z: https://www.medel.com/cz/hearing-loss/ Z: 23.04.2020. 19:45
Höferová, M. Komplexní péče o děti s kochleárními implantáty. Dostupné z: https://www.idetskysluch.cz/kompenzace/rehabilitace-sluchu/komplexni-pece-o-deti-s-kochlearnimi-implantaty-88/ . Z: 22.04. 2020. 19:15

Příloha 1. Dostupné z: https://www.cochlear.com/cz/home/discover/baha-bone-conduction-implants. Z: 08.05.2020. 7:00
Přiloha 2.Dostupné z: https://www.naslouchatko.cz/digitalni-nabijeci-sluchadlo-vhp-801-inteligentni-uv-box?v=14.Z: 08.05.2020. 7:00
Tomek, L. Kompenzační pomůcky jako hobby. Dostupné z: ruce.cz/clanky/525-kompenzacni-pomucky-jako-hobby . Z: 08.05.2020. 7:01
Přiloha 2. Dostupné z: https://www.dobrysluch.cz/sluchadla/incanal/ Z: 08.05.2020. 7:01
Příloha 2. Dostupné z: http://www.audionika.cz/stranka/typy-sluchadel-a-jake-sluchadlo-si-vybrat Z: 08.05.202. 7:09
Zouzalík, M. Kochleární implantát – naděje nebo prokletí?. Dostupné z: http://ruce.cz/clanky/441-kochlearni-implantat-nadeje-nebo-prokleti . Z: 08.05.2020.7:13
Horák, J. Příloha 4. Dostupné z: https://www.mobilmania.cz/clanky/neslysim-ale-mohu-telefonovat/sc-3-a-1116057/default.aspx. Z: 08.05.2020. 7:14
Příloha 5. Dostupné z: https://www.tercio.cz/vibracni-a-zableskovy-budik-pro-nedoslychave-a-neslysici-amplicomms-tcl-350-16102-1.html. Z: 08.05.2020. 7:20
Příloha 6. Dostupné z: https://www.pomuckyproneslysici.cz/naramek-serenities-pro-privolani-pomoci/p1755. Z: 08.05.2020. 7:20
Příloha 7. Dostupné z: https://www.zdravickoboskovice.cz/komplexni-signalizace-domovniho-zvonku-pro-neslysici-svetlo—zvuk/. Z: 08.05.2020. 7:25
Příloha 8. Dostupné z: https://www.pomuckyproneslysici.cz/indukcni-smycka-iloop-plus/p1720. Z: 08.05.2020. 7:21
Univerzita Palackého v Olomouci, 2015-2020. Dostupné z: http://katalogpo.upol.cz/sluchove-postizeni-nebo-oslabeni-sluchoveho-vnimani/6-uzitecne-odkazy/6-1-seznam-specialnepedagogickych-center-v-cr/. Z: 29.6.2020. 6:49
Postoj osob se sluchovým postižením k inkluzivnímu vzdělávání. Dostupné na: https://is.muni.cz/th/j6r5b/Bakalarska_prace.pdf. Z: 01.07.2020. 9:00
Inkluze a integrace dětí se sluchovým postižením v ZŠ hlavního vzdělávacího proudu – vývoj situace v ČR v posledních cca 30 letech. Dostupné na: file:///C:/Users/mfakj/Downloads/BPTX_2011_2_11210_0_314217_0_123441%20(1).pdf. Z: 01.07.202. 9:30
Kvalita života sluchově postižených. Dostupné na: https://theses.cz/id/w0pk0o/Bakalsk_prce_-_Kvalita_ivota_sluchov_postiench_2014.pdf. Z:01.07.2020. 8:15
Novela vyhlášky č. 27/2016. Dostupné na: https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-1.Z: 03.07.2020. 17:18

6. Přílohy

Příloha 1:

BAHA sluchadlo



Příloha 2:

Brýlové sluchadla

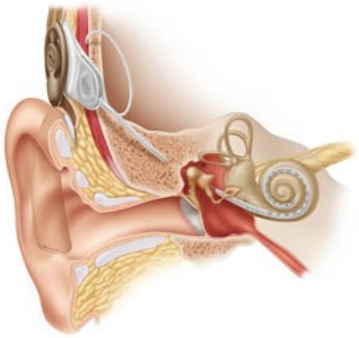
Zvukovodová sluchadla

Závěsné sluchadlo

Krabičkové sluchadlo

Příloha 3:

Kochleární implantát



Příloha 4:

Psací telefon

Příloha 5:

Budík pro neslyšící

Příloha 6:

Náramek pro neslyšící

Příloha 7:

Zvonek pro neslyšících

Příloha 8:

Indukční smyčka

Příloha 9:

Rozhovory – 1. typ

Odpovědi respondentů v 1.typu rozhovoru			
Otázky	**Respondent 1.:**	**Respondent 2.:**	**Respondent 3.:**
Kolik vám je let a jaký je váš stupeň sluchového postižení?	žena 31 let praktická hluchota	žena 28 let od mala neslyšící	Muž 30 let neslyšící

Mají sluchové postižení i vaši rodiče?	Nejsou.	Rodiče jsou slyšící.	Ne.
Pamatujete si, jak jste se učil/a komunikovat?	Nejdřív jsem odezírala, pak znaková řeč a mluvení.	Nepamatuji, asi později jsem se učila komunikovat znakovým jazykem a od školy mluvenou řečí.	Na začátku myslím odezírání a znakový jazyk, ve škole mluva.
Chodila jste do speciální Mateřské školy? Vzpomínáte si na ni? Vzpomínáte si na nějaké zážitky s učitelkami, jaké?	Chodila jsem do normální mateřské školy a pak do Speciální mateřské školy pro neslyšící. Byl problém spolu občas komunikovat.	Ano, ale nepamatuji, je to dávno.	Ano. Pamatuji se. Učitelky hodné. Neuměly moc znakový jazyk. Někdy jsem nevěděl, co chtějí.
Jaký komunikační systém používáte?	Mluvená řeč a znakový jazyk.	Občas mluvený jazyk a samozřejmě znaková řeč.	Znaková řeč a mluvená řeč.
Co je pro vás nejtěžší na komunikaci se slyšícím?	Některým mluveným slovům nerozumím, neznám co znamenají.	Třeba v tom, že nerozumím a jenom když mi napíšete na papír, tak pak čtu a porozumím. Ale když něco potřebuji, tak třeba objednám tlumočníka, takže je to potom snazší.	Jazyk neovládám tak dobře a proto někdy nerozumím, co mi jiní říkají. Odezírání mi někdy také nepomůže. Takže jsem pak snadno zmatený. Ale je dobře, že si můžu na pomoc zavolat potom třeba tlumočníka.
Jak se k vám chovají slyšící lidé, když zjistí, že neslyšíte?	Mám dobré zkušenosti-mluvím a ro-	Je to různé. Ještě ve škole jsem byla společně se slyšícími	Není to hrozné. Vždy se najde někdo zlý, kdo se odtáhne. Asi ze

Změní se nějak jejich chování, jak?	zumím**.**	puberťáky, takže tam byli někteří hrubý a neslušní. A samozřejmě na veřejnosti někteří lidé se nechovají úplně přátelsky. Například v autobusech nebo vlacích. Ale potkala jsem i lidi s dobrou reakcí. Hodné.	strachu, že neví jak mluvit se mnou. Ale je víc těch, kteří jsou hodní a snaží se o komunikaci.
Využíváte nějaké kompenzační pomůcky?	Nosím naslouchadla digitální.	Občas nosím sluchadla.	Nosím sluchadla.
Pokud ano, jak těžké bylo tyto pomůcky získat? Jak dlouho jste na ně čekala? Byly pro vás cenově dostupné? Jak jste je získal/a?	Sluchadla mi zařizovali ve FN a tam mi je i seřídily. Musela jsem hodně doplatit.	Je to dávno, co jsem je dostala. Ale že prý bylo třeba lékařské posouzení, a to se dělá i při tom, když potřebuji nové sluchadlo. Ale jsou drahé. Zařizovali mi je ve FN a tam musí hodně doplatit.	Nevím už si ani nepamatuji. Ale vím, že rodiče hodně dopláceli.
Jaká je vaše zkušenost na úřadech, v obchodě, na poště? Ví zaměstnanci jak s vámi komunikovat? Jednají nervózně?	To je různé, někteří ví a někteří neví. V případě nutnosti mě doprovází matka.	Pomáhají mi rodiče a také tlumočníci. Ale tlumočníka objednávám, až když jdu třeba na úřad, nebo k lékaři, atd.	Záleží, kam jdu. Někteří vědí a jsou moc hodní. Jiní neví a jsou nervózní. Někdy volali jiného zaměstnance, aby se mnou mluvil. Ale když potřebuji třeba na úřad, tak tlumočník nebo matka jde se mnou.

Myslíte si, že je náš stát dostatečně nápomocný nebo by vám mohl pomáhat více například v přístupnosti pomůcek nebo vzdělání? A jak?	Moc nápomocný není. Sluchadla jsem si musela velkou částkou doplatit sama.	Mohlo by to být lepší. Je dobře mít zdravotní pojištění, které za nás platí. Ale třeba DPH na pomůckách by se platit nemuselo a nebo by mohli více přispívat. Pomůcky jsou opravdu drahé.	Ne. Moc nám to neusnadňuje. Líbí se mi, že můžeme využívat tlumočníky a máme příspěvky na pomůcky, ale co kdyby ty pomůcky zaplatili celé.
Spojujete se s komunitou Neslyšících? Podnikáte nějaké činnosti spojené s komunitou? Jaké? Jak často?	Mám přátele ze školy, kteří neslyší. Občas se vídáme nebo komunikujeme přes internet- sociální sítě, sms. Nespojuji se s komunitou.	Mám spolužáky, kteří také neslyší, samozřejmě chatuji přes internet, facebook nebo smsku nebo messenger a také se vídáme i osobně. Ale s komunitou se nespojuji.	Nespojuji. Mám přátele ze školy, se kterými komunikuji pře internet, zprávy a osobně.
Jaké je to pro vás, žít ve slyšící společnosti?	Je to normální.	Je to normální.	Je to normální.

Příloha 10:

Rozhovory – 2. typ

Odpovědi respondentů ve 2. typu rozhovoru:			
Otázky	**Respondent 1:**	**Respondent 2:**	**Respondent 3:**
Prosím udejte svůj věk, pohlaví, a zda jste student, nebo již pracujete.	22 let Žena studentka	22 let žena pracující	21 let Žena studentka
Znáte někoho ve svém okolí, kdo je	Ne.	Ano.	Ne.

sluchově postižený?			
Co pro Vás znamená pojem sluchově postižený?	Člověk s nedokonale funkčním, příp. zcela nefunkčním sluchem.	Podle mě se dá za sluchově postiženého považovat např. i důchodce, který musí nosit naslouchátka. Jinak samozřejmě osoby, co neslyší třeba i jen na jedno ucho atd. Pro mě to znamená, že má dotyčný problém se sluchem. Jsou lehce a těžce postižení. Slyšící jen částečně a úplně neslyšící.	Člověk, který slyší jen částečně nebo vůbec.
Setkali jste se někdy s někým, kdo byl nebo je sluchově postižený?	Ano.	Ano, chodí k nám nakupovat jedna hluchoněmá paní.	Ne
Víte, jak byste se sluchově postiženým, těžce i lehce sluchově postiženým, komunikovali, jednali?	Mám v plánu naučit se český znakový jazyk, takže ideálně tím. Jinak by záleželo na závažnosti postižení. Komunikace s lidmi, kterým pro běžné fungování stačí naslouchátko, je samozřejmě mnohem jednodušší než komunikace s těžce	Jak jsem již zmiňovala, občas u nás nakupuje hluchoněmá paní. Umí částečně odezírat z úst, ale když nerozumí, napíšu jí to na papír a vždy se nějak domluvíme. (Znakovou řeč neumím, tak musíme takhle)	Používala bych hodně gesta, nonverbální řeč, mluvila bych pomalu a zřetelně vyslovovala, aby měl případně dotyčný možnost odezírat ze rtů. Pokud by to nepomohlo, přešla bych na psaní.

	sluchově postiženými. Pak by došlo na psaní a záměrnou gestikulaci.		
Jak byste upoutali pozornost těžce sluchově postiženého, kdybyste s ním chtěli komunikovat?	Snažila bych se upozornit na sebe v jeho zorném poli, např. zvednutím ruky, a pokud by to nebylo možné, poklepala bych mu prsty na paži či rameno.	V případě, že by se na mě díval bych na něj zkusila nějak mávnout, aby si mě všiml. Kdyby na mě nekoukal, přišla bych k němu tak aby mě viděl, aby se nevylekal.	Mávnutím nebo nějakým podobným zřetelným gestem bych upoutala pozornost. Případně jemným poklepáním na rameno.
Jaké ve Vás probouzí tato představa pocity? Nejistotu, strach, nadšení z nové zkušenosti?	Asi všechno najednou, ale nadšení převládá. Chci se naučit komunikovat se všemi „sortami“ lidí, hlavně proto, aby se cítili dobře a nevyloučeně, a také kvůli vlastní touze po poznání jiných úhlů pohledu na svět.	Představa setkání se se sluchově postiženým? Strach ani nadšení rozhodně ne. Nejistotu částečně asi ano. Někteří lidé i přes svůj hendikep nechtějí, aby s nimi bylo jednáno jako s postiženými. Někteří nestojí o soucitné pohledy a lítost. Asi bych měla obavy, abych se právě tak nechovala.	Nervozitu, že je to něco nového a strach, že mi dotyčný nebude rozumět, čímž ho uvedu do trapné situace a nebude se cítit komfortně, přestože je to spíše moje chyba, že s ním nezvládnu zřetelně komunikovat.
Zajímali jste se někdy o problematiku sluchově postižených? Proč?	Ano. Pro případ, že bych se s nějakým setkala, to především, anebo sama o sluch přišla.	Ne, nikdy jsem se o tuto problematiku blíže nezajímala. Ovšem kdybych někoho sluchově postiženého měla v rodině nebo	Nezajímala.

		mezi blízkými, určitě bych se o tuto problematiku zajímala.	

Odpovědi respondentů ve 2. typu rozhovoru:			
Otázky	**Respondent 1:**	**Respondent 2:**	**Respondent 3:**
Prosím udejte svůj věk, pohlaví, a zda jste student, nebo již pracujete.	34 let Žena pracující	19 let Muž pracující	21 let Žena pracující
Znáte někoho ve svém okolí, kdo je sluchově postižený?	V mém okolí neznám nikoho sluchově postiženého.	Ne.	Ano.
Co pro Vás znamená pojem sluchově postižený?	Člověk, který má poškozený sluch, musel překonat spoustu překážek, a kterého za to obdivuji.	Zřejmě je to člověk, který neslyší, ale nikdy, jsem se o to nezajímal, takže jistě to nevím.	Ten člověk, který neslyší vůbec a nebo nedoslýchá.
Setkali jste se někdy s někým, kdo byl nebo je sluchově postižený?	S nikým sluchově postižením jsem se nesetkala.	Ano, setkal, při brigádě jsem pravidelně prodával neslyšícímu.	Ano.
Víte, jak byste se sluchově postiženým, těžce i lehce sluchově postiženým, komunikovali, jednali?	Nedokážu si to představit. Asi rukama a gesty.	Ano. Díky mé zkušenosti, jsem se naučil, že díky dnešní době telefonů, se dá skvěle komunikovat skrze tuto techniku.	Ano. Neumím sice znakovou řeč, ale zkusila bych gesta, a kdyby nepomohli, tak bych využila telefon.
Jak byste upoutali	Asi položením ruky	Nejspíš bych na něho	Rozhodně mávnutím.

pozornost těžce sluchově postiženého, kdybyste s ním chtěli komunikovat?	na rameno.	mávnul nebo bych se snažil prostřednictvím zaměřeného očního kontaktu ho upozornit, že s ním chci mluvit.	
Jaké ve Vás probouzí tato představa pocity? Nejistotu, strach, nadšení z nové zkušenosti?	Rozhodně nejistotu.	Byl bych rád za novou zkušenost.	Nebála bych se toho, spíše bych byla ráda za novou zkušenost.
Zajímali jste se někdy o problematiku sluchově postižených? Proč?	Ne.	Ne.	Ne.