



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním
implantátem na 2. stupni základní školy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program: **SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA**

Autor: Renáta Rajtíková

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Tereza Hradilová

České Budějovice 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem „*Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni základní školy*“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů 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 elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 20. července 2017

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala především vedoucí své bakalářské práce, paní Mgr. et Mgr. Tereze Hradilové, za její ochotu, cenné rady, připomínky a hlavně trpělivost. Zároveň bych chtěla poděkovat všem žákům, kteří se zúčastnili rozhovorů pro praktickou část mé bakalářské práce. Poděkování patří také mé rodině za její podporu a trpělivost.

Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni základní školy

Abstrakt

Hlavním tématem této bakalářské práce, která má název „Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni základní školy“, bylo najít odpovědi na předem stanovené výzkumné otázky.

Metodikou byla zvolena kvalitativní výzkumná strategie. Ke sběru dat byl použit polostrukturovaný rozhovor. K němu bylo vybráno 6 žáků s kochleárním implantátem.

V teoretické části se zaměřuji na seznámení čtenáře s problematikou kochleárního implantátu. Praktická část je rozborem stanovených výzkumných otázek a snahou zjistit, zda se teoretické poznatky shodují s informacemi získanými od žáků během rozhovoru.

Má práce nepřináší vyčerpávající informace k této problematice, jelikož toto téma je velice obsáhlé a z důvodu rozsahu bakalářské práce nebylo možné se tomu věnovat více. Ovšem věřím, že práce bude přínosem pro hlubší studium této problematiky.

Klíčová slova

kochleární implantát; socializace; identita

The Particularity of the Socialization Process of Pupils with the Cochlear Implant at Secondary School

Abstract

This bachelor thesis is called “The Particularity of the Socialization Process of Pupils with the Cochlear Implant at Secondary School”. The main aim of the thesis was to find out the answers for the research questions.

It was chosen the qualitative research strategy. The half-constructed interview was used for gathering data for 6 pupils with the cochlear implant.

In the theoretical part I focus on the explanation of the cochlear implant issues to the reader. The practical part is the analysis of the given research questions and the attempt to find out if the theoretical findings correspond with the information given by the pupils during the interview.

My thesis does not get all information about this issue because the topic is too comprehensive and I could not include everything because of the range of the bachelor thesis. I also believe that this thesis will be the contribution to the deep study of this issue.

Key words

cochlear implant; socialization; identity

Obsah

Obsah	6
Úvod.....	8
1 Anatomie a fyziologie sluchového ústrojí	10
2 Sluchové postižení	11
2.1 <i>Typy sluchových vad a poruch</i>	11
2.1.1 Rozdělení podle místa postižení	12
2.1.2 Rozdělení podle stupně postižení	12
2.1.3 Rozdělení podle doby vzniku	13
2.2 <i>Diagnostika sluchového postižení</i>	14
3 Kochleární implantace	15
3.1 <i>Historie kompenzačních pomůcek</i>	16
3.2 <i>Kochleární implantát</i>	17
3.3 <i>Proces kochleární implantace</i>	18
3.3.1 Výběr kandidátů pro kochleární implantaci.....	19
3.3.2 Období před KI a operační zákrok.....	19
3.3.3 Rehabilitace po kochleární implantaci.....	20
4 Socializace a integrace	21
Legislativní východiska pro integrativní výchovu a vzdělávání	21
4.1 <i>Socializace žáků s kochleárním implantátem</i>	23
4.2 <i>Integrace žáků s kochleárním implantátem do běžných základních škol</i>	24
4.3 <i>Zařazení žáků s kochleárním implantátem do škol pro sluchově postižené</i>	25
5 Identita	26
5.1 <i>Pojem identita a její význam</i>	27
5.2 <i>Identita osob se sluchovým postižením</i>	29
5.3 <i>Problematika komunity Neslyšících a kochleární implantace</i>	30
6 Praktická část	32
6.1 <i>Metodický postup</i>	32
6.2 <i>Charakteristika výzkumného souboru</i>	33
6.3 <i>Cíl práce</i>	35
6.4 <i>Výzkumné otázky</i>	35
6.5 <i>Kódování rozhovorů</i>	35

6.5.1	Kategorie.....	36
6.5.1.1	Kategorie č. 1: SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ.....	36
6.5.1.2	Kategorie č. 2: KOMUNIKAČNÍ PROSTŘEDEK.....	38
6.5.1.3	Kategorie č. 3: PŘÍSTUP UČITELŮ A VOLNÝ ČAS.....	40
6.5.1.4	Kategorie č. 4: POCIT SEBEJISTOTY	41
6.5.1.5	Kategorie č. 5: POCIT JISTOTY A SOUNÁLEŽITOSTI	43
6.6	Diskuse.....	44
	Závěr	49
	Seznam literatury	52
	<i>Knížní publikace</i>	52
	<i>Kapitola v knize</i>	54
	<i>Elektronické zdroje</i>	55
	<i>Ostatní (brožury, letáky, databáze, ...)</i>	56
	<i>Kvalifikační práce</i>	56
	Seznam příloh	57
	Seznam zkratk	58

Úvod

Tématem mé bakalářské práce je „Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni základní školy“. Toto téma jsem si vybrala z toho důvodu, že pracuji jako asistentka pedagoga na základní škole pro sluchově postižené, tudíž mám k žákům s kochleárním implantátem velice blízko.

Práce je rozdělena na dvě části. Část teoretickou a praktickou.

Na začátku práce se věnuji anatomii a fyziologii sluchového ústrojí. Čtenářům se snažím přiblížit vzhled ucha, jeho rozdělení a funkčnost. Seznámení s tím, jak naše ucho vypadá, jak se člení a jak funguje, je velice důležité pro pochopení problematiky mého tématu. Když nebude čtenář vědět, jak sluch, jeden z našich pěti smyslů, funguje, těžko pochopí obsah mé bakalářské práce. V této kapitole mi byla velkou oporou kniha *Produkce řeči u zdravého dítěte a u dítěte prelingválně neslyšícího po kochleární implantaci* od Noskové.

Dále se zaměřuji na sluchové vady. Konkrétně na jejich typy a rozdělení. Je důležité vědět, že neexistuje pouze člověk „hluchý“ a „slyšící“ a že „hluchota“ nepřichází pouze s narozením. Zde se opírám o teorii čerpanou především z knihy *Úvod do surdopedie* od Horákové.

Ve třetí kapitole teoretické části se dostávám k jádru své bakalářské práce, tedy k problematice kochleárního implantátu. Nejenže čtenáře seznamuji s tím, co to kochleární implantát je, ale seznamuji je i s historií vývoje této sluchové pomůcky. Zabývám se rovněž samotným procesem kochleární implantace. Píši o tom, jak se vybírají kandidáti pro operaci, jak samotná operace probíhá a jak je důležitá pooperační rehabilitace.

Kapitola „Socializace a integrace“ má čtenáři přiblížit, co to vlastně socializace je a jak je důležitá pro začlenění sluchově postižené osoby do společenského života. V rámci mé práce se jedná o začlenění dětí do školního prostředí, ať už do základní školy pro sluchově postižené, nebo do běžné základní školy. Lehce zde nastiňuji také legislativu pro začlenění žáků do škol.

Poslední kapitola mé práce je zaměřena na pojem identity a její význam. Věnuji se především identitě osob se sluchovým postižením a problematice komunity Neslyšících.

Pro praktickou část mé bakalářské práce je zvolena metoda kvalitativního výzkumu, který uskutečňuji na základě polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovor je

veden se 6 žáky s kochleárním implantátem v, pro ně, zcela známém prostředí. Stanovuji 5 výzkumných otázek, na které se snažím rozhovorem a případnými doplňujícími otázkami získat odpovědi, abych naplnila cíl své práce. Tím je zjištění, jak samotní žáci vnímají kochleární implantát, jaké jsou jejich vztahy se slyšícími či neslyšícími spolužáky, zda nebývají vyřazeni z kolektivu. Doslovně přepsané rozhovory uvádím v příloze, která je součástí této práce.

1 Anatomie a fyziologie sluchového ústrojí

Sluch je jedním z pěti lidských smyslů a je v mezilidské komunikaci nezastupitelný. Je důležitým smyslem k rozvoji řeči a ke komunikaci s ostatními lidmi. Sluch je podstatným zdrojem informací pro naši orientaci v okolním světě. Umožňuje našemu mozku správné hodnocení signálů z jiných smyslů a orgánů. Rozvíjí abstraktní myšlení (Nosková, 2013).

Sluchový orgán lze rozdělit na část periferní (zevní ucho, střední ucho a vnitřní ucho, rovnovážný a sluchový nerv), která zajišťuje zachycení zvuku, a na část centrální (sluchová a rovnovážná dráha, příslušná centra). (Jedlička, 2007; Hybášek © 2015)

Zevní ucho je tvořeno boltcem a zevním zvukovodem. Ten je od středního ucha oddělen bubínkem. *„Boltec je vysoce individuální chrupavčitá výchlipka, umístěná symetricky ve spánkové oblasti hlavy. Je nepohyblivý.“* (Lejska, 2003, s. 15) Nosková (2013) popisuje boltec trochu jinak. Říká, že je to charakteristicky zprohýbaná ploténka elastické chrupavky, s výjimkou ušního lalůčku, která je pokryta z obou stran kůží. Zevní zvukovod je dle Jedličky (2007) kanálek vystlaný kůží, který začíná v prohlubni boltce. V jeho první polovině ho tvoří chrupavka a ve druhé části je kostěný. *„Má dvě přirozená ohbí, zakřivení zvukovodu jsou v téměř horizontální rovině a jejich velikost je opět značně individuální, stejně tak i průsvit zvukovodu.“* (Jedlička, 2007, s. 444)

Střední ucho tvoří bubínek, středoušní (bubínková) dutina, sluchové kůstky, sluchová trubice, sklípkový systém. Bubínek je oválnou vazivovou blankou, jež je nálevkovitě vpáčena do středního ucha. Naopak středoušní dutina je komůrkovitý prostor uvnitř spánkové kosti, v níž jsou obsaženy tři sluchové kůstky (kladívko, kovádlinka a třmínek). (Nosková, 2013)

„Vnitřní ucho je uloženo ve skalní kosti. Je tvořeno systémem chodbiček – labyrinthem, ve kterém jsou uloženy receptory dvou analyzátorů – sluchového a vestibulárního.“ (Nosková, 2013, s. 20) Sluchovou část tvoří hlemýžď. Ten je uložen v pyramidě spánkové kosti. Vestibulární analyzátor tvoří polokruhovitě chodbičky, které leží ve třech navzájem kolmých rovinách a obsahují buňky, které regulují rovnováhu lidského těla (Nosková, 2013).

„Zvuk se šíří vzduchem jako zvuková vlna zevním zvukovodem směrem k bubínku. Ten kopíruje svými kmity kmitání vzduchu, jeho pohyb se přenáší na středoušní kůstky a přes ně na oválné okénko vnitřního ucha. Podmínkou správného přenosu energie

zvukového vlnění je volný zevní zvukovod a vzdušné středoušní umožňující volný pohyb sluchových kůstek.“ (Jedlička, 2007, s. 449 – 450)

Mnozí autoři se anatomii a fyziologii sluchového ústrojí věnují mnohem podrobněji, ale vzhledem k rozsahu a tématu práce je toto uvedení do problematiky dostačující.

2 Sluchové postižení

Jelikož je sluch pro nás jedním z důležitých distančních smyslů, může snížení funkce sluchového analyzátoru vyústit ve sluchové postižení. To může daného jedince více či méně limitovat v mezilidské komunikaci a způsobovat mu tak řadu obtíží (Langer, 2014).

Konuk poukazuje na souvislosti mezi sluchovým postižením a internalizačními problémy u dětí a mladistvých: *„Neslyšící děti a dospívající mají více internalizujících problémů než slyšící.“* (Konuk et al., 2006)¹ Postižení sluchu patří mezi nejčastější senzorké deficienty člověka. Genetická etiologie je zodpovědná za přibližně třetinu všech případů ztráty sluchu napříč věkovým spektrem: *„Sluchové postižení představuje nejčastější smyslovou poruchu u člověka. Celkově lze říci, že genetická etiologie čítá nejméně 35 % případů ztráty sluchu napříč všemi věkovými kategoriemi a je odpovědná za přibližně polovinu případů vrozených a prelinguálních sluchových vad.“* (Falk et al., 2013)²

2.1 Typy sluchových vad a poruch

„Sluchová vada označuje stav, ve kterém je snížena kvalita i kvantita funkce sluchového orgánu. Jedná se o stav trvalý, není možné jej zlepšit léčbou. Termín sluchové postižení představuje širší oblast. Zahrnuje v sobě veškeré sociální důsledky,

¹ *„Deaf children and adolescents have more internalizing problems than normal hearing controls.“* (Konuk et al., 2006)

² *„Hearing impairment comprises the most common sensory deficit in man. Overall, genetic etiology accounts for at least 35% of hearing loss across the age spectrum and is responsible for about half of the congenital, prelingual hearing impairment cases.“* (Falk et al., 2013)

kteřé s sebou sluchová vada přináší, včetně problematiky řečového vývoje.“ (Nosková, 2013, s. 21)

Sluchové poruchy se rozdělují dle místa postižení, stupně postižení, či doby vzniku. Těmto rozdělení se budeme více věnovat v následujících podkapitolách.

2.1.1 Rozdělení podle místa postižení

Podle Horákové (2012) rozlišujeme dvě základní skupiny sluchových vad, a to periferní nedoslýchavost či hluchotu a centrální nedoslýchavost či hluchotu.

Periferní nedoslýchavost či hluchota se dělí na převodní (induktivní), percepční (senzoryneurální) a smíšenou (mixta). U převodní nedoslýchavosti či hluchoty jsou sluchové buňky v pořádku, ale nejsou stimulovány zvukem, jelikož jeho přenosu brání nějaká překážka ve středouší (např. zvětšená nosní mandle, ucpání zvukovodu nahromaděním ušního mazu). Ke vzniku této vady patří také opakované záněty středního ucha či perforace bubínku. Percepční vada vzniká při poškození vnitřního ucha, sluchových buněk či sluchového nervu. Při vzniku smíšené vady se v různém stupni a zastoupení kombinují příčiny, které způsobují poruchu převodní a percepční (Horáková, 2012).

Centrální nedoslýchavost či hluchota zahrnuje komplikované defekty způsobené různými procesy. Ty postihují korový a podkorový systém sluchových vad. Je řeč o abnormálním zpracování zvukového signálu v mozku (Horáková, 2012).

2.1.2 Rozdělení podle stupně postižení

„Roku 2001 přijala Světová zdravotnická organizace klasifikaci stupňů poruch sluchu zohledňující i funkční projevy jednotlivých poruch:

- 1. lehká porucha (ztráta 26 – 40 dB),*
- 2. střední porucha (ztráta 41 – 60 dB),*
- 3. těžká porucha (ztráta 61 – 80 dB),*
- 4. velmi těžká porucha včetně hluchoty (ztráta 81 dB a více).“* (Valenta et al., 2014, s. 68)

„Z hlediska kvantity slyšeného zvuku se můžeme setkávat s různými hodnotami, které vymezují jednotlivé stupně sluchových poruch.“ (Horáková, 2012, s. 14) Za

normální sluch je považován ten, kdy je člověk schopen bez problémů rozumět např. šeptané řeči, slyší tikot hodinek nebo šumění listů ve větru. Naopak lehká či až středně těžká nedoslýchavost způsobuje člověku problémy v hlučném prostředí. Například tam, kde hovoří více lidí najednou. Při těžké až velmi těžké nedoslýchavosti se objevuje velmi špatná, nebo dokonce žádná reakce na mluvenou řeč či hlasitější zvuky (např. zvuk vysavače, hudba z reproduktoru). (Horáková, 2012)

Bendová (2015) hovoří o tom, že pedagogická, tj. surdopedická, terminologie užívá pro označení velikosti ztráty sluchu nejčastěji termíny nedoslýchavost (lehká, střední, těžká) a hluchota. Hluchota je nejtěžší stupeň sluchového postižení, který znemožňuje vnímání mluvené řeči i její přirozený vývoj.

2.1.3 Rozdělení podle doby vzniku

Podle doby vzniku dělíme sluchové vady na vrozené a získané. Vrozené vady se dále dělí na geneticky podmíněné sluchové vady a kongenitálně získané sluchové vady. Získané sluchové vady se rozdělují na získané před fixací řeči a získané po fixaci řeči (Horáková, 2012).

Vrozené vady geneticky podmíněné bývají z 80 – 90 % způsobeny autozomálně recesivní formou onemocnění. Daleko méně se objevují poruchy s autozomálně dominantní formou. Za tuto vrozenou poruchu je odpovědných přibližně 30 genů. Tato vada může být buď jediným postižením (izolovaná), nebo se může vyskytovat společně s jinými vadami v syndromech (syndromová). (Horáková, 2012)

Vrozené vady kongenitálně získané se dají z hlediska času ještě dělit na prenatálně vzniklé a perinatálně vzniklé. Prenatálně vzniklé sluchové vady jsou ty, jejichž etiologie je zapříčiněna negativními vlivy na plod v průběhu těhotenství (hlavně v 1. trimestru). Jedná se například o léčbu matky antibiotiky s ototoxickým účinkem nebo o negativní vliv RTG záření. Perinatálně vzniklé vrozené sluchové vady vznikají během porodu či bezprostředně po něm. Může za to například nízká porodní hmotnost dítěte nebo novorozenecké sepse (Horáková, 2012).

Získané sluchové vady před fixací řeči se označují též jako prelingvální, tj. přibližně do 6. roku života dítěte. Za tyto poruchy mohou infekční choroby dítěte, často virového charakteru (zánět mozkových blan, příušnice). Mohou být také

způsobeny úrazy hlavy, opakovanými hnisavými záněty středního ucha apod. (Horáková, 2012).

Získané sluchové vady po fixaci řeči (postlingvální) jsou vady získané kdykoliv po období ukončeného vývoje řeči. Za možné příčiny označuje Horáková (2012) poranění v oblasti hlavy a vnitřního ucha nebo působení silné dlouhodobé hlukové zátěže. Za příčiny této poruchy může také hlučné pracovní prostředí, akustické trauma, degenerativní onemocnění apod. Lejska (2003) rozděluje tyto vady na poruchy převodní, to jsou ty, které mají původ v poškození zvukovodu, bubínku, středoušní dutiny atd., a na senzorieurální vady (stařecká nedoslýchavost, traumata, dlouhodobé působení zvuku atd.)

2.2 Diagnostika sluchového postižení

Audiologie je medicínský obor, který se zabývá diagnostikou sluchu. Tento obor disponuje poměrně širokou škálou vyšetřovacích metod, které umožňují odhalit případnou poruchu sluchu a navrhnout optimální technickou kompenzaci. Vyšetření sluchové funkce bere v úvahu fyziologické vlastnosti lidského sluchu a rovněž vychází ze systému objektivních a subjektivních veličin pro měření v akustice (Horáková, 2012).

Sluchové postižení je nutné identifikovat co nejdříve, u vrozených vad dokonce nejpozději do 6. měsíce věku, a to z toho důvodu, aby byla včas vada či porucha správně řešena. V opačném případě hrozí závažné narušení vývoje dítěte (Muknšnáblova, 2014).

Za základ diagnostiky sluchových poruch je považována anamnéza. Tu provádí odborní lékaři na oddělení otorhinolaryngologie (zkráceně ORL), kde se zabývají léčbou ušních, nosních a krčních chorob (*Otorhinolaryngologie* ©, 2016). U malých dětí vede lékař či sestra s rodiči rozhovor, ve kterém se snaží zjistit, jak dítě reaguje na silné zvuky, ptají se na prodělaná či současná onemocnění, která by mohla mít vliv na stav sluchu. Zajímají se také o genetické poruchy v rodině či užívané léky. Po vstupním rozhovoru následuje jednoduché fyzikální vyšetření pohledem (otoskopické vyšetření) a pohmatem (Muknšnáblova, 2014).

Banoo uvádí, že ztráta sluchu může být definována v závislosti na sluchovém postižení, které je určeno na základě posouzení citlivosti člověka na vnímané zvuky.

Jednotkou k měření jednotky zvuku je decibel: „*Hluchota a ztráta sluchu může být definována podle stupně sluchového postižení, které je posuzováno podle citlivosti člověka k hlasitosti (intenzita zvuku) a výšce. Intenzita se měří v decibelech (dB), přičemž rozsah lidského sluchu činí přibližně 0-130dB.*“ (Banoo et al., 2017)³

Používají se dvě metody vyšetření sluchu – subjektivní a objektivní. Za subjektivní se označují ty, které jsou postaveny na spolupráci s pacientem, kdežto ty objektivní spolupráci pacienta nevyžadují nebo je nutné ji oželeť (např. u malých dětí nebo osob s mentálním postižením). (Jedlička, 2007)

Do subjektivní metody patří klasická zkouška sluchová a subjektivní audiometrie (prahová tónová audiometrie a slovní audiometrie). Do objektivní audiometrie řadíme tyto vyšetřovací metody:

- a) tympanometrie (vyšetření tlaku před a za bubínkem),
- b) OAE – otoakustické emise (vyšetření funkčních vláskových buněk v hlemýždi),
- c) BERA (vyšetření evokovaných odpovědí mozkového kmene),
- d) NN-ABR (vyšetření vycházející z měření EEG aktivity sluchových drah),
- e) SSEP (vyšetření ustálených evokovaných potenciálů). (Horáková, 2012)

3 Kochleární implantace

Dle Vymlátilové (2007) ohluchne v České republice ročně zhruba 10 dětí a asi 50 dětí se neslyšících narodí. Nejen ztráta sluchu je pro dítě velkým handicapem. Problémem jsou obtíže související s omezenou možností vytvořit adekvátní komunikační systém.

Výkonná sluchadla pomáhají u řady těžce sluchově postižených dětí rozvinout mluvenou řeč a jazyk. Pro některé děti ovšem ani tato sluchadla nejsou dostatečná pro získání sluchových informací. Těmto dětem lze pomoci prostřednictvím kochleárního implantátu (Vymlátilová, 2007).

³ „*Deafness and hearing loss may be defined according to the degree of hearing impairment, which is determined by assessing a person's sensitivity to loudness (Sound intensity) and pitch. The unit used to measure intensity is the decibel (d b), the range of human hearing is approximately 0-130dB.*“ (Banoo et al., 2017)

Pacienti s kochleárními implantáty mohou být schopni sluchové kontroly jejich vlastní řeči a řeči druhých: „*Pacienti s kochleárními implantáty mají možnost vykonávat sluchovou kontrolu svou vlastní řečovou produkcí a nad řečovou produkcí ostatních, což je důležité pro rozvoj jejich řečových schopností.*“ (Horga et al., 2006)⁴

3.1 Historie kompenzačních pomůcek

Historie sluchadel je poměrně rozsáhlá. První pokusy, které se snažily o nápravu sluchové vady, přišly už v roce 1551. Tehdy se k zesílení a převodu zvuku využívalo kovové tyče. Poté, co Alexander Graham Bell vynalezl telefon, tedy po roce 1876, šel vývoj sluchadel rychle dopředu. První, kdo vyzkoušel elektrické sluchadlo, byl A. E. Miltimora, pacient z USA. V Evropě bylo první sluchadlo vynalezeno v roce 1900 Altem ve Vídni. Následně byl v roce 1923 sestrojen první kostní vibrátor a o tři roky později první individuální ušní koncovka (Mukšnáblová, 2014).

První světová konference o kochleárních implantacích se konala v San Franciscu v roce 1973. Greame Clark v Melbourne zahájil základní výzkum jednokanálového a multikanálového kochleárního implantátu a v roce 1978 a 1979 provedl implantaci u prvních tří dospělých pacientů, kteří trpěli velmi těžkou sluchovou vadou. V 80. letech 20. století došlo k prudkému rozvoji kochleárních implantátů po celém světě (Nosková, 2013).

V České republice se kochleární implantáty pro sluchově postižené začaly vyvíjet od roku 1978 v Ústavu radiotechniky a elektroniky Československé akademie věd. Výzkumná skupina, kterou vedl Ing. Hrubý, zkonstruovala český jednokanálový přístroj. Bylo nutné zapojit i lékaře, tak se toho ujal MUDr. Miloslav Valvoda z ORL kliniky 1. LF UK Praha. Ten provedl první kochleární implantaci v roce 1987 (Nosková, 2013).

Implantát byl vložen pacientovi, který ohluchl po úrazu. Slyšel zvuky a značně se mu usnadnilo odezírání a kontrola vlastního hlasu. Následně byl implantát voperován dalším deseti pacientům. Roku 1989 byla neoroprotéza překonstruována s využitím nejmodernějších zahraničních materiálů (Kratochvílová © 2011). „*Byl navržen*

⁴ „*Patients with cochlear implants have the ability to exercise auditory control over their own speech production and over the speech of others, which is important for the development of speech control.*“ (Horga et al., 2006)

integrovaný obvod pro vícekanálový implantát s pevným titanovým pouzdem.“
(Kratochvílová © 2011, s. 26)

V současné době existují v České republice dvě centra pro kochleární implantace. První z nich sídlí na Klinice otorinolaryngologie a chirurgie hlavy a krku I. LF UK IPVZ FN Motol. Druhé nalezneme na Otolaryngologické klinice II. LF UK FN Motol (*Kochleární implantace – naděje nebo prokletí?* ©).

První zmíněné centrum se podílelo na vývoji české kochleární neuroprotézy a zabývá se převážně implantacemi dospělých. Druhé centrum implantuje výhradně děti.

3.2 Kochleární implantát

Ani nejmodernější technika (BERA, OAE) nám nedokáže přesně určit, co nejmenší dítě slyší. Nelze proto určit, zda zbytky jeho sluchu jsou či nejsou dostatečné pro vývoj řeči. Jsou známy i případy, kdy zdravé a slyšící dítě nemluví do 4 let. Rovněž u dětí s těžkými ztrátami sluchu je nezbytně nutné používat sluchadla. Jedná se o pokus, jestli stimulace i sebemenších zbytků sluchu může či nemůže „nastartovat“ rozvoj řeči a vznik sluchového korového centra v mozku. Používání sluchadel by mělo trvat alespoň 4 – 6 měsíců. Potvrdí-li se nedostatečný rozvoj komunikačních schopností dítěte, mělo by být dítě zařazeno do programu kochleární implantace (Lejska, 2003).

„Kochleární implantát představuje nitroušní elektronickou smyslovou náhradu, která je určena lidem s těžkým sluchovým postižením, nebo lidem zcela neslyšícím.“
(Horáková, 2012, s. 100)

Kochleární implantát se skládá z implantační části, řečového procesoru a sluchátka s mikrofonom. Mikrofon zachycuje zvukový signál, který je dál veden tenkým kabelem do řečového procesoru. Tady se zvuk filtruje a zpracovává do zakódovaných signálů tak, že může být co nejdříve předán pomocí elektrických stimulů sluchovému nervu. Takto zpracovaný signál je veden do vysílací cívky. Pak je informace dekodována a odeslána do stimulačních elektrod, které jsou umístěny uvnitř hlemýždě, kde se stimulují vlákna sluchového nervu. Sluchový nerv nakonec vede výslednou informaci do mozku a ten ji rozeznává jako zvuk (Nosková, 2013).

V současné době ho používají desítky tisíc dětí i dospělých z celého světa. Analýza jejich sluchového vnímání potvrdila, že implantáty jsou velmi užitečným

a nenahraditelným prostředkem k účinné rehabilitaci jedinců se závažným postižením sluchu (Vymlátilová, 2007).

3.3 *Proces kochleární implantace*

Bylo vzneseno mnoho připomínek k implantaci malých dětí s vrozenou hluchotou. Již byl překonán názor, že operace je experimentální a pro děti velmi riziková. Došlo se k závěru, že operace u dětí jsou stejně bezpečné jako u dospělých jedinců a pooperační komplikace se u nich nevyskytují častěji než při jiných ušních operacích (Cohen © 1994).

Nakonec byla vyvrácena i námitka, že členové týmu center kochleárních implantací chtějí manipulovat s neslyšícími dětmi a jejich rodiči. Odpůrci implantací však neustále zdůrazňují to, že rodiče nemají právo rozhodovat za malé neslyšící děti. Chtějí, aby rodiče vyčkali s rozhodnutím do dospělého věku dítě, aby se dítě mohlo samo rozhodnout, zda implantát chce či nikoliv. Rodiče ovšem mají právo, ale také povinnost udělat za dítě rozhodnutí, které je v jeho prospěch. Včasnost implantace je podstatná pro rozhodnutí o jejím přínosu pro pacienta (Vymlátilová, 2007).

Odpůrci implantací jsou především lidé patřící ke komunitě neslyšících. Tu tvoří jedinci s dědičnou vadou sluchu. Nepovažují hluchotu za vadu, ale za společný rys a specifickou charakteristiku menšiny, ke které se hlásí. „*Uplatňují právo na vzdělání ve znakovém jazyce a je jistě pozitivní, že byl tento jejich požadavek uznán a v mnoha zemích zakotven v zákoně.*“ (Vymlátilová, 2007, s. 479) Většina neslyšících dětí se narodí slyšícím rodičům. Ti považují hluchotu za handicap, a proto chtějí svému dítěti poskytnout mluvenou a psanou řeč jako hlavní komunikační systém. Jejich požadavek je nutné respektovat, jelikož dítě je především dítětem svých rodičů a nikdo jiný, než jeho vlastní rodiče, nemá právo rozhodovat o tom, jak by mělo být vychovááno (Vymlátilová, 2007).

Podmínkou indikace k implantaci je oboustranná hluchota bez efektu použití sluchadel, ztráta v tónovém audiogramu na různých frekvencích vyšších než 80 dB a další. Nejlepších výsledků je dosaženo, pokud je vrozená vada diagnostikována, rehabilitována a odoperována do 4 let věku dítěte. Zákrok je optimální provést okolo 2. roku věku dítěte. U získaných postlingválních vad je vhodné provést operaci do 6 let od ohluchnutí. Neméně důležité je pro výsledný efekt operace připravenost dítěte i rodiny na dlouhodobou a komplikovanou následnou péči (Mukšnáblová, 2014).

3.3.1 Výběr kandidátů pro kochleární implantaci

Výběr kandidátů je velmi přísný. Výchozí předpoklady pečlivě zvažuje celý tým centra kochleárních implantací. Před konečným rozhodnutím posuzuje každou indikaci Implantační komise při České lékařské společnosti. Ta je složena nejen z odborníků implantačních center, ale také ze zástupců zdravotních pojišťoven, ministerstva zdravotnictví, zástupců rodičů a sdružení sluchově postižených (Nosková, 2013).

Každý vhodný kandidát má mít schopnosti a vlastnosti, jež umožní spolehlivé naprogramování řečového procesoru a využití kochleárního implantátu. Výsledky speciálních testů, které jsou používány k jeho vyšetření, musí ukazovat na dobrou prognózu řečového rozvoje. Kandidát v pubertálním nebo adolescentním věku musí být dostatečně motivovaný k trvalému nošení viditelných částí implantátu. Rodiče kandidáta by měli mít veškeré informace o možnostech, omezeních, ale také o případných rizicích kochleární implantace. Měli by mít o přínosu implantace realistickou představu a měli by chtít své dítě vychovávat orálně. Důležitá je také jejich ochota a schopnost spolupráce při dlouhodobé pooperační rehabilitaci (Vymlátilová, 2007).

3.3.2 Období před KI a operační zákrok

V týmu centra kochleárních implantací jsou odborníci různých profesí (chirurg, foniatr, otolaryngolog, audiolog, logopedi, speciální pedagogové, psycholog). Dále se spolupracuje s kardiologem, neurologem, pediatrem a s dalšími lékaři. V rámci předoperačních vyšetření se provádí řada testů, podle kterých lze určit, zda je kochleární implantát vhodným řešením pro danou osobu (podrobné vyšetření sluchu, hodnocení přínosu sluchadel, testy rozvoje řeči a jazyka, hodnocení komunikačních schopností včetně odezírání, podrobné lékařské vyšetření, CT a MRI vyšetření – speciální zobrazení vnitřního ucha a sluchových drah). (*Kochleární implantát systém Nucleus*®, s. 9)

Před operací je nutné důkladně oholit operační pole. Samotná operace trvá přibližně 2 – 3 hodiny. Při operaci je vnitřní část implantátu chirurgem umístěna pod kůži za uchem a svazek elektrod je zaveden do hlemýžďe vnitřního ucha. Po operaci je nutné ještě zůstat několik dní v nemocnici a následně další týden až dva v domácím ošetření.

Během ošetrovatelské péče je nutná hlavně sterilita operační rány, sledování fyziologických funkcí, úleva od bolesti a prevence celkové či místní infekce. Po propuštění do domácího léčení zůstává dítě již do konce života ambulantně v péči zdravotníků. Rodiče, ale i samotné dítě, se učí, jak s implantátem zacházet, kdy jej vypínat a jak jej čistit (Mukšnáblová, 2014; *Kochleární implantát systém Nucleus*®, s. 9).

3.3.3 Rehabilitace po kochleární implantaci

V centru kochleárních implantací je uživatelům poskytována počáteční rehabilitace a nácvik, jak interpretovat nové zvuky (*Kochleární implantát systém Nucleus*®, s. 10).

Je nutné, aby rehabilitační péče byla zahájena a dobře zajištěna již před operací. Musí se na ní souběžně podílet jak klinický logoped z centra kochleárních implantací, tak klinický logoped nebo speciální pedagog v místě bydliště dítěte. Na organizačním průběhu rehabilitace se podílí také klinický psycholog z centra kochleárních implantací. Ten je zdrojem opory pro rodinu a zároveň koordinuje služby (Vymlátílová, 2007). „*Pomáhá rodičům při vytvoření komplexního plánu předoperační i pooperační péče, seznamuje je se všemi dostupnými službami, které by mohly stimulovat vývoj jejich dítěte, a zprostředkovává jim kontakt na svépomocné organizace rodičů.*“ (Vymlátílová, 2007, s. 480)

Průměrná doba rehabilitace neslyšícího dítěte, která je potřebná k rozvoji mluvené řeči, je dle Mukšnáblové (2014) dva roky. Zhruba po pěti letech je dítě již schopno komunikovat se slyšícími. U postlingválně sluchově postižených se řeč rozvíjí rychleji a zřetelněji. Za to u prelingválně ohluchlých trvá rozvoj řeči řadu let. Cílem správně prováděné pooperační rehabilitace je běžná audio-orální komunikace (za pomoci slyšení a mluvení) bez odezírání. Je zapotřebí, aby se dítě pomocí implantátu naučilo vnímat a reagovat na první zvuky, jednotlivé zvuky rozlišovat a přiřazovat k nim význam. Musí si vytvořit sluchovou paměť, interpretovat zvukové vjemy a používat sluch k rozvoji řeči. Rehabilitace bývá ukončena při zařazení do školy. Většina dětí bývá integrována do běžných školek a škol (Mukšnáblová, 2014).

V souvislosti s kochleárními implantáty nebyla objevena žádná negativní psychologická ovlivnění: „*Navzdory předpovědím neslyšících aktivistů, nejsou známy*

žádné negativní psychologické následky vzniklé v důsledku kochleární implantace.“
(Beadle et al., 2000)⁵

4 Socializace a integrace

Socializace je proces, při kterém dochází k seznamování se s kulturním prostředím, osvojování si způsobů chování a společenských norem a následné přizpůsobení se společenskému životu. Tento proces probíhá od narození a podle pohlaví, věku, postavení, profese atd. je jedinci společností „vnucena“ sociální role, která skrze normy reguluje jeho chování a prožívání různých situací (*Socializace, vliv rodiny a prostředí, mechanismy* ©).

Integrací je označován nejvyšší stupeň socializace člověka (prakticky se jedná o opak segregace, tedy společenského vyčleňování). Slovo „**integrace**“ je v oblasti speciální pedagogiky chápáno jako „spolužití postižených a nepostižených při přijatelně nízké míře konfliktnosti vztahů těchto skupin (Slowík, 2007).

Handicapovaný člověk se musí včlenit do mnoha společenských oblastí. Jedná se o školskou integraci (např. individuální zařazování dětí s handicapem do běžných tříd), pracovní integrace (např. zaměstnávání osob se změněnou pracovní schopností), společenská (komunitní) integrace (např. bezbariérové bydlení a podpora samostatného a nezávislého způsobu života osob s handicapem). (Slowík, 2007)

Období puberty uzavírá důležitý sociální mezník. Končí povinná školní docházka a přichází volba další vzdělávací varianty, která už není povinná a funguje jako předstupeň určité profesní role, která přináší i jistý sociální status. Možnost získat konkrétní profesní roli je pro člověka významná, jelikož bude v mnoha směrech určovat jeho další život. Ovšem v období puberty to ještě tak důležité není. Dospívající člověk je zaujat naprosto jinými problémy (Vágnerová, 1996).

Legislativní východiska pro integrativní výchovu a vzdělávání

Legislativa v České republice akceptuje mezinárodní dokument, Úmluvu o právech dítěte. Ta říká: „*Smluvní strany se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji*

⁵ „*Despite predictions of deaf activists, no evidence of negative psychological sequelae of cochlear implantation was found.*“ (Beadle et al., 2000)

osobnosti dítěte, jeho nadání a jeho rozumových schopností na nejvyšší možnou míru.“ (Vítková, 2004, s. 21)

Cíle vzdělávací politiky byly schváleny vládou České republiky na jejím zasedání v roce 1999. Na jejím základě vznikl Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha (2001). (Vítková, 2004)

Hádková (2012) hovoří o tom, že vzdělávání v České republice upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jehož poslední novelizace proběhla 1. ledna 2017.

Nejnovější vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, která je platná od 1. září 2016, upravuje pravidla vzdělávání dětí, žáků a studentů (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 zákona a vzdělávání žáků nadaných (*Zákony pro lidi* ©).

Podpůrná opatření pro první stupeň představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Opatření pro druhý až pátý stupeň se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce (*Zákony pro lidi* ©).

Škola zpracovává individuální vzdělávací plán, pokud to vyžadují speciální vzdělávací potřeby žáka. Individuální vzdělávací plán bývá zpracováván podle doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka či zákonného zástupce žáka. Tento individuální vzdělávací plán je závazným dokumentem, jenž je součástí dokumentace žáka ve školní matrice. Plán obsahuje údaje o skladbě druhů a stupňů podpůrných opatření, identifikační údaje žáka, údaje o pedagogických pracovnících podílejících se na vzdělávání žáka. Dále jsou zde uvedeny informace o úpravách obsahu vzdělávání žáka, časovém a obsahovém rozvržení vzdělávání, úpravách metod a forem výuky a hodnocení žáka nebo o případné úpravě výstupů ze vzdělávání žáka. V individuálním vzdělávacím plánu nalezneme také jméno pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým škola spolupracuje při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Individuální vzdělávací plán musí být zpracován bez zbytečného odkladu. Nejpozději do 1 měsíce

ode dne, kdy škola obdržela doporučení a žádost zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka (*Zákony pro lidi* ©).

Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Za jeho hlavní činnost je považována pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, pomoc s adaptací na školní prostředí nebo např. pomoc při výuce a při přípravě na výuku (*Zákony pro lidi* ©).

Pro žáka, u kterého je potřebné při vzdělávání užívat jiný komunikační systém než mluvenou řeč, je školou zajištěno vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá jeho potřebám. Žákům vzdělávaným v českém znakovém jazyce poskytuje škola souběžné vzdělávání v psaném českém jazyce. Je-li žákem upřednostňován při komunikaci český znakový systém a studuje-li žák ve třídě, kde český znakový systém není komunikačním systémem všech žáků, je žákovi školou poskytováno vzdělávání s využitím tlumočnicka českého znakového jazyka. V případě, že žák upřednostňuje při komunikaci mluvený český jazyk s oporou v psaném textu, a je-li vzděláván ve škole, kde mluvený český jazyk s oporou v psaném textu není komunikačním systémem všech žáků, poskytuje mu škola vzdělávání s využitím přepisovatele pro neslyšící (*Zákony pro lidi* ©).

4.1 Socializace žáků s kochleárním implantátem

Sebereflexe a její úroveň jsou faktorem, který zásadně ovlivňuje proces výchovy a vzdělávání. Ovlivňuje integraci sluchově postižených osob. Důležitost se projevuje nejen v rozvoji osobnostních rysů, ale také v rozvoji sociálních dovedností sluchově postiženého dítěte. V rámci speciální pedagogiky se termín „sebereflexe“ chápe jako soubor schopností jedince (žáka), které mu umožňují provádět rozhodovací proces ve vztahu k vlastním potřebám, schopnostem a možnostem v konkrétní situaci. Sebereflexe je důležitou složkou ve světle procesu socializace, neboť jen tehdy se jí dostává očekávaných rozměrů a skutečně reflexního charakteru (Potměšil, 2007).

Školní prostředí je možné považovat za nejdůležitější z hlediska socializace dětí s kochleárním implantátem. Dle Potměšila (2007) existují dvě vzájemně odlišné skupiny podle hlediska zařazení do vzdělávacího programu nebo typu školy. První skupinou, která byla v té době nejspíš nejpočetnější, je skupina dětí, které navštěvují

speciální školy pro sluchově postižené. Komunikace se zásadním způsobem podílí na rozvoji osobnosti a neschopnost komunikovat nebo dlouhodobá frustrace způsobená nevyhovující komunikační kompetencí je z velké části základem psychických problémů, a to bez ohledu na přítomnost sluchové vady a její případnou míru a charakter. Řeč je v tomto případě o skupině dětí, jejichž převážná část adolescentního období se odehrává ve zcela specifickém prostředí internátní školy. Co se týká rozvoje psychiky, sociálních dovedností, výstavby hodnotového systému, je nutné počítat s odchylkami od vývoje těchto uvedených parametrů (psychiky, sociálních dovedností), pokud budou sledovány u dětí slyšících, které dětství tráví ve svých rodinách, na rozdíl od těch, které tráví svůj čas v prostředí internátní školy. Druhá skupina, jež byla tehdy považována za početně menší, je tvořena dětmi se sluchovým postižením, které byly zařazeny do integrace. Navštěvují běžné školy, mají možnost se účastnit rodinného života a trávit svůj čas v obvyklých podmínkách (Potměšil, 2007)⁶.

4.2 Integrace žáků s kochleárním implantátem do běžných základních škol

Začlenění sluchově postiženého dítěte do procesu školní integrace je jeden z důležitých faktorů jeho dalšího úspěšného vývoje. Integrace do školy běžného typu je pro rodiče velmi obtížná. Pokud má dítě funkční komunikační nástroj k vyjádření a obhájení svých myšlenek, tak je proces jeho integrace do školního prostředí méně ohrožen z hlediska úspěšnosti a potřebné motivace. Pokud má dítě nižší jazykové kompetence než jeho potencionální spolužáci, ale přesto je jeho první jazyk ve svém vývoji srovnatelný se stupněm vývoje jejich jazyka, je nutné zahájit bilingvní přístup k integraci a zajistit fungování a potřebný rozvoj obou jazyků (Potměšil, 2007).

Dle Machové (2015) počty žáků s postižením sluchu integrovaných do běžných škol v posledních letech postupně narůstají. Žák, který má kochleární implantát, je mnohem snadněji integrovatelný, stejně jako žák s mírnou vadou, který nedoslýchá. V životě žáka se sluchovým postižením hrají konkrétní roli ještě další faktory. Ty mohou způsobit nedorozumění a problémy s učiteli i spolužáky. Jedná se např. o neexistenci či omezenost zvukových vjemů, neverbální projevy při komunikaci, problémy plynoucí z vnímání mluvené řeči zrakem, nemožnost sledovat výklad a jiné.

⁶ Toto rozdělení je uváděno na základě starší publikace, která nám byla ke zpracování této bakalářské práce k dispozici.

Je velice důležité, aby byl na integraci připraven nejen učitel, ale také kolektiv slyšících žáků, prostředí a vybavenost třídy. Je také zmiňováno právo na vzdělání v jazyce, který žák preferuje. Ovšem ne vždy je škola schopná zajistit výuku a funkční komunikaci se žákem ve znakovém jazyce (Machová, 2015).

Hádková (2012) hovoří o tom, že úroveň zařazení dětí do škol hlavního vzdělávacího proudu je poměrně vysoké a velmi významnou roli při tom hraje věk dítěte při implantaci. Situace se liší u dítěte postlingválně ohluchlého, které se po implantaci navrácí do slyšícího prostředí, a dítěte s kongenitální nebo prelingvální sluchovou vadou. *„Má-li takové dítě dostatek času na rozvoj sluchu a řeči před nástupem povinné školní docházky, je-li implantováno ideálně již v 1 roce, ještě i ve 2 až 3 letech, bude pravděpodobnost nástupu hned do první třídy ZŠ hlavního vzdělávacího proudu velká.“* (Hádková, 2012, s. 109)

4.3 Zařazení žáků s kochleárním implantátem do škol pro sluchově postižené

Žáci navštěvující speciální školy pro sluchově postižené využívají převážně služeb internátního zařízení, a to především v průběhu vyučovacího týdne. Děti mají dobře připravený krátkodobý i dlouhodobý program tak, aby všechny pedagogické i speciálněpedagogické potřeby a zásady byly naplněny. Přesto lze předpokládat velmi silný vliv organizovanosti, ztráty soukromí i možnosti prosadit vlastní názor či přání. Důvodem jsou potřeby práce s většími skupinami dětí a v neposlední řadě také předpisy, kterými je nutné se řídit. Za výhodu internátních škol lze považovat skutečnost, že většina speciálních škol zaměstnává psychology, kteří by měli pomoci nejen při obtížích ve školní práci, ale také při odhalování poruch a problémů z oblasti vývoje psychického i sociálního (Potměšil, 2007).

V mateřské a základní škole pro sluchově postižené je zajištěna komplexní speciálně pedagogická péče o dítě s kochleárním implantátem. Výhodou je zde využití speciálních metod, prostředků a forem práce se sluchově postiženými dětmi, které umožňují kvalitní odbornou rehabilitaci. Za nevýhodu se považuje absence správného řečového vzoru (Konečná a Barvíková, 2009).

Dle Hádkové (2012) je ve speciálních školách kromě speciálních pedagogů velkou výhodou individuální přístup věnovaný dětem díky malému počtu žáků ve třídě, pravidelné hodiny individuální logopedické péče (2 hodiny týdně), rozložení zpravidla

1. třídy na dva roky, postupné zvyšování zátěže ve výuce, rozložení lavic vedle sebe do oblouku, aby měly děti stejné podmínky pro odezírání, a pro dobré akustické podmínky bývají ve školách koberce a závěsy. Nevýhodu spatřuje v chybění správných řečových vzorů a v komunikaci převážně vizuálně motorickými prostředky, především českým znakovým jazykem, s ohledem na výběr vzdělávací metody.

Jiná situace nastává ve třídách, kde se vzdělávají pouze žáci s kochleárním implantátem nebo nedoslýchaví. Ve školách, kde je větší počet žáků s kochleárním implantátem, je možné mít třídy s těmito žáky a je zpravidla volena komunikace orálně auditivní metodou vzdělávání, v jejímž rámci se využívá pro komunikaci mluvená řeč (Hádková, 2012).

5 Identita

Významným obdobím pro rozvoj dětského sebepojetí je batolecí a předškolní věk. V batolecím věku si začíná uvědomovat sebe samo jako aktivní bytost, která má schopnost ovlivnit nejbližší okolí i vlastní pozici v něm. V předškolním věku je pro rozvoj jeho sebepojetí důležitá možnost pronikat do širší společnosti a nějakým způsobem se v ní uplatnit. Předškolní děti začínají klást důraz na zevnějšek, osobní preference, příslušnost k určité sociální skupině či konkrétním lidem a vlastnictví, především žádoucích věcí (Vágnerová, 2014).

Erikson označuje období do dvacátého roku života jako stádium identity. Jiní autoři toto období rozdělují ještě na stádium sociální identity a stádium osobní identity. Sociální identitou se myslí ztotožnění se skupinou vrstevníků a nalezení vlastního místa mezi nimi v soutěži i v solidaritě. Toto stádium začíná již od mateřské školy. Dítě se citově radikálně odvrací od rodiny, ve které vyrostlo, zejména od rodičů (Říčan, 2006).

„Stádium osobní identity má vést k osvojení relativně zralého pohledu na vlastní osobu i na prostředí, v němž jedinec žije, zejména na širší společenství obce, národa a celého lidstva, a také k mravní orientaci užívající abstraktního usuzování (hypotetické problémy).“ (Říčan, 2006, s. 50) Za nejčastější otázky tohoto stádia jsou považovány otázky „Kdo jsem?“, „Jaký jsem?“, „Kam patřím?“, „Čemu věřím?“ a „Co hodlám podniknout se svým životem?“ (Říčan, 2006).

5.1 Pojem identita a její význam

Identita je sebeuvědomování člověka (Linhart et al., 2003).

Proměna dospívajícího člověka zásadním způsobem ovlivňuje jeho identitu. Období puberty a adolescence bylo označeno jako fáze hledání a vytváření vlastní identity. Vytváření identity je aktivní proces, při kterém jedinec rozvíjí svou představu o tom, kým by chtěl být a snaží se ji realizovat. Jedinec projevuje vlastní úsilí ve snaze o hlubší sebepoznání teprve v pubertě. Překračuje hranici aktuální reality a usiluje o sebeurčení i hypoteticky. V představě jeho identity se odrazí i to, jakým by chtěl být. Všechny změny spojené s dospíváním, např. změna vzhledu či jiné uvažování, nezávisle na vůli jedince mění vnímání jeho osoby. Je tedy do značné míry do této změny představy o sobě samém vmanipulován (Vágnerová, 1996).

Změna chápání jedincovy vlastní identity souvisí s rozvojem poznávacích procesů. U mladšího dítěte byla identita definována zjevnými znaky. Nyní má pubescent schopnost o sobě uvažovat. Přemýšlet o tom, jakým by mohl být, i když zatím není. Tento vývoj vede ke zvýšené sebekritičnosti. K tomu, aby si mohl jedinec vybudovat svou novou identitu, potřebuje poznat své vlastnosti a kompetence. Komplikaci při sebepoznání způsobuje zvýšená sebekritičnost spojená s rozvojem poznávacích procesů v kombinaci s emoční labilitou a nejistotou (Vágnerová, 1996).

K sebepoznání přispívá i srovnání s jinými lidmi. Přispívají k němu také aktivity, které jsou soutěživé a vymezují relativní pozici jedince v určité skupině. Vzhledem k těmto okolnostem slouží k sebepoznání také škola (Vágnerová, 1996).

Podle Vágnerové (2000) se do fáze staršího školního věku řadí jedinci od 12 do 15 let věku. Toto období nazývá pubescencí, tedy první fází dospívání. Je to tzv. přechodné období mezi dětstvím a dospělostí. Podle ní se v prvním období pubescence mění mnoho složek jedince. Za nejviditelnější považuje jeho tělesný vývoj. Nejenže se mění i způsoby jeho myšlení, ale jedinec je také schopen uvažovat abstraktně, pomalu se osamostatňuje, začíná být méně závislý na rodičích. Velice důležití jsou pro něho vrstevníci. Na konci tohoto období musí jedinec zvládnout podstatně více změn, které mohou ovlivnit jeho další životní vývoj. Ukončuje základní školu, rozhoduje se pro další studium a budoucí povolání. Objevují se první partnerské vztahy, jež mohou jedince také ovlivnit v jeho postojích a názorech.

Naopak Langmajer a Krejčířová (1998) rozdělují období pubescence na dvě fáze. O první fázi hovoří jako o tzv. prepubertě, v níž se nachází dívky ve věku 11 – 13 let, chlapci se v tomto období ocitají o 1 – 2 roky později. Druhou fází nazývají tzv. vlastní pubertou. Ta začíná 13. rokem a končí v patnácti letech.

Období dospívání bylo a stále je řešeno z pohledu mnoha teorií. Jak se dočteme v diplomové práci Hátlové (2017, v přípravě), tak například psychoanalytik Sigmund Freud jej označil za genitální fázi, kdy rodiče přestávají být hlavním objektem sexuálních potřeb jedince a dospívající si začínají hledat objekty svých potřeb jinde. Psychosociální teoretik Erik Erikson, jak již bylo zmíněno výše, definoval starší školní věk jako období hledání vlastní identity, neustálé nejistoty, pochybností o své osobě, postavení ve společnosti atd. Z těchto teorií lze vyčíst, že žáci staršího školního věku neví, co chtějí, někteří ani netuší, jestli je baví to, co dělají. Vlastně se pořád hledají. Jsou ovlivňováni svým okolím, blízkými, rodinou.

V období dospívání se mění i hormonální funkce jedince. Jedinci jsou více emotivní, jejich nálada je rozkolísaná, jsou přecitlivělí i na sebemenší podněty. Postrádají jistotu a stabilitu. Jsou v neustálém napětí. V tomto období jsou žáci uzavření a nechtějí „pustit“ své pocity ven. Mají strach z nepochopení, výsměchu. Nerozumí si s dospělými, jejich poznámky jim připadají urážející či nepřátelské (Hátlová, 2017, v přípravě).

Rovněž v publikaci Stašové, L. et al. (2015) se dočteme o různých teoriích vývoje osobnosti. Dozvídáme se zde, že podle Pessa⁷ má identita tři komponenty – pravé Já, Ego a Self. *Pravé Já* podle něj definuje to „kdo skutečně jsem“ a skládá se z jedinečných vrozených atributů (např. temperament) a všeobecných možností jedince. *Ego* lze dle Pessa chápat jako styčnou plochu mezi vnitřním a vnějším světem. Pomocí Ega jsme schopni vědomě prožívat čas a prostor. Ego kontroluje naši představu o sobě. Pro jeho vývoj je důležité období raného dětství, vzájemné působení s rodičovskými osobami, zážitky a zkušenosti, jež jedinec činí sám se sebou nebo s druhými. Postupně se stává systémem, který zahrnuje koncepty, postoje, očekávání a podmíněné chování. *Self* je termín, jímž Pessa označuje identitu, tedy to, čím se každý jedinec stává a jak to prezentuje v každodenním životě podle specifických vzorců chování.

⁷ Albert Pessa – on a jeho manželka, Diane Boyden-Pessa, jsou autory PBSP, což je jedna z původních psychoterapeutických metod určených k sebepoznávání, vyrovnání se s osobní historií a nacházení hlubšího smyslu a radosti v životě. (<http://www.pbsp.cz/metoda.htm>)

5.2 *Identita osob se sluchovým postižením*

Osoby se sluchovými ztrátami přibližujícím se 100 % bývají označovány za „neslyšící“. Termín prelingválně neslyšící uvádí absenci sluchu již před začátkem rozvoje mluvené řeči. Neslyšící osoby jsou definovány (dle Světové zdravotnické organizace) jako lidé, kteří ani s největším zesílením nejsou schopni vnímat zvuk sluchem. Sebelepší sluchadla jim nepomáhají a kochleární implantáty jim nejvíce pomohou tehdy, jsou-li voperovány před druhým rokem života. Neslyšících je mezi lidmi se sluchovým postižením menší zastoupení. Neslyšící osoby jsou v dětství zbaveny všech možností náhodného učení. Za předpokladu, že se naučí mluvit, zní jejich řeč nepřírozeně a širokou veřejností je často zaměňována s řečí osob s mentálním postižením, a tudíž jsou za ně neprávem považováni. Mívají velké problémy s osvojováním dovednosti čtení. Tito jedinci by se měli bezpodmínečně učit komunikovat pomocí znakového jazyka co nejdříve, aby se mohl vytvořit prostor pro náhodné učení a plnohodnotnou komunikaci již v nejcitlivějším období dětského věku. To je totiž kritickým obdobím pro tvorbu řeči. Označuje se za tzv. senzitivní vývojovou periodu (Hrubý, 1997).

Znakový jazyk a také kontakt s neslyšícími dětmi i dospělými pomáhá dítěti nejen v raném období života a v bezprostředním období po implantaci, ale také je velice důležitý v pozdějším životě dítěte. Kontakt s jinými neslyšícími pomáhá dítěti přijmout skutečnost, že „špatně slyší“ nebo že neslyší, a začlenit ji do svého života (Vysuček, 2009).

Mnoho mladých neslyšících lidí nebo lidí, kteří mají těžkou sluchovou vadu, se pohybuje ve dvou světech, a to ve „světě slyšících“ a „světě neslyšících“. Někteří se cítí doma spíše ve společnosti slyšících osob a s neslyšícími udržují přátelské vztahy. Ovšem najdou se i tací, co neslyšící osoby nevyhledávají vůbec. Pak jsou lidé, co se doma cítí spíše mezi osobami neslyšícími a slyšící osoby považují za své přátele (Vysuček, 2009).

Každé dítě, ať už s kochleárním implantátem nebo bez něj, by mělo poznat obě dvě prostředí. Důležité to je pro jeho budoucí hledání a rozhodování (Vysuček, 2009).

Řeč nám otevírá rozmanité možnosti ke střetávání se svou vlastní osobou a s živoucím světem materiálním i sociálním. Stává se rozhodujícím médiem k nalézání vlastní identity. K identitě osob se sluchovým postižením patří v jejich pojetí

sebereflexe zpravidla diferencované přiřazení k určité skupině osob s podobnou sluchovou vadou, jež jim umožňuje odlišení se od skupin jedinců s jinou sluchovou vadou a podává informaci o příslušnosti k jisté podskupině a o šancích na účasti ve společnosti. Osoby se sluchovým postižením o sobě říkají, že žijí a musí žít ve dvou světech, tedy ve světě slyšících a ve světě osob se sluchovým postižením. Ve světě osob se sluchovým postižením získávají často zkušenost větší bezpečnosti a lepší možnosti dorozumění. Naopak svět slyšících jim nabízí na jedné straně přání zapojit se, ale na druhé straně i pocit zaostalosti. Sluchově postižené osoby totiž často trpí pocitem, že se jim nedostává důvěry (Hricová © 2011).

Vzhledem k potížím v komunikaci mívají jedinci se sluchovým postižením problém s empatií, tedy vcítěním se do jiných osob, do svých komunikačních partnerů. Sluchově postižení jedinci mohou být velmi nedůvěřiví, jelikož mají strach, že se o nich mluví a roznáší se o nich negativní informace. Bývají velmi citliví na pomlavy a pojem „osobní“ pro ně má rozhodující význam (Hricová © 2011).

Nalezení vlastní identity se připisuje velká role v rámci pedagogiky, čemuž má přispět národní znakový jazyk a má tak dopomoci k účasti ve vlastní jazykové a kulturní komunitě. Co se týká tělesných pocitů, také ty se zpočátku neliší od pocitů probíhajících v těle slyšícího člověka. Výpadek sluchu ovšem neslyšícímu ztěžuje celý život, jelikož vyjadřování svého okolí může vnímat pouze namáhavou cestou pomocí odezírání nebo pomocí sluchových protetických pomůcek. Odezírání vyžaduje 100 % koncentraci a nikdy se neobejde bez pocitu nejistoty a obav ze špatného porozumění. Ve většině případů se mu potvrzení, že jednal správně, dostane až díky mimice komunikačního partnera (Hricová © 2011).

5.3 Problematika komunity Neslyšících a kochleární implantace

Co se týká Neslyšících, tak Hrubý (1997, s. 38) v tomto kontextu o lidech se sluchovým postižením píše, že *„uživatelé znakového jazyka chtějí být označováni za Neslyšící (s velkým písmenem), protože se považují za jazykovou a kulturní menšinu. Jazykovou a kulturní menšinu z nich dělá existence znakového jazyka, podobné osudy a problémy, historie a často i společní vnější nepřátelé. Neslyšící jsou navíc jednou z nejsoudržnějších menšin vůbec, protože ji stmeluje velmi snadná vzájemná komunikace a naopak velmi nesnadná komunikace a tisíce každodenních nedorozumění*

s vnějším světem.“ Komunita Neslyšících, tedy jako uživatelé znakového jazyka, spontánně vytváří většinou velmi soudržná společenství, podobně jako jiné jazykové menšiny. Členy této menšiny ovšem nejsou jen neslyšící, ale i doslychaví, ohluchlí a dokonce i někteří slyšící, kteří užívají znakový jazyk a ztotožňují se s názory této menšiny. Bývají jimi například slyšící děti neslyšících rodičů.

Neslyšící lidé jsou lidé, kterým nevadí, že neslyší, a kteří tuto skutečnost berou jako přirozenou součást svého života. Mnoho neslyšících osob odmítá u malých dětí kochleární implantáty z důvodu jejich nepřirozenosti. Řada neslyšících rodičů nechce svým neslyšícím dětem kochleární implantát poskytnout (Vysuček, 2009).

Dle Vysučka (2009) se jim nelíbí, když se implantát dává malému dítěti, které se ještě neumí rozhodnout, zda ho chce či nikoliv. Tito lidé nepovažují ztrátu sluchu za překážku a nevidí na něm nic patologického. Jsou přesvědčeni, že dítě se může přirozeně vyvíjet a není k tomu potřeba ho nějak napravit nebo předělávat. Mělo by se nechat takové, jaké je a mělo by být vychováváno jako neslyšící dítě ve znakovém jazyce.

Vysuček (2009) se dále zmiňuje o tom, že neslyšícím lidem se nelíbí, že jim slyšící osoby stále organizují život. Hovoří o tom, že nejsou hloupí, že možná mají jiný názor na svět, jiné potřeby a jiný jazyk, ale přesto všechno jsou samostatní. V jeho článku se také dočteme, že neslyšícím bylo po dlouhá desetiletí bráněno používat ve vzdělávání znakový jazyk a tím jim byl odepřen přístup k informacím. Bylo na ně nahlíženo jako na hlupáky a mentálně postižené. A přitom tomu tak není. Stačí jen přijmout, že jsou jiní a vyjít vstříc jejich potřebám.

6 Praktická část

6.1 Metodický postup

Pro praktickou část mé bakalářské práce byla zvolena strategie kvalitativního výzkumu. Metodou bylo vybráno dotazování a technikou byl zvolen polostrukturovaný rozhovor.

Tento typ výzkumu neověřuje žádný předem vypracovaný předpoklad, ale pracuje s definovanými otázkami. Dotazovaný se k těmto otázkám vyjadřuje podle svých názorů a zkušeností z praxe, kterými vytváří realitu (Gulová, Šíp, 2013). Můžeme tedy říci, že tento výzkum využívá zásady dynamiky, ojedinělosti a neopakovatelnosti (Miovský, 2006). Cílem je odhalit a seznámit se s tím, jak lidé rozumí, formují a prožívají sociální realitu (Švaříček, Šedřová, 2014). Dle Miovského (2006) je základem úspěšné studie znalost prostředí, v němž se pohybuje naše cílová skupina. Přesnější definici kvalitativního výzkumu má významný metodolog Creswell, jenž představuje kvalitativní výzkum jako proces hledání porozumění či nějaký popis problému, jehož podstatou je tvoření celkového náhledu na zkoumaný jev (Hendl, 2016).

Technikou pro získání dat byl polostrukturovaný rozhovor. Ten tvoří jisté schéma obsahující okruhy otázek, jež jsou určitým ukazatelem, kudy by rozhovor měl vést, ale je možné pořadí otázek měnit a upravovat, popř. je vhodné si ověřit, zda informace tazatel správně pochopil. To znamená, že si tazatel nechává vysvětlit, jak danou věc myslí (Miovský, 2006). Výhodou polostrukturovaného rozhovoru je, že tazatel má připravené otázky, které chce při rozhovorech probrat. Otázky nemusejí být pokládány ve stejném pořadí, důležité ale je, aby se v rozhovoru prodiskutovala všechna významná témata k dané problematice (Hendl, 2016).

Celý rozhovor byl vždy nahrán na diktafon a následně doslovně přepsán. Zvukový záznam podle Miovského (2006) zachycuje naprosto všechny kvality mluveného slova, proto je velikou podporou pro výzkumníka.

Po získání informací z literatury, která byla použita v teoretické části, byly stanoveny otázky k rozhovorům a ty byly podle potřeby upřesňovány doplňujícími otázkami.

Při zvolené technice polostrukturovaného rozhovoru byly otevřené otázky vytvořeny předem. Otázky byly rozděleny do pěti dílčích výzkumných témat. Scénář pro polostrukturovaný rozhovor se nachází v příloze (Příloha č. 2).

6.2 Charakteristika výzkumného souboru

Rozhovor poskytlo 6 žáků základních škol. Jeden z nich (Jirka, 16 let) navštěvuje běžnou základní školu, ostatní žáci (Denisa, 16 let; Markéta, 13 let; Josef, 14 let; Jakub, 12 let; Martin, 15 let) navštěvují MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené.

Rozhovor s Josefem a Jirkou probíhal za přítomnosti jejich matek. Rozhovor s Denisou byl veden prostřednictvím tlumočnicka ve znakovém jazyce. U všech ostatních byla přítomna třídní učitelka. Každému z dotazovaných byla položena otázka, zda souhlasí se zvukovým záznamem. Vzhledem k věku tázaných podepsali před rozhovorem jejich zákonní zástupci informovaný souhlas, který je k dispozici v příloze (Příloha č. 1).

Rozhovory byly vedeny ve známém prostředí. Pět jich bylo vedeno v klubovně školy, kam žáci dochází. Jeden byl veden ve Speciálně pedagogickém centru, které je součástí školy pro sluchově postižené. Jedná se o Jirku, který do centra dochází na pravidelná vyšetření ke speciálnímu pedagogovi na konzultace. Autorka práce se domluvila s jeho matkou, že při jedné konzultaci bude poskytnut rozhovor. Rozhovory trvaly přibližně 30 minut. Ty, kde byly přítomny matky žáků, byly trochu delší, cca 45 minut. Se svolením žáků byly rozhovory nahrávány na diktafon a následně přepsány a zpracovány. Před rozhovorem jsem všechny žáky seznámila s tématem mé bakalářské práce a ujistila je o zachování jejich anonymity. Každý rozhovor byl nahrán na diktafon a následně doslovně přepsán (Příloha č. 3).

Identifikační údaje žáků jsou uvedeny v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1: Identifikační údaje žáků

Jméno	Věk	Škola	Baví mě	Nebaví mě	Doplňující informace od učitele
Markéta	13	MŠ, ZŠ, SŠ pro sluchově postižené	přestávky	učení	hraje na flétnu, pravidelně se zapojuje do školních akcí
Martin	12	MŠ, ZŠ, SŠ pro sluchově postižené	všechno	fyzika, čeština	těžká vývojová dysfázie; výuka přizpůsobena individuálnímu plánu; malá slovní zásoba, těžká orientace v kolektivu, straní se společnosti; nejdříve běžná ZŠ, z důvodu dysfázie přestup, který byl náročný; pobyt na internátu ovlivňuje začlenění do společnosti
Jirka	16	běžná ZŠ	nic	škola	vývojová dysfázie
Jakub	12	MŠ, ZŠ, SŠ pro sluchově postižené	tělesná výchova	vlastivěda	těžká vývojová dysfázie; přestup na ZŠ pro sluchově postižené prospěšný
Denisa	16	MŠ, ZŠ, SŠ pro sluchově postižené	tělesná výchova	učení	těžká vývojová dysfázie; vyloučení ze společnosti v místě bydliště z důvodu odlišnosti; vyloučení mělo vážné následky (sebepoškozování)
Josef	14	MŠ, ZŠ, SŠ pro sluchově postižené	angličtina, hudební výchova, malování	matematika	těžká vývojová dysfázie; spíše samotář

Zdroj: Vlastní výzkum

6.3 Cíl práce

Cílem mé bakalářské práce je za pomoci polostrukturovaného rozhovoru se šesti žáky základní školy zjistit, v jakém rodinném prostředí vyrůstají, jak vnímají svůj kochleární implantát. Zda kvůli kochleárnímu implantátu nemají problémy s navazováním přátelství s osobami slyšícími, zda kvůli němu nejsou omezováni ve volnočasových aktivitách nebo zda se díky němu necítí méněcenní. K posouzení svého cíle jsem si vytvořila 5 výzkumných otázek (viz níže).

6.4 Výzkumné otázky

Pro naplnění cílů bakalářské práce byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- 1) Jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby? Identifikují se více ve svém sociálně-kulturním prostředí se slyšící skupinou nebo neslyšící skupinou?
- 2) Jaký je hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu, kteří se identifikují více se skupinou slyšících a naopak těch, kteří se více identifikují se skupinou neslyšících?
- 3) Ovlivňuje nějakým způsobem kochleární implantát jejich studijní výsledky a volný čas?
- 4) Cítí se uživatel KI (žák) být nezávislý? Přináší mu KI pocit sebejistoty?
- 5) Nachází uživatel KI (žák), nebo má pocit jistoty a sounáležitosti u svých kamarádů – ve své třídě, skupině?

Všechny výzkumné otázky byly doprovázeny podotázkami, které jsou specifikovány ve scénáři pro polostrukturovaný rozhovor (Příloha č. 2).

6.5 Kódování rozhovorů

Tato část bakalářské práce obsahuje výsledky z polostrukturovaných rozhovorů. Následující podkapitoly vycházejí z posloupnosti jednotlivých výzkumných otázek. Při zhodnocování výsledků je brán zřetel na věk a případná omezení nevztahující se ke kochleární implantaci. Případným omezením je myšlena vývojová dysfázie apod. V přímých citacích jsou uváděna křestní jména žáků. V přímých citacích je zachována přirozenost, tudíž hovorová čeština.

6.5.1 Kategorie

6.5.1.1 Kategorie č. 1: SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ

Podstatou těchto výzkumných otázek bylo zjistit, z jakého prostředí žák pochází, v jakém prostředí se aktuálně nachází a jak se v něm cítí.

Všichni žáci pocházejí z rodin, kde jsou oba rodiče plně slyšící. Markéta uvedla jako neslyšícího v rodině dědečka, ale to bylo dáno věkem. „Jenom děda, ten už je starý, tak neslyší.“

Kategorie – CHLAPCI

Na otázku „**Myslíš si, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?**“ Martin vůbec neodpověděl. Josef otázce nepochopil, tak byla otázka upravena. Jeho odpověď pak byla váhavá: „*Asi jo.*“ K otázce, zda má více kamarádů mezi slyšícími vrstevníky, se vyjádřila jeho maminka: „*Nemá právě problém, protože nemají moc kamarádů tyhle děti. Jsou jakoby mimo. Nestýkají se, tím, jak dojíždíme, neměl příležitost. Komunikuje v rámci školy, nebyl nikdy takhle v kolektivu, aby se to tam nějak projevilo.*“ U žáka Jirky byl s touto otázkou také problém. Podle něj obsahovala spoustu slov, která neznal. Z tohoto důvodu byla otázka rovněž upravena a byly použity doplňující otázky. Přesto spíše na tuto otázku odpovídala jeho maminka. „*Já bych k tomu něco řekla. To, co on říká, je jeho pocit, ale já vidím, jak on se chová, protože jsem s ním prostě od začátku, má ty svoje problémy, takže já si myslím, že ty vztahy navazuje špatně. Když bych to pojmenovala, on je komunikativní, ale přímo to navazování, ten akt, by mu nečinil potíže z jeho povahy a s tím, že ta jeho slovní zásoba a jeho milost a sympatický vzhled a s tím, že jsme ho učili, aby byl vstřícnější, přestože je neslyšící s implantátem. To jo, ale dál jako by v tom vztahu, myslím si, že to nedokáže jakoby posoudit, on to bere jako, že je to dobrý, ale dobrý to není.*“ Josef řekl, že kochleární implantát jeho zapadnutí mezi vrstevníky neovlivňuje.

Na otázku „**Cítíš se mezi slyšícími dobře a uvolněně?**“ odpověděli všichni chlapci kladně. Jen u Jirky byla odpověď váhavější: „*Občas. Podle toho, jaký je ten člověk.*“ Otázku, z jakého důvodu se mezi slyšícími necítí dobře, nepochopil. Pomohla maminka,

kteřá se ho zeptala, proč na hokejbale nezůstane s kluky a vrací se k nim. Odpověděl: „Protože jim nerozumím.“

Zajímavé odpovědi byly zjištěny na otázky, zda se ve skupině slyšících drží stranou a jestli jim dělá problém seznámit se se slyšícím člověkem. Jirka říká, že je raději s dospělými, že chápe, co říkají a baví ho to více. Ovšem s odpovědí na otázku, zda se ve skupině slyšících drží stranou, musela pomoci maminka, která vysvětlila, že se s ním baví jinak. „On nerozumí, my s ním mluvíme jinak, ty máš implantát, oni ne spolužáci, držíš se stranou, to znamená, vy jste tady dva a já jsem tady v rohu. Jaký máš ty pocit, jak jseš sám.. To slovní spojení „být stranou“ nemá zakotvené, to nezná.“ Jirka odpovídá: „Nemám pocit být sám.“ Při rozhovoru s Josefem odpovídala na tuto otázku jeho maminka. Podle ní se stranou drží a při seznamování se slyšícím člověkem mluví o jeho obavách. „Ale bojí se třeba dojíždění autobusem, se bojí, že mu nebude nikdo rozumět. Něco vyřizovat nebo tak z toho má jakoby obavy, nebo z velkých starších kluků.“ Jakub mluvil o tom, že to není vždy lehké a že má občas strach, že nebude vědět, co má dělat. Ale stranou od slyšící společnosti se nedrží. U Martina jsme se v tomto okruhu otázek setkali s jednoslovnými odpověďmi nebo nepochopením otázky. Martin a Jirka se lépe cítí mezi slyšícími lidmi. Naopak Josef a Jakub mezi neslyšícími.

Kategorie – DÍVKY

Na otázku „**Myslíš si, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?**“ odpověděla obě děvčata shodně. Tedy, že kochleární implantát jejich zapadnutí mezi vrstevníky neovlivňuje.

Otázka „**Cítíš se mezi slyšícími dobře a uvolněně?**“ nám u děvčat rovněž přinesla pozitivní odpověď.

I u dívek jsme zjišťovali, zda se ve skupině slyšících drží stranou a jestli jim dělá problém seznámit se se slyšícím člověkem. Denisa se občas drží stranou, ale nemá problém seznámit se se slyšícím člověkem. „No, mám spíš problém, když účastníci komunikace jsou oba slyšící a já jsem jako třetí s kochleárem, tak tam problém mám.“ Ale nemá problém přiznat, že kochleární implantát má. Markéta na položenou otázku odpovídá: „Ne, to ne, jenom když je nemám ráda, ale jinak mluvím s ostatními.“ Ovšem přiznává, že někdy je těžké se seznámit s člověkem slyšícím, který netuší, že má

implantát. Markéta a Denisa se shodují, že v obou skupinách se cítí dobře, jelikož jim to přijde všude stejné.

6.5.1.2 Kategorie č. 2: KOMUNIKAČNÍ PROSTŘEDEK

Touto otázkou jsme chtěli zjistit, jaký komunikační prostředek používají žáci s kochleárním implantátem v dorozumívání se slyšícími osobami a naopak s osobami neslyšícími.

Kategorie – CHLAPCI

U Martina jsme zjistili, že umí znakový jazyk a umí i odezírat, používá-li ke komunikaci český jazyk. Na otázku, zda při komunikaci se slyšícími v českém znakovém jazyce potřebuje tlumočníka, odpověděl: *„Při výuce, když nerozumím, tak učitel na mě někdy znakuje. Tlumočníka nepotřebuju, stačí jenom mluvit.“* Zvládá ovládat i mobilní telefon. *„Ne, nemám telefon, jen jsem ho rozbil právě. Ale zvládám telefonovat.“*

Dvanáctiletý Jakub na otázku, jaký používá komunikační prostředek, odpověděl: *„Mluvim češtinu a ve škole, když je špatně slyšet, dělám trošku znak.“* Dále jsme se od něj dozvěděli, že znakový jazyk ovládá, ale málo, a používá ho jen při komunikaci s dětmi, které neslyší nebo špatně mluví. Umí také odezírat. Zjistili jsme, že i on vlastní mobilní telefon. Komunikace mobilním telefonem mu ovšem nedělá problémy pouze v případě známých lidí (maminka, tatínek, kamarádi). Řekl: *„Nebo kamarádi taky trošku dobrý. Úplně cizí jako třeba úřad nebo tak něco, to asi ne.“*

Na otázku, zda ve škole komunikuje znakovým jazykem nebo mluví, jsme dostali odpověď od Josefovy maminky. *„Spíš hodně mluví.“* Dozvěděli jsme se, že potřebuje odezírat a mít také tlumočníka. Jeho maminka informovala: *„On sám něco řekne, ale ohledně té dysfázie, potřebuje to doplnit.“* Mobilní telefon vlastní a dle jeho odpovědi na otázky slyší všechno dobře. Netelefonuje jen s cizími. Tuto informaci nám doplnila maminka: *„On to myslí, jakože když volají třeba z O2 nebo tak, říkáme, cizí čísla neber. Ale ještě k tomu domlouvání, musí to mít vždycky na repre a jen na té straně, kde má kochleár. Jinak mluví s tatínkem i sestrou, to jo.“* S kamarády používá smsky.

U Jirky jsme zjistili, že znakový jazyk již nepoužívá, jelikož znaky zapomněl. Ovšem, znakuje-li někdo jiný, maminka, znaky poznává. Odezírat potřebuje pouze v případě, že nerozumí. Na otázku, zda potřebuje ke komunikaci tlumočnicka, odpověděl: „*Ne.*“ Tuto odpověď však doplnila jeho maminka: „*Někdy ano, já jsem tvůj tlumočnick. Třeba si nechtěl jít za trenérem, že mu nerozumíš, tak jsem s tebou musela jít já.*“ K tomu Jirka dodal: „*Nebo třeba teď.*“ Když jsme chtěli vědět, zda je tlumočnick nutný pouze u přesné domluvy, sdělila nám jeho maminka: „*On si někdy neuvědomuje význam slova, proto někdy odpovídá zkresleně. My to máme nastavené tak, že on je samostatný, hodně dokázal, snažím se, aby byl vůdčí toho hovoru, používá ty slova, který zná, ale jakmile by se vedl hovor a ten druhý byl víc aktivní toho hovoru, tak on nerozumí prostě, proto jsme domluveni na kontrolní otázce, kdy pak zjistím, jestli vlastně rozumí nebo ne, ale ne, že bych chtěla mluvit za něj.*“ Stejně jako ostatní žáci tak i Jirka má mobilní telefon. Maminka nás při této otázce informovala: „*On telefonuje s tím, koho zná, a všichni vědí, že musí říct větu, počkat, až on si to přežvýká, co to je, a počkat na odpověď a zase, takže ten hovor je jiný. Pokud telefonuje někdo cizí, tak je to bez šance.*“

Kategorie – DÍVKY

Od Markéty jsme se dozvěděli, že znakový jazyk využívá pouze, když musí. Na otázku, zda potřebuje odezírat, používá-li ke komunikaci český jazyk, prozradila: „*No, někdy jo. Když je to někdo neznámý, nemám zvyklý ten hlas. Dříve jsem měla problem jako se ženským hlasem, že sem rozuměla víc než s tím mužským. Nějaký muž, tak jsem nerozuměla moc.*“ Telefonování jí nedělá problém ani s osobou známou, ani s osobou neznámou.

Šestnáctiletá Denisa používá oba druhy komunikačního prostředku. „*Používám obojí. Používám český znakový jazyk i mluvenou řeč.*“ Podle toho, co uvedla, tak s kamarády se domluví bez obtíží. Odezírá a potřebuje tlumočnicka při komunikaci se slyšícími. Na otázku ohledně používání mobilního telefonu a schopnosti telefonovat odpověděla: „*Více posílám zprávy. Používám sms.*“ Z doplňujících otázek bylo zjištěno, že dříve zvládala telefonovat, ale v současné době již ne, jelikož neslyší, nerozumí.

6.5.1.3 Kategorie č. 3: PŘÍSTUP UČITELŮ A VOLNÝ ČAS

Hlavním účelem této otázky bylo zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje jejich studijní výsledky a volný čas.

Kategorie – CHLAPCI

U otázky „**Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům?**“ jsme zjistili, že Jirka a Josef mají individuální vzdělávací plán. Martin odpověděl: „*Někdy jo, někdy ne. Někdy mám učivo zjednodušené, také základy. Asi možná přírod'ák.*“ Jakub mluvil o asistentovi ve výuce pouze v době před přestupem na základní školu pro sluchově postižené.

Dále nás zajímalo, zda žákům ve škole či ve volném čase dělá něco problémy právě kvůli používání kochleárního implantátu. U Jakuba jsme se dozvěděli, že navštěvuje poměrně dost kroužků. „*Pondělí střelecký, úterý ping pong, ve středu volejbal, ve čtvrtek míčové hry a pátek volno.*“ Chlapci se shodují, že jen u plavání je to složitější. Buď ho sundávají, nebo nasazují kryt. Jirka o krytech na KI ví, ale nepoužívá je: „*No, je, ale nepoužívám.*“

Ptali jsme se jich také na to, zda navštěvují hlučná prostředí (koncerty, restaurace, ...) a zda jim tato prostředí nepůsobí nějaké potíže. Martin prohlásil, že mu to nevádí. Josef byl s odpovědí nejistý: „*No, nevádí. Ne dobrý pořád.*“ S otázkou nám pomohla jeho maminka, která se ho ptala, zda mu vadí, když je někde venku a někdo tam hodně křičí. Jeho odpověď zněla: „*Vadí.*“ Do restaurací a na koncerty ovšem chodí a hluk mu údajně nevádí. Jakub informoval: „*No tak jako špatně rozumím. Špatně rozumím, třeba když mluví rádio nebo televize, tak nerozumím lidi.*“ Jirka nám k tomu řekl: „*Nechodím moc na koncerty. Ale do restaurace chodím, i do hospody občas. Dělá mi to trochu problém. Ta hudba, lidi tak povídají hodně nahlas, někdy neslyším.*“

Kategorie – DÍVKY

Děvčata na otázku „**Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům?**“ odpověděla, že výjimky ve výuce nemají.

Také dívek jsme se zeptali, zda jim ve škole či ve volném čase dělá něco problémy právě kvůli používání kochleárního implantátu. Obě se shodly na tom, že problémy nemají. A stejně jako chlapci, i ony hovořily o tom, že pouze u plavání je kochleární implantát menším problémem. Markéta: „*Můžu, ale musím dát nějaký kryt na to.*“

Při dotazování na návštěvy hlučného prostředí (koncerty, restaurace, ...) se Markéta vyjádřila, že jí to nevadí. Řekla: „*Někdy jako řeknu, jestli můžou mluvit nahlas ten s kým mluvím, ale jinak nevadí.*“ Denisa na zmíněnou otázku reagovala: „*Já si to sundávám, je to strašně velký hluk pro mě, tak si ho sundám, pak mě bolí hlava.*“ Z dalších otázek jsme zjistili, že hlučná prostředí již nenavštěvuje, jelikož ji to nebaví, má raději klid. A jak řekla, je to z důvodu kochleárního implantátu.

6.5.1.4 Kategorie č. 4: POCIT SEBEJISTOTY

Otázkami tohoto okruhu jsme chtěli zjistit, zda se uživatel kochleárního implantátu cítí být nezávislý a zda mu přináší kochleární implantát pocit sebejistoty.

Všichni žáci mají kochleární implantát již poměrně dlouho. Deset let a více. Jen Jakub ho zatím má méně než 10 let. „*Dostal jsem implantát tři a půl roku, takže skoro bude devět let a půl.*“ Jediný Martin si nebyl jistý: „*Nevím, zapomněl. Byl jsem malej.*“ Všem žákům byl dán v raném dětství, dříve než dosáhli 5 let.

Zjišťovali jsme, jestli žáci nosí kochleární implantát celý den a jestli se zajímají o to, jak funguje, či zda se jim někdy porouchal a zda si umí poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením.

Kategorie – CHLAPCI

Všichni chlapci nosí kochleární implantát celý den a sundávají ho pouze na noc. Jakub s Jirkou se o fungování kochleárního implantátu zajímali dříve, v současné době už to tolik neřeší. S výměnou baterie či nabíjením si umí poradit všichni chlapci kromě Josefa. Problém vysvětlila maminka: „*Takhle jako, sám uměl si vyměnit baterky, teď má novější typ, ale bohužel tam se nasazuje do takové nabíječky, a už se nám stalo, že se nám to ulomilo, tak má strach, tak to dělám já. Je tam takový jakoby klíč a musí se opatrně dát do nabíječky. Takže to dělám já teď.*“

Z chlapců se jediný Martin nesetkal s tím, že by se mu kochleární implantát porouchal. „*No, ulomilo se nám ten jeden modul a předtím dřív vždycky, když to bylo, tak vlhkost, vždycky do baterek vlhkost nebo magnet byl rozbitej nebo kabel, když měl ten starší typ,*“ uvedla Josefova maminka. I Jakub se podělil o svou zkušenost s poruchou KI: „*Jo. Pamatuju, že sem chodil do pokoje a sem zakopnul a na to ucho, trošku ulomený dovnitř a potom kroužku míčové hry, já jsem něco povídal s paní a takhle kluk hodil míč a bouchl do tý sluchátka. Já jsem ho spravil, jako poskládal jsem ho a tak trochu už blbě, jako divný zvuk.*“

Chlapci se shodli na tom, že jim kochleární implantát dodal sebejistotu. Problém s otázkou měl Jirka, který otázku nepochopil, a proto odpověděla jeho maminka: „*On nerozumí otázce, on tak je s tím sžitý, že neví, co je to být bez ucha /my tomu říkáme ucho/, i když byl porouchaný, tak nikdy nebyl bez něj víc než dva dny, takže neví, co to je jistý nebo nejistý.*“ Ani jeden ze žáků se s pocitem méněcennosti nesetkal. Josefova maminka uvedla: „*To se ještě nestalo. Ale je smutný, když mu nejde nějaké to učení, ale jeho brzdí právě ta dysfázie, tak říká, že je nemocný, že má v hlavě kov a srovnával to s tím, že Matěj tomu taky nejde učení, že má brýle. Takže srovnával to tak aniž ví, že nějaký handicap má.*“ Maminka Jirky prozradila: „*On bere, že je jinej a tak to je. Méněcennej se kvůli tomu necítí, v minulosti měl nějaké problémy, ale teď je s tím sžitý.*“

Kategorie – DÍVKY

I děvčata sundávají kochleární implantát jen na noc. Markéta jako jediná se o fungování KI nezajímá. „*Radši ne. To bych měla zamotanou hlavu.*“ Naopak třeba Denisa je členkou skupiny lidí s KI na sociální síti. „*Sem přihlášená na Facebooku do skupiny lidí s KI, to mě baví, tak jsou různé zajímavosti. A na Youtube jsem se dívala, jak ta operace probíhá, jak to funguje.*“ Ovšem přiznává, že po zhlédnutí videa plakala. „*No, plakala jsem, když jsem to viděla. Muselo to hrozně bolet.*“

Denisa ani Markéta nemají problémy s výměnou baterie či nabíjením. Z děvčat měla problém se svým kochleárním implantátem pouze Markéta. „*Stalo, když jsem šla do školky, tak babička ráno mě měla odvést, měla jsem ještě tu krabičku na zádech, ale já jsem se to snažila zapnout, ale nešlo to, protože tam je taková čočka a spadlo to, nešlo zapnout. A nebyla tam ta čočka.*“

Rovněž dívky se shodují, že jim kochleární implantát dodal sebejistotu. Denisa se ovšem cítila méněcenná. Měla problém s tím, že jí bylo dáno najevo, že je jiná a nepatří k nim. *„Ano. To se mi stalo. A nechtěla jsem s nima kamarádit. Oni se mnou nechtěli kamarádit, protože jsem neslyšící. Vadilo jim to.“* S touto nepříjemnou zkušeností se setkala v okolí svého bydliště.

6.5.1.5 Kategorie č. 5: POCIT JISTOTY A SOUNÁLEŽITOSTI

V předchozí kategorii jsme zjistili, zda se žáci cítí sebejistí a zda nemívají problémy s pocitem méněcennosti. Výzkumná otázka č. 5 navazuje na předchozí a má nám pomoci zjistit, zda žáci vnímají pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.

Kategorie – CHLAPCI

U Jirky se dozvídáme, že má mnoho kamarádů, ale málo kontaktu s nimi. Maminka jeho odpovědi doplnila: *„Jako ty bereš jako kamarády, že si je poznal, ale už se s nima nevidáš, ale ty jedeš do školy, a pak si s náma a když tě chci odvést do Prachatic za kamarádama, tak nechceš.“* Jak se dále dozvídáme, takový minimální kontakt s kamarády mu stačí, protože pak neví, co říct a jak dodala jeho maminka: *„Je v kontaktu méně, ale souvisí to taky se stylem toho, jak my žijeme na samotě.“* Když jsme se Jirky zeptali, zda mu někdo dává najevo, že kvůli odlišnosti mezi ně nepatří, odpověděl: *„On to skoro nikdo neví, že to mám, jako nechápou, co to je. A říkají, že jsem rozmazlenej, že mám asistentku, že mi pomáhá, jsem rozmazlenej.“* Maminka doplnila: *„Ono se to tam často střídá, taková divná třída, pořád se někdo stěhuje a tak.“* Dozvěděli jsme se také, že Jirka sice může mezi kamarády vyjádřit svůj názor, ale nikdo ho nebere vážně a dle jeho slov to nesouvisí s kochleárním implantátem. *„Ne, protože jsou divný.“*

Martin má, dle jeho slov, kamarádů hodně a jsou slyšící. Tráví s nimi volný čas. Jakub prozradil, že i když kamarády má, moc volného času s nimi netráví, jelikož nemá čas. *„O víkendu chodím u taťky návštěvu, rád chodím chytat ryby.“* Jak dále uvedl, setkal se s pocitem odlišnosti na běžné základní škole. *„Jo, bylo to horší jako, hodně mluví, kamarádství taky horší než tady.“* Pocítil také smutek z toho, že má kochleární implantát. *„Dřív jako jo, ale teď už mi je jedno.“* Dokonce mu bylo dáno najevo, že do

skupiny nepatří. „*Řekli, jdi pryč nebo tak.*“ Ovšem není si jistý, zda to bylo způsobeno tím, že má KI nebo z jiného důvodu.

Josef sice kamarády má, ale volný čas s nimi netráví, jak nám sdělila jeho maminka: „*Ne, bohužel.*“ Na otázku vyčlenění z kolektivu odpověděla jeho maminka: „*On jakoby nerozumí otázce, ale myslím, že k tomuhle jakoby nedošlo, že mají různé konflikty, ale tohleto ne.*“

Kategorie – DÍVKY

Od Denisy víme, že kamarádů má hodně jak mezi chlapci, tak mezi dívkami. A jsou slyšící. Tráví se svými kamarády i volný čas. „*Povídáme si, zábava, procházky.*“ Rovněž Markéta nemá v této oblasti problémy. Ovšem setkala se s pocitem odlišnosti - „*Na té škole, kde jsem byla předtím tak jo no. Ted' už ne.*“ - a s vyčleněním z kolektivu – „*O přestávkách, že jsem si nemohla hrát s ostatníma.*“

6.6 Diskuse

Rozhovor poskytlo 6 žáků základních škol, kteří souhlasili se zvukovým záznamem a své rozhodnutí potvrdili jejich zákonní zástupci informovaným souhlasem, který je k dispozici v příloze (Příloha č. 1). Každý rozhovor trval cca 30 minut, jen rozhovory za přítomnosti matek byly o něco delší. Vše se odehrálo ve známém prostředí, tedy v klubovně školy, kam žáci dochází, a jeden ve Speciálně pedagogickém centru, které je součástí školy pro sluchově postižené. Všichni dotazovaní byli seznámeni s tématem mé bakalářské práce a ujištěni o zachování jejich anonymity.

Než jsem rozhovory směřovala k výzkumným otázkám, položila jsem žákům pár osobních otázek na poodhalení jejich identity (jméno, věk, škola), oblíbené či neoblíbené předměty ve škole. Odpovědi na tyto otázky jsem zpracovala do přehledné tabulky.

Dle Potměšila (2007) existují dvě skupiny žáků. První skupina žáků navštěvuje speciální školy pro sluchově postižené a druhá skupina navštěvuje běžný typ základní školy. Jak bylo zmíněno výše, 5 rozhovorů bylo vedeno se žáky navštěvujícími základní školu pro sluchově postižené, jeden z nich navštěvuje běžnou základní školu.

Jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby? Identifikují se více ve svém sociálně-kulturním prostředí se slyšící skupinou nebo neslyšící skupinou? Pro zodpovězení této první výzkumné otázky jsem použila několik dílčích otázek: „*Myslíš, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?*“, „*Cítíš se mezi slyšícími dobře a uvolněně?*“, „*Dělá Ti problém seznámit se se slyšícím člověkem, který neví, že máš KI?*“, „*Jsou Tví rodiče slyšící nebo neslyšící?*“, „*Cítíš se lépe mezi slyšícími nebo neslyšícími kamarády?*“. Všichni dotazovaní žáci pocházejí z rodin, kde jsou oba rodiče plně slyšící. Všichni se shodli, že se cítí mezi slyšícími dobře. Jen u Jirky bylo zjištěno, že to není úplně ideální, jelikož slyšícím pořádně nerozumí. V kategorii chlapců bylo zjištěno, že dva žáci se lépe cítí ve společnosti slyšících a dva ve společnosti neslyšících. Naproti tomu v kategorii dívek obě dvě žákyně uvedly, že není problém být ve společnosti obou skupin, jelikož jim to připadá všude stejné. Vysuček (2009) se zmiňuje o tom, že každé dítě, ať už s kochleárním implantátem nebo bez něj, by mělo poznat obě dvě prostředí. Důležité to je pro jeho budoucí hledání a rozhodování. Mnoho mladých neslyšících lidí nebo lidí, kteří mají těžkou sluchovou vadu, se pohybuje ve dvou světech, a to ve „světě slyšících“ a „světě neslyšících“. Někteří se cítí doma spíše ve společnosti slyšících osob a s neslyšícími udržují přátelské vztahy. Ovšem najdou se i tací, co neslyšící osoby nevyhledávají vůbec. Pak jsou lidé, co se doma cítí spíše mezi osobami neslyšícími a slyšící osoby považují za své přátele.

Martin v této části rozhovoru odpovídal převážně jednoslovně, své odpovědi nerozváděl. U Josefa a Jirky pomáhaly s dotazováním jejich maminky, jelikož chlapci položené otázky ne zcela dobře porozuměli. Výzkumnou otázkou číslo dvě (Jaký je hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu, kteří se identifikují více se skupinou slyšících a naopak těch, kteří se více identifikují se skupinou neslyšících?) jsem chtěla zjistit, jaký komunikační prostředek žáci nejvíce využívají v dorozumívání se slyšícími osobami a osobami neslyšícími. K tomu mi pomohlo několik dílčích otázek – „*Jaký je tvůj preferovaný komunikační prostředek? Myslím tím, jakým jazykem se nejraději bavíš s ostatními? Komunikuješ raději znakovým jazykem?*“, „*S kamarády se domluvíš bez obtíží?*“, „*Pokud používáš ke komunikaci český jazyk, potřebuješ odezírat?*“, „*Jak je to s telefonováním? Zvládáš telefonovat?*“. Znakový jazyk ovládají všichni, jen Jirka již znakový jazyk nepoužívá, jelikož ho zapomněl. Žáci obou kategorií spíše preferují dorozumívání mluveným jazykem. Jak bylo zjištěno v knize Vysučka (2009), tak znakový jazyk a také kontakt

s neslyšícími dětmi i dospělými pomáhá dítěti nejen v raném období života a v bezprostředním období po implantaci, ale také je velice důležitý v pozdějším životě dítěte. Kontakt s jinými neslyšícími pomáhá dítěti přijmout skutečnost, že „špatně slyší“ nebo že neslyší, a začlenit ji do svého života.

Markéta a Martin zvládají telefonovat bez obtíží s kýmkoliv. U ostatních žáků jsou menší problémy. Jakub, Jirka a Josef mají problémy telefonovat s cizími lidmi. Jediná Denisa už nezvládá telefonování vůbec, jelikož neslyší.

Třetí výzkumnou otázku - Ovlivňuje nějakým způsobem kochleární implantát jejich studijní výsledky a volný čas? – jsem doplnila dílčími otázkami „*Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům?*“, „*Je něco, co ti ve škole dělá potíže kvůli KI?*“, „*Ovlivňuje KI to, jak trávíš volný čas?*“, „*Jak na tebe působí hlučné prostředí, např. koncerty, restaurace?*“. Těmito otázkami jsem zjistila, že dva žáci mají individuální vzdělávací plán. Jeden má učivo občas zjednodušené a jeden z nich mluvil o asistentovi, který mu pomáhal v době před přestupem na základní školu pro sluchově postižené. Ostatní výjimky nemají. Ve *Vyhlášce č. 27/ 2016 Sb.* jsem se dočetla, že škola zpracovává individuální vzdělávací plán, pokud to vyžadují speciální vzdělávací potřeby žáka. Individuální vzdělávací plán bývá zpracováván podle doporučení školského poradenského zařízení a žádosti zletilého žáka či zákonného zástupce žáka.

Kochleární implantát chlapcům ani dívkám ve škole ani ve volném čase problémy nedělá. Jen u plavání to mají horší. Tam ho buď sundávají, nebo nasazují ochranný kryt. Návštěvy hlučnějšího prostředí jim většinou vadí. Buď jim způsobují bolest hlavy, nebo je to nebaví, anebo špatně rozumí.

Cítí se uživatel KI (žák) být nezávislý? Přináší mu KI pocit sebejistoty? Tento výzkumný okruh jsem rozvinula otázkami „*Jak dlouho máš kochleární implantát?*“, „*Zajímáš se o to, jak funguje?*“, „*Umíš si poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením?*“, „*Když máš KI, cítíš se být jistější, než když ho nemáš?*“, „*Myslíš, že ti KI pomáhá být více samostatný/á?*“, „*Myslíš si, že ztráta sluchu u Tebe vyvolává pocity méněcennosti?*“. Dozvěděla jsem se, že žáci, kromě Jakuba, mají kochleární implantát už více jak deset let. Všem byl voperován v raném dětství, do 5. roku života. Muknšnáblová (2014) hovoří o tom, že nejlepších výsledků je dosaženo, pokud je vrozená vada diagnostikována, rehabilitována a odoperována do 4 let věku dítěte.

Kochleární implantát nosí celý den a sundávají ho jen na noc. Jedinou Markétu fungování KI vůbec nezajímá. Všichni ostatní projevují alespoň minimální zájem.

Vyměnit baterii či nabít KI umí všichni žáci kromě Josefa, jelikož ten má novější typ kochleárního implantátu a nabíjení je složitější, proto mu pomáhají rodiče, tedy spíše maminka. Jak jsem se dozvěděla v knize od Mukšnáblové (2014) a odborném katalogu *Kochleární implantát systém Nucleus*®, po operaci je nutné, aby se naučili kochleární implantát obsluhovat žáci i samotní rodiče.

Žáci se shodli na tom, že KI jim dodal sebejistotu. S pocitem méněcennosti se setkala pouze Denisa, které bylo dáno najevo, že je jiná a do kolektivu nepatří.

Poslední výzkumnou otázku (Nachází uživatel KI (žák), nebo má pocit jistoty a sounáležitosti u svých kamarádů – ve své třídě, skupině?) jsem doplnila otázkami „*Máš kamarády?*“, „*Stalo se Ti někdy, že si se cítil/a z důvodu KI odlišný/á od spolužáků?*“. Bylo mi sděleno, že Jirka a Jakub mají sice kamarádů hodně, ale moc se s nimi nestýkají. Na rozdíl od ostatních, kteří se svými kamarády tráví volný čas. Kamarády mají spíše mezi slyšícími osobami. S pocitem odlišnosti a vyčleněním z kolektivu se setkala Markéta a Jakub. Nebyly výrazné rozdíly mezi odpověďmi kategorie chlapců a kategorie dívek, žáci s KI mají přátele, mohou se s nimi stýkat, potíže jim více než KI může činit případná vývojová dysfázie. V práci Hricové (2011) se dočteme, že osoby se sluchovým postižením o sobě říkají, že žijí a musí žít ve dvou světech, tedy ve světě slyšících a ve světě osob se sluchovým postižením. Ve světě osob se sluchovým postižením získávají často zkušenost větší bezpečnosti a lepší možnosti dorozumění. Naopak svět slyšících jim nabízí na jedné straně přání zapojit se, ale na druhé straně i pocit zaostalosti. Sluchově postižené osoby totiž často trpí pocitem, že se jim nedostává důvěry.

Všichni žáci, kromě Markéty, trpí vývojovou dysfázií, což je porucha řeči, která je charakterizovaná mnoha různými symptomy v různých úrovních řeči, včetně výrazně nerovnoměrného vývoje celé osobnosti. Nejnápadnější projev je opožděný vývoj řeči, který je hlavním důvodem návštěvy rodičů s dítětem u klinického logopeda (*Vývojová dysfázie* ©, 2009). Při rozhovorech byl znatelný rozdíl u žáků s vývojovou dysfázií oproti žákyni, která jí netrpí. Nejvýraznější rozdíl byl v chápání slov a slovních spojení, kdy bylo nutné jim vysvětlit otázku jinými slovy, přirovnat určitý pocit nějakému zážitku a podobně, s tímto mi velmi pomohly matky nebo třídní učitel. Bohužel jsem byla při výběru respondentů limitována druhým stupněm a nepodařilo se mi zajistit více rozhovorů se žáky bez vývojové dysfázie, aby bylo srovnání objektivnější.

Závěrem této praktické části mohu říci, že teorie získaná z odborné literatury odpovídá tomu, co jsem zjistila na základě svých výzkumných otázek se šesti žáky s kochleárním implantátem.

Závěr

Bakalářská práce „Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni základní školy“ byla zaměřena na žáky s kochleárním implantátem navštěvující základní školu. Cílem tedy bylo zjistit, jak samotní žáci vnímají kochleární implantát, jaké jsou jejich vztahy se slyšícími či neslyšícími spolužáky, zda nebývají vyřazeni z kolektivu.

Celá práce má dvě části. První část je teoretická a popisuje současný stav dané problematiky s pomocí literatury. Druhá část je praktická. V té byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu pro sběr dat a jejich analýza proběhla pomocí techniky polostrukturovaného rozhovoru.

Ke stanovení tohoto cíle jsem si stanovila 5 výzkumných otázek, které jsem doplnila o další rozvíjející otázky v průběhu samotného rozhovoru. Ten byl veden celkem se 6 žáky s kochleárním implantátem. Pět z nich navštěvuje základní školu pro sluchově postižené, jeden navštěvuje základní školu běžného typu, ale do základní školy pro sluchově postižené dochází do Speciálně pedagogického centra na pravidelná vyšetření ke speciálnímu pedagogovi na konzultace. Každý rozhovor trval přibližně 30 minut, jen ty, do nichž zasahovaly maminky žáků, byly o něco delší. Všichni mi poskytli informovaný souhlas a souhlasili s nahráváním rozhovoru na diktafon. Byli rovněž ujištěni o zachování jejich anonymity. Doslovně přepsané rozhovory jsou přílohou této práce.

Jak jsem psala již výše, před samotným rozhovorem, který mi měl dát odpovědi na mých pět výzkumných otázek, jsem položila žákům pár otázek osobních, aby se o nich dozvěděla pár základních informací. Tyto odpovědi jsem zpracovala do přehledné tabulky.

První výzkumná otázka mi měla odpovědět na to, jaké jsou sociální vazby žáků s kochleárním implantátem. Dozvěděla jsem se, že všichni pocházejí z rodin, kde jsou oba rodiče plně slyšící. Všichni, až na Jirku, se mezi slyšícími vrstevníky cítí dobře. U Jirky je to způsobeno tím, že slyšícím pořádně nerozumí. Zjistila jsem, že dva žáci se cítí mnohem lépe ve společnosti slyšících, dva naopak ve společnosti neslyšících a dvě žákyně nemají problém se začleněním ani do jedné skupiny, jelikož jim to, dle jejich slov, přijde v obou skupinách stejné. Tím jsem si potvrdila tvrzení Vysučka (2009),

který hovoří o tom, že každé dítě by mělo poznat obě dvě prostředí a rozhodnout se, kde se cítí nejlépe. Dle něj je to důležité pro jeho budoucí hledání a rozhodování.

Druhou výzkumnou otázkou jsem chtěla získat odpovědi na to, jaký komunikační prostředek žáci preferují. Po několika doplňujících otázkách jsem došla k závěru, že znakový jazyk ovládají všichni. Jen jeden žák, Jirka, již znakový jazyk nepoužívá, jelikož ho zapomněl. Vysuček (2009) v této problematice hovoří o tom, že znakový jazyk a kontakt s neslyšícími dětmi i dospělými pomáhá dítěti nejen v raném období života a v bezprostředním období po implantaci, ale je také důležitý v pozdějším životě dítěte.

Třetí výzkumnou otázkou jsem chtěla zjistit, jak kochleární implantát ovlivňuje jejich studijní výsledky a volný čas. Kladením doplňujících otázek jsem zjistila, že dva žáci mají stanovený individuální vzdělávací plán. Při prostudování internetového zdroje *Zákony pro lidi* © jsem se dočetla, že škola zpracovává individuální vzdělávací plány, pokud to vyžadují speciální vzdělávací potřeby žáka.

Čtvrtou výzkumnou otázkou jsem se chtěla dozvědět, zda se s kochleárním implantátem cítí sebejistější. I tuto otázku jsem rozvíjela doplňujícími otázkami. S pocitem méněcennosti se setkala pouze Denisa, které bylo dáno najevo, že je jiná a do kolektivu nepatří. S touto zkušeností se setkala v místě svého bydliště. Dále jsem zjistila, že všichni, kromě Jakuba, mají kochleární implantát už více než deset let a byl jim voperován v raném dětství, do 5. věku života. Muknšnáblová (2014) k tomuto píše, že nejlepších výsledků je dosaženo, pokud je vrozená vada diagnostikována, rehabilitována a odoperována do 4 let věku dítěte. Tady bych si dovolila s ní polemizovat, protože ne všem dotazovaným stihl být voperován do 4 let věku. Kochleární implantát byl voperován i později a není zatím patrné horší dosažení výsledku. Muknšnáblová (2014) také hovoří o tom, že každé dítě i rodič musí být po operaci dostatečně seznámeni s tím, jak kochleární implantát funguje a jak se o něj starat. Tuto informaci jsem se dočetla i v odborném katalogu *Kochleární implantát systém Nucleus* ®. Toto tvrzení jsem si potvrdila u všech žáků. Všichni umí svůj kochleární implantát obsluhovat. Jen u Josefa je to horší, tak s nabíjením pomáhá maminka, jelikož Josef dostal novější typ a je to tam složitější na obsluhu.

Poslední výzkumnou otázku jsem rovněž rozvinula o doplňující otázky, kterými jsem se snažila zjistit, zda má žák pocit sebejistoty a sounáležitosti s kamarády. Dozvěděla jsem se, že s pocitem odlišnosti a vyčleněním z kolektivu se setkali pouze

dva žáci (Markéta a Jakub). Oba měli tuto špatnou zkušenost ještě v době, kdy chodili na základní školu běžného typu. Nedůvěřovalo se jim. V odborné práci Hricové (2011) jsem získala informaci, že sluchově postižené osoby trpí často pocitem, že se jim nedostává důvěry a že mezi slyšícími se jim na jedné straně splňuje přání zapojit se maximálně do běžného života, ale na druhé straně se setkávají s pocitem zaostalosti, protože ne vždy si se slyšícími osobami rozumějí.

Je možné se domnívat, že nabitě poznatky z odborné literatury se relativně shodují s odpověďmi na mnou stanovené výzkumné otázky. Dovolila bych si podotknout, že cíl mé práce byl naplněn. I když mohu s jistotou říci, že má práce není s ohledem na rozsah tématu zcela vyčerpávající. Ovšem myslím si, že obsahově bylo zpracování tohoto tématu velice zajímavé a přínosné a doufám, že někomu bude inspirací pro hlubší výzkum této problematiky.

Seznam literatury

Knižní publikace

HÁDKOVÁ, K., 2012. *Vzdělávání žáků a studentů s kochleárním implantátem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. 226 s. ISBN 978-80-7290-618-5.

HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

HORÁKOVÁ, R., 2012. *Úvod do surdopedie*. Praha: Portál. 160 s. ISBN 978-80-262-0084-0.

HRUBÝ, J., 1997. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených. ISBN 80-7216-006-0

LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D., 1998. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. Praha: Grada. 343 s. ISBN 80-716-9195-X.

LEJSKA, M., 2003. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido. 156 s. ISBN 80-7315-038-7.

LINHART, J. et al., 2003. *Slovník cizích slov pro nové století*. Český Těšín: Dialog, s. r. o. 412 s. ISBN 80-85843-61-7

MACHOVÁ, P., 2015. *Specifikace cizojazyčného vzdělávání žáků se sluchovým postižením na střední škole*. Hradec Králové: Gaudeamus. 213 s. ISBN 978-80-7435-613-1.

MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu* Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.

MUKNŠNÁBLOVÁ, M., 2014. *Péče o dítě s postižením sluchu*. Praha: Grada. 128 s. ISBN 978-80-247-5034-7.

NOSKOVÁ, M., 2013. *Produkce řeči u zdravého dítěte a u dítěte prelingválně neslyšícího po kochleární implantaci*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. 125 s. ISBN 978-80-7394-439-1.

POTMĚŠIL, M., 2007. *Sluchové postižení a sebereflexe*. Praha: Karolinum. 197 s. ISBN 978-80-246-1300-0.

SLOWÍK, J., 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.

STAŠOVÁ, L. et al, 2015. *Nová generace. Vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus. 212 s. ISBN 978-80-7435-567-7.

VÁGNEROVÁ, M., 1996. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum. 353 s. ISBN 80-7184-317-2.

VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál. 522 s. ISBN 80-717-8308-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2014. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1

VÍTKOVÁ, M. et al., 2004. *Integrativní speciální pedagogika - Integrace školní a sociální*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido – edice pedagogické literatury. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.

Kapitola v knize

KONEČNÁ, J., BARVÍKOVÁ, J., 2009. Adaptace vzdělávacího procesu pro neslyšící děti s kochleárním implantátem – úloha speciálně pedagogického centra. In: BARVÍKOVÁ, J. et al. *Kochleární implantáty: rady a zkušenosti*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, o. s., s. 184 – 190. ISBN 978-80-86792-23-1.

JEDLIČKA, I., 2007. Vady a poruchy sluchu z hlediska otorinolaryngologie a foniatrie. In: ŠKODOVÁ, E. et al. *Klinická logopedie. 2. aktualizované vydání*. Praha: Portál, s. 443 – 465. ISBN 978-80-7367-340-6.

LANGER, J., 2014. Surdopedie. Speciální pedagogika osob se sluchovým postižením. In: VALENTA, M. et al. *Přehled speciální pedagogiky*. 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.

ŘÍČAN, P., 2006. Obecné principy psychického vývoje jako základ pro poznání psychických poruch u dětí. In: ŘÍČAN, P. et al. *Dětská klinická psychologie*. 4. přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, s. 45 – 51. ISBN 80-247-1049-8.

VÍTKOVÁ, M., 2004. Legislativní rámec pro integrativní/ inkluzivní výchovu a vzdělání. In: VÍTKOVÁ, M. et al. *Integrativní speciální pedagogika - Integrace školní a sociální*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Brno: Paido – edice pedagogické literatury, s. 19 - 27. ISBN 80-7315-071-9.

VYMLÁTILOVÁ, E., 2007. Problematika sluchových vad z hlediska klinické psychologie. In: ŠKODOVÁ, E. et al. *Klinická logopedie. 2. aktualizované vydání*. Praha: Portál, s. 467 - 492. ISBN 978-80-7367-340-6.

VYSUČEK, P., 2009. Proč je důležité setkávat se s neslyšícími dětmi a dospělými? In: BARVÍKOVÁ, J. et al. *Kochleární implantáty: rady a zkušenosti*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, o. s., s. 67 – 73. ISBN 978-80-86792-23-1.

Elektronické zdroje

COHEN, N. L., © 1994. *The Ethics of Cochlear Implants in Young Children* [online] [cit. 2017-02-13] Dostupné z: http://journals.lww.com/otology-neurotology/Citation/1994/01000/THE_ETHICS_OF_COCHLEAR_IMPLANTS_IN_YOUNG_CHILDREN_1.aspx

HRICOVÁ, L., © 2011. Komunikační kompetence žáků a učitelů na základních školách pro sluchově postižené. Disertační práce. Brno: Masarykova Univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra sociální pedagogiky. [online] [cit. 2017-04-29] Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1336567634.pdf>

HYBÁŠEK, I., © 2015. *Otorinolaryngologie* [online] [cit. 2017-01-23] ISSN 1803-280X. Dostupné z: www.eorl.cz/kniha/01-ORL-ANATOMIE-FYZIOLOGIE-PATOLOGIE.pdf

Kochleární implantát – naděje nebo prokletí? [online] [cit. 2017-03-15] Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/441-kochlearni-implantat-nadeje-nebo-prokleti>

KRATOCHVÍLOVÁ, P., © 2011. *Současné možnosti kochleární implantace*. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita [online] [cit. 2017-03-15] Dostupné z: https://is.muni.cz/th/141727/pedf_m/Diplomova_prace_Bc._Pavla_Kratochvilova.pdf

Otorhinolaryngologie, 2016. [online] [cit. 2017-01-25]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Otorhinolaryngologie>

Socializace, vliv rodiny a prostředí, mechanismy. [online] [cit. 2017-03-05]. Dostupné z: <http://www.studium-psychologie.cz/socialni-psychologie/2-socializace-vlivy.html>

Vyhláška č. 27/ 2016 Sb. [online] [cit. 2017-03-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Vývojová dysfázie [online] [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <http://www.logopedie-pomucky.cz/vyvojova-dysfazie/>

Ostatní (brožury, letáky, databáze, ...)

BANOO, J. et al. Comparative Study on Physical Deformity and Hearing Impairment of Adolescent on the Basis of Home, Social, School and Emotional Adjustment. *International Journal of Innovative Research and Review*. Vol. 5 (1), 1-5, ISSN: 2347 – 4424

BEADLE, E. et al., 2000. Parental Perceptions of the Impact upon the Family of Cochlear Implantation in Children. *Sage Journals*. Vol 109, Issue 12. ISSN: 14634996

FALK, R., PANDYA, A., 2013. Hereditary hearing impairment. in *Emery and Rimoin's Principles and Practice of Medical Genetics*. Elsevier Ltd, pp. 1-38. DOI: 10.1016/B978-0-12-383834-6.00150-6

HORGA, D., 2006. Voice and pronunciation of cochlear implant speakers. *Clinical Linguistics & Phonetics*. Volume 20, 2006 - Issue 2-3. ISSN: 1464-5076

Kochleární implantát systém Nucleus® Pomáhá slyšet dětem i dospělým, Nucleus® systém kochleárního implantátu, 12 s., FEN00453 ISSI NOV01

KONUK E. et al., 2006. Evaluation of behavioral and emotional problems in deaf children by using the child behavioral checklist. *Neurology Psychiatry and Brain Research*. Volume 13, Issue 2, 59-64. ISSN: 0941-9500

Kvalifikační práce

HÁTLOVÁ, J., 2017. *Postoje žáků staršího školního věku k výtvarnému umění*. České Budějovice. Diplomová práce. PF JU.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Informované souhlasy

Příloha č. 2: Scénář polostrukturovaného rozhovoru

Příloha č. 3: Doslovné přepisy rozhovorů

Seznam zkratek

ORL	Otorhinolaryngologie
OAE	Otoakustické emise
BERA	Vyšetření evokovaných odpovědí mozkového kmene (Brainstem evoked response audiometry)
NN-ABR	Vyšetření vycházející z měření EEG aktivity sluchových drah (Notched-noise-ABR)
SSEP	Vyšetření ustálených evokovaných potenciálů (Somatosensory Evoked Potentials)
1. LF UK Praha	1. Lékařská fakulta Univerzity Karlovy
1. LF UK IPVZ FN Motol	1. Lékařská fakulta Univerzity Karlovy a Fakultní nemocnice v Motole, Katedra otorinolaryngologie <i>IPVZ</i> (Institut postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví)
2. II. LF UK FN Motol	2. Lékařská fakulta Univerzity Karlovy a Fakultní nemocnice v Motole, Katedra otorinolaryngologie <i>IPVZ</i> (Institut postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví)
CT	Počítačová tomografie
MRI vyšetření	Magnetická rezonance

Příloha č. 1: Informované souhlasy

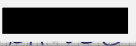
Informovaný souhlas:

Dobrý den,



jsem studentka Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity, studuji obor Speciální pedagogika-vychovatelství a píši bakalářskou práci s názvem Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni ZŠ. K vypracování své práce potřebuji uskutečnit a zaznamenat rozhovory s dětmi s kochleárním implantátem. S Vaším dítětem bych vedla rozhovor v prostředí pro něj bezpečném a v přítomnosti osoby, kterou zná. Nejlépe s přítomností Vás, rodičů, anebo třídního učitele. Rozhovory budou zcela anonymně zaznamenávány na diktafon, abych je následně mohla přepsat a použít ve své bakalářské práci. Nahrávky budou sloužit jen k mým studijním účelům, nikde je zveřejňovat nebudu, ani jméno vašeho dítěte. Výzkum k mé bakalářské práci bude tedy anonymní. V případě zájmu Vám mohu poskytnout nahrávku rozhovoru. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Renáta Rajtíková
M. Chlajna 19
370 05 České Budějovice
tel. +420 731 281 215
e-mail: moriovarenka@seznam.cz

Souhlasím, aby s mým synem/mou dcerou JIRÍ 
narozeným/narozenou 4.9.2001 byl veden a zaznamenáván na diktafon rozhovor pro
účely vypracování bakalářské práce na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity.

V Českých Budějovicích dne 11.5. 2014

Podpis zákonného zástupce:  

Informovaný souhlas:

Dobrý den,

jsem studentka Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity, studuji obor Speciální pedagogika-vychovatelství a píši bakalářskou práci s názvem Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni ZŠ. K vypracování své práce potřebuji uskutečnit a zaznamenat rozhovory s dětmi s kochleárním implantátem. S Vaším dítětem bych vedla rozhovor v prostředí pro něj bezpečném a v přítomnosti osoby, kterou zná. Nejlépe s přítomností Vás, rodičů, anebo třídního učitele. Rozhovory budou zcela anonymně zaznamenávány na diktafon, abych je následně mohla přepsat a použít ve své bakalářské práci. Nahrávky budou sloužit jen k mým studijním účelům, nikde je zveřejňovat nebudu, ani jméno vašeho dítěte. Výzkum k mé bakalářské práci bude tedy anonymní. V případě zájmu Vám mohu poskytnout nahrávku rozhovoru. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Renáta Rajtíková
M. Chlajna 19
370 05 České Budějovice
tel. +420 731 281 215
e-mail: moriovarenka@seznam.cz

Souhlasím, aby s mým synem/mou dcerou MARTINEM
narozeným/narozenou 26.10.2001 byl veden a zaznamenáván na diktafon rozhovor pro účely vypracování bakalářské práce na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity.

V Českých Budějovicích dne 18.4. 2017

Podpis zákonného zástupce:
 

Informovaný souhlas:

Dobrý den,

jsem studentka Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity, studuji obor Speciální pedagogika-vychovatelství a píši bakalářskou práci s názvem Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni ZŠ. K vypracování své práce potřebuji uskutečnit a zaznamenat rozhovory s dětmi s kochleárním implantátem. S Vaším dítětem bych vedla rozhovor v prostředí pro něj bezpečném a v přítomnosti osoby, kterou zná. Nejlépe s přítomností Vás, rodičů, nebo třídního učitele. Rozhovory budou zcela anonymně zaznamenávány na diktafon, abych je následně mohla přepsat a použít ve své bakalářské práci. Nahrávky budou sloužit jen k mým studijním účelům, nikde je zveřejňovat nebudu, ani jméno vašeho dítěte. Výzkum k mé bakalářské práci bude tedy anonymní. V případě zájmu Vám mohu poskytnout nahrávku rozhovoru. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Renáta Rajtíková
M. Chlajna 19
370 05 České Budějovice
tel. +420 731 281 215
e-mail: moriovarenka@seznam.cz

Souhlasím, aby s mým synem/mou dcerou MARKETOU [redacted]
narozeným/narozenou 24.10.2003..... byl veden a zaznamenáván na diktafon rozhovor pro
účely vypracování bakalářské práce na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity.

V Českých Budějovicích dne 14. 4. 2014.....

Podpis zákonného zástupce: [redacted] [redacted]

DOBRY DEN,
MEZA BYCH ZAVEM ZNAT ODPOVEDI ME DCERY.

[redacted]


Informovaný souhlas:

Dobrý den,


jsem studentka Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity, studuji obor Speciální pedagogika-vychovatelství a píší bakalářskou práci s názvem Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni ZŠ. K vypracování své práce potřebuji uskutečnit a zaznamenat rozhovory s dětmi s kochleárním implantátem. S Vaším dítětem bych vedla rozhovor v prostředí pro něj bezpečném a v přítomnosti osoby, kterou zná. Nejlépe s přítomností Vás, rodičů, anebo třídního učitele. Rozhovory budou zcela anonymně zaznamenávány na diktafon, abych je následně mohla přepsat a použít ve své bakalářské práci. Nahrávky budou sloužit jen k mým studijním účelům, nikde je zveřejňovat nebudu, ani jméno vašeho dítěte. Výzkum k mé bakalářské práci bude tedy anonymní. V případě zájmu Vám mohu poskytnout nahrávku rozhovoru. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Renáta Rajtíková
M. Chlajna 19
370 05 České Budějovice
tel. +420 731 281 215
e-mail: moriovarenka@seznam.cz

Souhlasím, aby s mým synem/mou dcerou Denisa .....
narozeným/narozenou 23.9.2000..... byl veden a zaznamenáván na diktafon rozhovor pro
účely vypracování bakalářské práce na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity.

V Českých Budějovicích dne 11.4.2014.....

Podpis zákonného zástupce:  rova.....

Informovaný souhlas:

Dobrý den,

jsem studentka Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity, studuji obor Speciální pedagogika-vychovatelství a píši bakalářskou práci s názvem Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni ZŠ. K vypracování své práce potřebuji uskutečnit a zaznamenat rozhovory s dětmi s kochleárním implantátem. S Vaším dítětem bych vedla rozhovor v prostředí pro něj bezpečném a v přítomnosti osoby, kterou zná. Nejlépe s přítomností Vás, rodičů, anebo třídního učitele. Rozhovory budou zcela anonymně zaznamenávány na diktafon, abych je následně mohla přepsat a použít ve své bakalářské práci. Nahrávky budou sloužit jen k mým studijním účelům, nikde je zveřejňovat nebudu, ani jméno vašeho dítěte. Výzkum k mé bakalářské práci bude tedy anonymní. V případě zájmu Vám mohu poskytnout nahrávku rozhovoru. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Renáta Rajtíková

M. Chlajna 19

370 05 České Budějovice

tel. +420 731 281 215

e-mail: moriovarenka@seznam.cz

Souhlasím, aby s mým synem/mou dcerou *Josefem*
narozeným/narozenou *21.8.2002* byl veden a zaznamenáván na diktafon rozhovor pro účely vypracování bakalářské práce na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity.

V Českých Budějovicích dne *16.5.2017*

Podpis zákonného zástupce: *100m!*

Informovaný souhlas:

Dobrý den,

jsem studentka Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity, studuji obor Speciální pedagogika-vychovatelství a píši bakalářskou práci s názvem Specifika socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem na 2. stupni ZŠ. K vypracování své práce potřebuji uskutečnit a zaznamenat rozhovory s dětmi s kochleárním implantátem. S Vaším dítětem bych vedla rozhovor v prostředí pro něj bezpečném a v přítomnosti osoby, kterou zná. Nejlépe s přítomností Vás, rodičů, anebo třídního učitele. Rozhovory budou zcela anonymně zaznamenávány na diktafon, abych je následně mohla přepsat a použít ve své bakalářské práci. Nahrávky budou sloužit jen k mým studijním účelům, nikde je zveřejňovat nebudu, ani jméno vašeho dítěte. Výzkum k mé bakalářské práci bude tedy anonymní. V případě zájmu Vám mohu poskytnout nahrávku rozhovoru. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

Kontakt:

Renáta Rajtíková
M. Chlajna 19
370 05 České Budějovice
tel. +420 731 281 215
e-mail: moriovarenka@seznam.cz

Souhlasím, aby s mým synem/~~mojí dcerou~~ *Jakubem*
narozeným/narozenou *1.8.2004* byl veden a zaznamenáván na diktafon rozhovor pro účely vypracování bakalářské práce na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity.

V Českých Budějovicích dne *12.4.2017*

Podpis zákonného zástupce:

Pozn. V zájmu zachování anonymity byla skryta příjmení respondentů.

Příloha č. 2: Scénář polostrukturovaného rozhovoru

Scénář polostrukturovaného rozhovoru

Úvod:

- Představit se

- Vysvětlit cíl, téma práce, ubezpečit o anonymitě, podepsaný informovaný souhlas

Tento rozhovor je součástí výzkumu, který se zabývá specifiky socializačního procesu žáků s kochleárním implantátem. Rozhovor bude zaznamenáván na diktafon. Vše je anonymní.

Výchozí oblasti výzkumu:

1. **Zjistit, jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby:**

a, jestli se identifikují víc ve svém sociálně-kulturním prostředí se slyšící skupinou

b, jestli se identifikují víc ve svém sociálně-kulturním prostředí s neslyšící skupinou

2. **Zjistit, hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu:**

a, u žáků, kteří se identifikují spíše se slyšícími

b, u žáků, kteří se identifikují spíše s neslyšícími

3. **Zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje studijní výsledky a volný čas.**

4. **Zjistit, jestli se uživatel KI (žák) cítí být nezávislý a jestli mu KI přináší pocit sebejistoty.**

5. **Zjistit, jestli uživatel KI (žák) vnímá pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.**

Výzkumné otázky:

I. Identifikují se žáci - uživatelé kochleárního implantátu více se slyšící nebo neslyšící skupinou ve svém sociálně kulturním prostředí?

II. Jaký komunikační prostředek převážně využívají žáci s kochleárním implantátem v závislosti na tom, zda se identifikují spíše se slyšícími nebo neslyšícími?

III. Jakým způsobem ovlivňuje kochleární implantát studijní výsledky a možnosti trávení volného času v porovnání s vrstevníky?

IV. Jak ovlivňuje užívání kochleárního implantátu sebepojetí žáka? Zvyšuje nebo snižuje jeho sebejistotu a pocit sounáležitosti ve skupině?

Okruh otázek:

- seznámení se: Jaké je tvé křestní jméno, kolik je ti let?
- Jakou školu navštěvuješ, běžnou ZŠ nebo pro sluchově postižené?
- Co tě baví ve škole? Co tě nebaví?

1. Zjistit, jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby:

- a, jestli se identifikují víc ve svém sociálně-kulturním prostředí se slyšící skupinou*
- b, jestli se identifikují víc ve svém sociálně-kulturním prostředí s neslyšící skupinou*

Otázky: Myslíš, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?

Cítíš se mezi slyšícími dobře a uvolněně? Pokud ne, proč?

Držíš se někdy stranou ve slyšící společnosti?

Dělá Ti problém seznámit se slyšícím člověkem, který neví, že máš KI?

Tvoji rodiče jsou slyšící?

Cítíš se lépe mezi slyšícími nebo neslyšícími kamarády?

2. Zjistit, hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu:

- a, u žáků, kteří se identifikují spíše se slyšícími*
- b, u žáků, kteří se identifikují spíše s neslyšícími*

Otázky: Jaký je tvůj preferovaný komunikační prostředek? (Myslím tím, jakým jazykem se nejraději bavíš s ostatními?)

Jaký komunikační prostředek používáš ve škole během výuky?

S kamarády se domluvíš bez obtíží?
Pokud používáš ke komunikaci ČJ potřebuješ odezírat?
Pokud používáš ke komunikaci český znakový jazyk potřebuješ tlumočnicka
ke komunikaci se slyšícími?
Zvládáš telefonovat?

3. Zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje studijní výsledky a volný čas.

Otázky: Přístupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům?

Máš ve výuce stejné podmínky?

Je něco, co ti ve škole dělá potíže, kvůli KI?

Chodíš na druhý stupeň, je pro tebe důležitý prospěch?

Připravuješ se pravidelně nebo jenom když hrozí nějaký test?

Ovlivňuje KI tvé možnosti dalšího vzdělání?

Co bys chtěl/a v budoucnu dělat?

Podle čeho se budeš rozhodovat o svém budoucím povolání, necháš si poradit
od rodičů, učitelů nebo kamarádů nebo se rozhodneš podle sebe?

Ovlivňuje KI to, jak trávíš volný čas?

Sportuješ?

Musíš se nějak z důvodu KI přizpůsobovat, nepřekáží Ti při nějakém sportu?

Jak na Tebe působí hlučné prostředí např. koncerty, restaurace? Můžeš se
účastnit těchto kulturních akcí?

4. Zjistit, jestli se uživatel KI (žák) cítí být nezávislý a jestli mu KI přináší pocit sebejistoty.

Otázky: Jak dlouho máš kochleární implantát?

Nosíš ho celý den?

Zajímáš se o to jak funguje?

Umíš si poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením?

Už se ti stalo, že se porouchal?

Když máš KI cítíš se být jistější, než když ho nemáš? (např. když se porouchal)

Myslíš, že ti KI pomáhá být více samostatný/á?

Myslíš si, že ztráta sluchu u Tebe vyvolává pocity méněcennosti?

5. Zjistit, jestli uživatel KI (žák) vnímá pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.

Otázky: Máš kamarády?

Jsi spokojený/á se stavem svého členství v partě, třídě?

Pomáhají Ti kamarádi ve škole, když něčemu nerozumíš? (v běžné škole)/

Pomáháte si vzájemně se spolužáky ve třídě? (v SP škole)

Stalo se Ti někdy, že si se cítil/a z důvodu KI odlišný/á od spolužáků?

Dal Ti někdo najevo, že kvůli odlišnosti“ nepatříš mezi kamarády nebo do třídy?

Máš možnost ve skupině kamarádů nebo ve třídě vyjádřit svůj názor?

Chodíš s kamarády do kina, do společnosti?

Máš jiné společné koníčky se svými kamarády?

Ukončení

- poděkování za rozhovor

- rozloučení

Poznámky:

vzhledem k věku přizpůsobit pokládané otázky tak, aby jim dotazovaní rozuměli a jasně věděli, na co se ptám

citlivě reagovat na náladu dotazovaných dětí, případně nějaké otázky vynechat nebo přidat, držet se pouze okruhů

všímat si neverbální komunikace, počas rozhovoru si zapsat krátkými poznámkami, jak reagovali, také poznámky k místu rozhovoru

celý rozhovor zaznamenávat na diktafon

vytvořit přátelskou atmosféru

Příloha č. 3: Doslovné přepisy rozhovorů

Rozhovor č. 1 - Markéta

Jméno: Markéta

Věk: 13

Škola: MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené

Ve škole mne baví: přestávky

Ve škole mne nebaví: učení

Rozhovor:

A.....Renáta Rajtíková, studentka ZSF

B.....Markéta, žákyně, uživatel KI

A) „Jaké je tvé křestní jméno?“

B) „Markéta“

A) „Jakou školu navštěvuješ, jak se jmenuje tvoje škola?“

B) „MŠ, ZŠ, SŠ pro sluchově postižený“

A) „Co tě baví ve škole?“

B) „Přestávky.“

A) „Přestávky jo? Máš nějaké záliby například, koníčky, co ráda děláš?“

B) „Maluju ráda, hraju na flétnu.“

A) „A co tě nebaví ve škole?“

B) „Učení.“

Okruh otázek č. 1 **Zjistit, jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby:**

A) “Myslíš, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky, myslím jako spolužáky a tak?”

B) „Ne, nemyslím”

A) „Cítíš se mezi slyšícími dobře a uvolněně?”

B) „Jo jo. Jsem přešla ze školy předtím, i mamka říkala, že jsem rozkvetla jako květina.“

A) „Takže chodila jsi normálně na základku někam?”

B) „Na máj.“

A) „Na máj jsi chodila? Takže tady se cítíš líp? A mezi slyšícími, když jsi tam chodila na základku, tam jsi se cítila?”

B) „Jako odstrčená, moc sem jim nerozuměla a neslyšela.“

A) „Takže tady se cítíš líp?”

B) „Jojo“

A) „A když jsi ve skupině slyšících, držíš se někdy stranou ve slyšící společnosti?”

B) „Ne to ne, jenom když je nemám ráda, ale jinak mluvím s ostatními.“

A) „Spíš proto, že tam jsou nějaké sympatie, když je ti někdo nesympatický, tak se s ním nebavíš a ne proto, že je slyšící.“

B) (přikyvuje)

A) „Dělá Ti problém seznámit se slyšícím člověkem, který neví, že máš KI?”

B) „Jo, někdy je to těžký, ale...“

A) „Potkáš někoho a chtěla se s ním seznámit a ten dotyčný to neví, že máš KI.“

B) „Oni to někdy ani nepoznají.“

A) „Já jsem to taky ani nepoznala. Dělá ti to někdy problém?”

B) „Zeptám se dotyčného jaké má záliby a bla bla bla a pak se zmíním o tom, že mám KI.“

A) „Tvoji rodiče jsou slyšící?”

B) „Hm jsou všichni.“

A) „Nikdo v rodině není neslyšící?”

B) „Jenom děda, ten už je starý, tak neslyší.“

A) „Ale to je spíš jako věkem?”

B) „No věkem.“

A) „Cítíš se lépe mezi slyšícími nebo neslyšícími kamarády?“

B) „Je to úplně stejný.“

Okruh otázek č. 2 **Zjistit, hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu:**

A) “Jaký je tvůj preferovaný komunikační prostředek? Myslím tím, jakým jazykem se nejraději bavíš s ostatními? Raději Komunikuješ jako znakovým jazykem nebo komunikuješ vůbec znakovým jazykem?”

B) “Vůbec neumím.”

A) “Takže českým jazykem mluvíš, znakovku vůbec nepoužíváš?”

B) “Tu používám jenom když musím ale jinak vůbec.”

A) “Nikdo ve tvém okolí neznakuje, ty ve třídě taky nepotřebuješ znakovat a ve vyučování normálně mluvíš, neznakuješ?”

B) “Hm.”

A) “S kamarády se domluvíš bez obtíží?”

B) “Ano.”

A) “Není tam žádný problem, žádná bariéra?”

B) “Ne.”

A) “Pokud používáš ke komunikaci český jazyk, potřebuješ odezírat?”

B) “No někdy jo, když je to někdo neznámý, nemám zvyklý ten hlas. Dříve jsem měla problem jako se že ženským hlasem, že sem rozuměla víc než s tím mužským. Nějaký muž, tak jsem nerozuměla moc.”

A) “Proč jako?”

B) “Prostě jsem nerozuměla.ted’ už rozumim dobře.”

A) “Jak je to s telefonováním? Zvládáš telefonovat?”

B) “Jo zvládnou, slyším všechno.”

A) “I když bys volala s někým úplně cizím, takže zvládáš telefonovat?”

B) “Zvládnou.”

Okruh otázek č.3 **Zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje studijní výsledky a volný čas**

A) „Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům? Nemáš pocit, že by dělali nějaký rozdíl nebo tak něco?“

B) „Nemam.“ (Kývá hlavou)

A) „Máš ve výuce stejné podmínky jako ostatní? Nemáš individuální plán?“

B) „Ne.“

A) „Je něco, co ti ve škole dělá potíže, kvůli KI?“

B) „No tak to nevim, asi nic.“

A) „Ani při tělocviku třeba?“

B) „Jenom když jdeme plavat, tak neslyším a nerozumím znakovce, takže musím odezírat.“

A) „Takže když plaveš, musíš to sundat.“

B) „Hm.“

A) „Jsou nějaké implantáty, které jsou novější?“

B) „No to je tohle, ale ještě jsem to nezkoušela.“

A) „Takže tenhle je už novější, že už s nim můžeš plavat?“

B) „Můžu, ale musím dát nějaký kryt na to.“

A) „Chodíš na druhý stupeň, je pro tebe důležitý tvůj prospěch/známky?“

B) „Pro mamku hodně, ale pro mě tak napůl.“

A) „Takže si neděláš z toho hlavu, že dostaneš třeba čtyřku?“

B) „Čtyřku jsem ještě nedostala.“

A) „Připravuješ se pravidelně nebo jenom když hrozí nějaký test?“

B) „Pravidleně se připravuju no jenom na nějaký předměty když je to důležité ale jinak se připravuju jenom na ty testy.“

A) „Ale učíš se normálně průběžně?“

B) „Hm.“

A) „Ovlivňuje KI tvé možnosti dalšího vzdělání? Přemýšlela jsi o tom kam by si chtěla jít dál studovat?“

B) (směje se)

A) „Ještě jsi o tom nepřemýšlela? Chodíš tedy do který třídy teď?“

B) „Do sedmý.“

A) „Do sedmý a nemáš vůbec představu co by si tak chtěla někdy dělat ani kde by si chtěla studovat? Ani nevíš jaké máš možnosti s KI?“

B) „Nevim.“

A) „Myslím, že úplně stejné jako ostatní.“

A) „Co bys chtěl/a v budoucnu dělat?“

B) „Nevim, ještě nevim. Možná zubního laboranta. Mamka říkala, že jsem šikovná na ruce.“

A) „Podle čeho se budeš rozhodovat o svém budoucím povolání?“

B) „No podle rodičů.“

A) „Takže kamarádi, nedáš se ovlivnit kamarádkou nebo?“

B) „To ne.“

A) „Ovlivňuje KI to, jak trávíš volný čas?“

B) „Když třeba chci někam plavat, někam prostě pod vodu, neslyším, tak to je to jediný co mi brání.“

A) „Sportuješ?“

B) „Sportuju, tancovala jsem, ale sportuju jenom tady na tělocviku.“

A) „Takže nějak pravidelně nechodíš?“

B) „Ne chodila jsem před dvěma lety.“

A) „Na jaké tancování jsi chodila?“

B) „Zumba.“

A) „Proč už nechodíš teď?“

B) „Protože to přestali jako učit a ať nesedim tak jsme zkoušela jogu a všechno různě.“

A) „A to tě nebaví?“

B) „Ne.“

A) „Musíš se nějak z důvodu KI přizpůsobovat, nepřekází Ti při nějakém sportu?“
B) „Jen při tom plavání. Nebo při běhání si musím udělat culík. Ještě si ho nedělám ale budu.“

A) „Vlasy ti tam překážejí?“
B) „Ne jen on mi může spadnout ,poškodit.“

A) „Jak na Tebe působí hlučné prostředí např. koncerty, restaurace?“
B) „Někdy jako řeknu, jestli můžou mluvit nahlas ten s kým mluvím, ale jinak nevadí.“
A) „Byla jsi už někdy na nějakém koncertě?“
B) „Byla. Byla jsem na Radiofest. A celý den. Bylo to super, nepřekázelo.“

Okruh otázek č. 4 **Zjistit, jestli se uživatel KI (žák) cítí být nezávislý a jestli mu KI přináší pocit sebejistoty.**

A) „Jak dlouho máš kochleární implantát?“
B) „Od tří let, takže deset let už ho mám.“

A) „Nosíš ho celý den?“
B) „Ano nosím ho celý den, až když jdu spát tak ho sundávám a ráno zase nandávám.“

A) „Zajímáš se o to jak funguje?“
B) „Radši ne. To bych měla zamotanou hlavu.“
A) „Nikdy si nečetla literaturu nebo něco k tomu?“
B) „Jako četla ale moc jsem tomu nerozuměla.“

A) „Umíš si poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením?“
B) „Umím. Od deseti let už.. „

A) „Už se ti stalo, že se porouchal?“
B) „Stalo když jsem šla do školky, tak babička ráno mě měla odvést, měla jsem ještě tu krabičku na zádech, ale já jsem se to snažila zapnout ale nešlo to protože tam je taková čočka a spadlo to nešlo zapnout.a nebyla tam ta čočka.“

A) „Chodíš na nějaké kontroly s tím?“

B) „Chodím do Prahy jednou za půl roku.“

A) „Když máš KI, cítíš se být jistější, než když ho nemáš?“

B) „Určitě jistější.“

A) „Myslíš, že ti KI pomáhá být více samostatná? Kdybys ho neměla, tak bys potřebovala více pomoci třeba jiné osobě?“

B) „Musela bych se hlavně víc rozhlížet, jestli něco nejede nebo jestli někdo nejede za mnou, nechce mi něco udělat.“

A) „Teď se cítíš být více samostatná.“

B) „Jo.“

A) „Myslíš si, že ztráta sluchu u Tebe vyvolává pocity méněcennosti? Pociťuješ jiná?“

B) „Ne.“

Okruh otázek č. 5 Zjistit, jestli uživatel KI (žák) vnímá pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.

A) „Máš kamarády?“

B) „Mám.“

A) „Jsi spokojená se stavem svého členství v partě, třídě?“

B) „Ano.“

A) „Jste dobrá parta, nikdo tě nevyčleňuje?“

B) „Ne.“

A) „Pomáhají Ti kamarádi ve škole, když něčemu nerozumíš?“

B) „Jo, ptám se. Když nerozumí ani druhý, tak je to nejlepší, že jsme v tom dva.“

A) „Stalo se Ti někdy, že si se cítíš z důvodu KI odlišná od spolužáků?“

B) „Na té škole, kde jsem byla předtím tak jo. Teď už ne.“

A) „A tam když si chodila na tu základku na máj, tak dal Ti někdo najevo, že kvůli odlišnosti nepatříš mezi kamarády nebo do třídy? Tam si měla pocit, že tě nějak vyčlenili?“

B) „O přestávkách, že jsem si nemohla hrát s ostatníma.“

A) „Takže jsi byla tak stranou?“

B) „Jo.“

A) „A teď je to už super?“

B) „Jo jsem ráda.“

A) „Do kolika let si chodila tam na základku. Kdy si přestoupila?“

B) „Deset jedenáct let, vlastně v půlce čtvrtý třídy.“

A) „Máš možnost ve skupině kamarádů nebo ve třídě vyjádřit svůj názor?“

B) „Jo.“

A) „Chodíš s kamarády do kina, do společnosti?“

B) „Jojo.“

A) „Na co chodíš ráda?“

B) „Na pizzu, na náměstí, kouknout se někam.“

A) „Máš jiné společné koníčky se svými kamarády?“

B) „Tak malování, hraní na flétnu, tancování a to je všechno.“

Ukončení

A) „Děkuji, to je vše.“

Rozhovor č.2 - Martin

Jméno: Martin

Věk: 15

Škola: školu pro sluchově postižené

Ve škole mne baví: všechno

Ve škole mne nebaví: fyzika, čeština

A.....Renáta Rajtková, studentka ZSF

B.....Martin, žák ZŠ pro sluchově postižené

doplňující informace od třídního učitele:

- těžká vývojová dysfázie
- výuka přizpůsobena individuálnímu plánu
- z důvodu vývojové dysfázie má malou slovní zásobu, těžko se orientuje v kolektivu a raději se straní společnosti
- navštěvoval běžnou ZŠ, ale z důvodu dysfázie přešel na ZŠ pro sluchově postižené a je zde na internátu
- pobyt na internátu velmi ovlivňuje jeho začlenění do společnosti
- přechod z běžné ZŠ byl pro něj velmi náročný

Okruh otázek č. 1 **Zjistit, jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby:**

A) „Myslíš, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?“

B) (neodpovídá)

A) „Cítíš se mezi slyšícími dobře a uvolněně? Pokud ne, proč?“

B) „JO.“

A) „Držíš se někdy stranou ve slyšící společnosti?“

B) „Nerozumím.“

A) „Dělá Ti problém seznámit se slyšícím člověkem, který neví, že máš KI?“

B) „Ne.“

A) „Tvoji rodiče jsou slyšící?“

B) „Slyší.“

A) „Cítíš se lépe mezi slyšícími nebo neslyšícími kamarády?“

B) „Mezi slyšícími.“

Okruh otázek č. 2 **Zjistit, hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu:**

A) „Umíš znakový jazyk?“

B) „Ano.“

A) „Komunikuješ tedy českým jazykem.“

B) „Jo.“

A) „Jaký komunikační prostředek používáš ve škole během výuky?“

B) „Během výuky mluvím, s kamarády používám znakovku když je potřeba.“

A) „S kamarády se domluvíš bez obtíží?“

B) „Jojo, rozumím.“

A) „Pokud používáš ke komunikaci ČJ potřebuješ odezírat?“

B) „Jo.“

A) „Pokud používáš ke komunikaci český znakový jazyk potřebuješ tlumočníka ke komunikaci se slyšícími?“

B) „Při výuce když nerozumím, tak učitel na mě někdy znakuje. Tlumočníka nepotřebuju, stačí jenom mluvit.“

A) „Zvládáš telefonovat? Máš mobilní telefon?“

B) „Ne nemám telefon, jen jsem ho rozbil právě. Ale zvládám telefonovat.“

Okruh otázek č.3 **Zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje studijní výsledky a volný čas**

A) „Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům?“

B) „Někdy jo někdy ne. Někdy mám učivo zjednodušené, takové základy. Asi možná přírodák.“

- A) „Je něco, co ti ve škole dělá potíže, kvůli KI?“
B) „NE.“
- A) „Chodíš na druhý stupeň, je pro tebe důležitý prospěch?“
B) „Klidně pětky.“
- A) „Je ti to jedno?“
B) „Jo.“
- A) „Připravuješ se pravidelně nebo jenom když hrozí nějaký test?“
B) „Učím se každý den.“
- A) „Když máte nějaký test, tak se učíš víc?“
B) „Málo.“
- A) „Ovlivňuje KI tvé možnosti dalšího vzdělání?“
B) „Nevím.“
- A) „Co bys chtěl v budoucnu dělat? Kam půjdeš na střední školu?“
B) „Tady, na sklenáře.“
- A) „Chtěl bys to dělat toho sklenáře?“
B) „Jo.“
- A) „Podle čeho se budeš rozhodovat o svém budoucím povolání, poradili ti rodiče, že půjdeš dělat sklenáře nebo si se rozhodl sám?“
B) „Sám.“
- A) „Nechal sis poradit od kamarádů, jde někdo z kamarádů na sklenáře?“
B) „Jo, domluvili jsem se spolu a kamarádi tam půjdou tak já taky.“
- A) „Ovlivňuje KI to, jak trávíš volný čas?“
B) „Ne, nevadí.“
- A) „Sportuješ?“
B) „JO.“
- A) „Jaký sport děláš?“
B) „Všechno.“
- A) „Běháš, hraješ hokej například?“
B) „Ne, fotbal.“
- A) „Když běháš, tak ti to nevadí ten kochleár?“
B) „Nevadí, já to sundám, ale můžu to nechat.“
- A) „A když plaveš?“
B) „Taky sundám.“

A) „Jak na Tebe působí hlučné prostředí např. koncerty, restaurace?“

B) „Nevadí mi to.“

A) „Posloucháš hudbu?“

B) „JO.“

A) „Nechodíš na koncerty, diskotéku, nevyhledáváš to?“

B) (Kýve hlavou že ne)

Okruh otázek č. 4 **Zjistit, jestli se uživatel KI (žák) cítí být nezávislý a jestli mu KI přináší pocit sebejistoty.**

A) „Jak dlouho máš kochleární implantát?“

B) „Nevim zapomněl. Byl jsem malej.“

A) „Nosíš ho celý den?“

B) „Jo.“

A) „Zajímáš se o to jak funguje? Víš jak to funguje?“

B) „Jo.“

A) „Umíš si poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením?“

B) „Umim.“

A) „Už se ti stalo, že se porouchal?“

B) „Ne.“

A) „Když máš KI, cítíš se být jistější, než když ho nemáš?“

B) „Jo.“

A) „Myslíš, že ti KI pomáhá být více samostatný?“

B) „Ano.“

A) „Máš pocit že jsi jiný než ostatní?“

B) „Nejsem.“

A) „Trápíš se někdy s tím, že máš KI?“

B) „Ne.“

Okruh otázek č. 5 **Zjistit, jestli uživatel KI (žák) vnímá pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.**

A) „Máš kamarády?“

B) „Jo.“

A) „Máš hodně kamarádků?“

B) „JO.“

A) „Jsou slyšící/neslyšící?“

B) „Slyšící.“

A) „Jsi spokojený ve třídě?“

B) „Ne.Nebaví mě to.“

A) „Učení?“

B) „JO.“

A) „Jste dobrá parta ve třídě?“

B) „V pořádku.“

A) „Pomáhají Ti kamarádi ve škole, když něčemu nerozumíš?“

B) „Ne.“

A) „Kdybys náhodou něčemu nerozuměl tak by ti pomáhali?“

B) „Pomáhali.“

A) „Když si ještě chodil do normální základky tak ti pomáhali ve třídě?“

B) „Jo.“

A) „Stalo se Ti někdy, že si se cítil z důvodu KI odlišný od spolužáků?“

B) „Jo.“

A) „Dal Ti někdo najevo, že kvůli odlišnosti“ nepatříš mezi kamarády nebo do třídy?“

B) „Byl jsem stranou.“

A) „Máš možnost ve skupině kamarádů nebo ve třídě vyjádřit svůj názor?“

B) „Jo.“

A) „Chodíš s kamarády do kina?“

B) „Ne.“

A) „A s kamarády ven?“

B) „Jo.“

A) „Jseš rád s kamarády?“

B) „Jo.“

A) „Co ti víc vyhovuje být sám nebo s kamarády?“

B) „S kamarády.“

A) „A jsou slyšící nebo neslyšící?“

B) „Slyšící.“

A) „Máš jiné společné koníčky se svými kamarády?“

B) „Rád maluju, počítače.“

Ukončení

A) „Tak je to všechno, děkuji moc.“

B) „Prosim.“

Rozhovor č. 3 - Jirka

Jméno: Jirka

Věk: 16

Škola: běžná ZŠ

Ve škole mne baví: nic

Ve škole mne nebaví: škola

doplňující informace od třídního učitele:

- vývojová dysfázie

Rozhovor:

A.....Renáta Rajtíková, studentka ZSF

B.....Jirka, žák deváté třídy ZŠ, uživatel KI

M.....matka Jirky

A: „Mohl by ses mi představit? Stačí křestní jméno.“

B: „Já se jmenuju Jirka“

A: „A kolik je ti let?“

B: „Je mi 16 let.“

A: „A jakou školu navštěvuješ?“

B: „Jakou navštěvuju teď nebo kam půjdu?“

A: „Kam chodíš teď?“

B: „já chodím do Prachatic, základní škola Národní.“

A: „Takže je to devátá třída?“

B: „Ano, poslední ročník. Konečně.“

A: „Co tě baví ve škole?“

B: „Asi nic.“

A: „To nejsi jediný, většinou mi takhle odpovídají. Ani tělocvik třeba?“

B: „Mě vůbec nebaví škola. Sport mám rád, ale tam mě nebaví.“

A: „Takže co tě nebaví? Nebaví tě vlastně ta škola.“

B: „Ne.“

Okruh otázek č. 1 **Zjistit, jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby:**

A: “Myslíš si, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?”

B:”Vůbec neznám tuhle otázku, tak jsou hodně slova, který neznám.”

A: “Jestli ti to nějak vadí, když se chceš seznámit se slyšícími?”

M: “Ty nerozumíš tý otázce, já to vidím, ty máš ucho a jsou ostatní děti a ty se s nima seznámíš třeba na hokejbale a jak se seznámíš”

B:” Někdy jsou nějaký problémy.”

A:”Nědělá ti velký problém zapadnout mezi slyšící?”

M: “Já bych k tomu něco řekla. To co on říká, je jeho pocit, ale já vidím jak on s chová, protože jsem se nim prostě od začátku, má ty svoje problémy, takže já si myslím, že ty vztahy navazuje špatně. Když bych to pojmenovala, on je komunikativní, ale přímo to navazování ten akt by mu nečinil potíže z jeho povahy, a s tím, že ta jeho slovní zásoba a jeho milost a sympatický vzhled a s tím, že jsme ho učili, aby byl vstřícnější, přestože je neslyšící s implantátem to jo, ale dál jakoby v tom vztahu myslím si, že to nedokáže jakoby posoudit, on to bere jako že je to dobrý, ale dobrý to není.

A:”Ale tady záleží na tom jeho pocitu. Takže řešíme zapadnutí mezi vrstevníky.”

M:”něco jiného je zapadnout a něco jiného je seznámit se.”

A:”spíš zapadnutí teď bysme řešili mezi slyšící vrstevníky:”

M:”zapadnout znamená, jestli tam máš kamarády mezi slyšícíma, jestli si s nima rozumíš?”

B: “no občas.”

M: ”Nechci ovlivňovat jeho odpovědi, ale když uvedu příklad, když jsme třeba na hokejbale a my ti říkáme, ať jdeš za klukama, tak ty stejně nejdeš. Protože si s nima stejně nemáš co povídat ani si s tebou povídat nechtějí. To není jak to říká, ta realita je jiná, ale je strašně skvělý, že on to takhle bere, protože prostě ty problémy jsou, ale zase kdyby znakoval a z toho co to je kam jsme to dotáhli, tak je to skvělý.”

A:”Ale vy to vidíte z pohledu matky, ale on to vidí z jeho pohledu.”

M:”Jasný, zase je k něčemu vedenej, bydlí na samotě, my jsme všichni sami.”

A: „Cítíš se mezi slyšícími dobře?“

B: „Občas. Podle toho jaký je ten člověk.“

A: „Když se cítíš špatně mezi slyšícími, tak proč?“

B: „Nechápu“

M: „když právě jsme na tom hokejbale, jsou tam ty kluci, proč ty tam nezůstaneš, proč se vrátíš k nám, jak to tam cítíš?“

B: „Protože jim nerozumím.“

A: „Držíš se někdy stranou ve slyšící společnosti?“

B: „Raději dospělými, protože to chápu co říkají. Baví mě to víc.“

A: „Raději si s někým koho znáš“ Takže držíš se stranou ve slyšící společnosti?“

M: „On nerozumí, my s ním mluvíme jinak, ty máš implantát, oni ne spolužáci, držíš se stranou, to znamená vy jste tady dva a já jsem tady v rohu. Jaký máš ty pocit, jak jseš sám.. To slovní spojení být stranou nemá zakotvené, to nezná“

B: „Nemám pocit být sám.“

A: „Dělá Ti problém seznámit se slyšícím člověkem, který neví, že máš KI?“

B: „Ne, seznámit ne, ale dál mluvit, to už je trochu problém.“

A: „Tvoji rodiče jsou slyšící?“

B: „Ano. Doufám.“ (smích)

A: „Cítíš se lépe mezi slyšícími nebo neslyšícími kamarády?“

B: „Slyšícími. Protože oni zase neumí mluvit jako já, neslyšící, skoro nikdo neumí.“

M: „Jseš vůbec mezi neslyšícími?“

B: „Jsem.“

M: „A kde jseš mezi neslyšícíma? Znáš nějaké neslyšící?“

B: „Ne.“

M: „No právě, ty mezi nimi vůbec nejsi.“

Okruh otázek č. 2 **Zjistit, hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu:**

A: “Jaký je tvůj preferovaný komunikační prostředek? (Myslím tím, jakým jazykem mluvíš? Mluvíš českým jazykem, takže nepoužíváš znakovou řeč?”

B: “Znakovou ne, ještě používám jeden jazyk a to umím jen trochu ájnu.”

A: “Ale vůbec neznakuješ, neumíš znakovou řeč?”

B: “ No jednou nějaký jo, ale už jsem zapomněl všechny, ale když mamka znakuje, tak poznávám jako. Ale neumím znakovat.”

A: “Ve škole mluvíš teda, neznakuješ ve škole?”

B: “Ne.”

A: “S kamarády se domluvíš bez obtíží?”

B: “Někdy.”

A: “Nemáš problém

B: “Někdy to je, když on je chytrý, tak to pochopí hned, ale někdy on to nepochopí vůbec.”

A: “Když používáš KI potřebuješ odezírat?”

B: “No, když nikoho nerozumím, tak musím, ale když rozumím, tak moc ne.”

A: “Je to důležitý znát toho člověka, když třeba znáš maminku, tak nemusíš?”

B: “Občas, když nějaký nerozumím, tak musím.”

A: “ Potřebuješ ke komunikaci tlumočnicka?”

B: “Ne.”

M: “Někdy ano, já jsem tvůj tlumočnick. Třeba si nechtěl jít za trenérem, že mu nerozumíš, tak jsem s tebou musela jít já.”

B: “ Nebo třeba teď.”

A: “Takže potřebuješ tlumočnicka, ale spíš je to o té přesné domluvě?”

M: “On si někdy neuvědomuje význam slova, proto někdy odpovídá zkresleně. My to máme nastavené tak, že on je samostatný, hodně dokázal, snažím se, aby byl vůdčí toho hovoru, používá ty slova, který zná, ale jakmile by se vedl hovor a ten druhý byl víc aktivní toho hovoru, tak on nerozumí prostě, proto jsme domluveni na

kontrolní otázce, kdy pak zjistím jestli vlastně rozumí nebo ne, ale ne že bych chtěla mluvit za něj”

A: “Zvládáš telefonovat?”

B: “Občas, když znám tak v pohodě, ale když neznám, tak ne.”

A: “ Máš mobilní telefon?”

B: “Mám”

A: “S maminkou si telefonujete?”

B: “Jo”

M: “On telefonuje s tím koho zná a všichni vědí, že musí říct větu, počkat až on si to přežvejká co to je a počkat na odpověď a zase, takže ten hovor je jiný. Pokud telefonuje někdo cizí, tak to je bez šance.”

A: “A s kamarády, který mu volají, tak..”

B: “Ne.s nikym”

Okruh otázek č.3 Zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje studijní výsledky a volný čas

A: „Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům?“

B: „Jako chovají stejně jako k žákům?“

A: „Jo“

B: „Občas mi jako více pomáhají. Ale málo.“ (smích)

A: „Máš pocit, že bys potřeboval více pomáhat jako?“

B: „Když moje asistentka byla více nemocná, tak ona dělá poznámky, protože já když napíšu, tak nerozumím tý větě, takže jen sedím a poslouchám. Jako já moc neposlouchám, mě tam moc nebaví, co učíme za téma.“

A: „Nebaví tě vůbec ani dějiny nebo tak?“

B: „Ne v devítce vůbec nic mě nebaví. Ale předtím mě bavilo skoro všechno a teď vůbec nic.“

A: „Máš ve výuce stejné podmínky? Takže si říkal, že máš asistentku, máš individuální plán?“

B: „No“

M: „Má individuální vzdělávací plán.“

A: „Je něco, co ti ve škole dělá potíže, kvůli KI?“

B: „Ani nevím. Hodně věcí.“

A: „Takže tělocvik třeba?“

B: „Tam chodím sám a všechno v pohodě.“

A: „Takže musíš sundávat Ki.“

B: „Ne, když mám sundaný tak nevím co mám dělat.“

A: „Takže ti nepřekáží, když běháte nebo tak?“

B: „Ne, vůbec.“

A: „Ani když chodíš plavat?“

B: „To musím mít sundaný.“

A: „A jsou nějaké kryty speciální nebo?“

B: „No je, ale nepoužívám.“

A: „Chodíš na druhý stupeň, jsi v deváté třídě, je pro tebe důležitý prospěch, známky?“

B: „Moc ne.“

A: „Připravuješ se pravidelně nebo jenom když hrozí nějaký test?“

B: „No jako tenhle rok se jako moc neučím, protože mě nebaví téma, já učím když hodně baví to téma tak potom učím.“

A: „Připravuješ se na písemku například?“

B: „Moc ne.“

M: „Řekni, jak to bylo předtím, že teď už jsi v té deváté třídě, to slovo se jmenuje MO-TI-VA-CE, že nevíš, proč by ses to měl učit. Ale jak to teď budeme dělat, až půjdeš do toho učebního oboru?“

B: „Tam se budu hodně učit, protože potřebuju vyučít učňák, protože je dobrý, že budu mít nějakou práci.“

A: „Ovlivňuje KI tvé možnosti dalšího vzdělání?“

A: „Co bys chtěl v budoucnu dělat? Na jakou školu jsi přijatý?“

B: „Do Českých Budějic, obráběč kovů.“

A: „A chtěl by ses tomu v budoucnu až bude dospělý věnovat?“

B: „No možná, když budu mít jako dobrou práci.“

A: „Podle čeho se budeš rozhodovat o svém budoucím povolání, necháš si poradit od rodičů, učitelů nebo kamarádů nebo se rozhodneš podle sebe?“

B: „No pomohli mi rodiče, že to je jako dobrý vzdělání. Nemusím moc učit“

A: „Dal jsi na rodiče, aby ti poradili?“

B: „No já jsem nevěděl kam.“

A: „Kamarádi tě vůbec neovlivnili?“

B: „Kamarádi mají malou hlavu.“

A: „Dal jsi na rodiče.“

B: „Rodiče mají větší zkušenosti než kamarádi.“

A: „Ovlivňuje KI to, jak trávíš volný čas?“

B: „No dělám sporty hlavně.“

A: „A působí nějak na to ten KI, že to nemůžeš dělat kvůli tomu, tak si vybereš jiný sport?“

B: „Já chtěl hrát původně hokej, ale to nemůžu, tak proto jsem vybral hokejbal, protože je jemnější.“

A: „Není to tak tvrdý sport, takhle to mám brát?“

M: „Ano.“

A: „Sportuješ?“

B: „Ano hodně, a i pracuju, sekam dřevo, kopam, hodně věcí, hrabu listí, piliny. Je to hodně. Já bydlím u samotě lesa, je tam všude lesy a bydlíme u chalupy, opravujeme jí, tam hodně pomáham. Rodiče pomáhají mě s učením a tak a já jim pomáhám, že jim to vrátím.“

A: „Jak na Tebe působí hlučné prostředí např. koncerty, restaurace?“

B: „Nechodím moc na koncerty. Ale do restaurace chodím, i do hospody občas. Dělá mi trochu problém. Ta hudba, lidi tak povídají hodně nahlas, někdy neslyším.“

A: „Bolí tě z toho například hlava, nebo že neslyšíš?“

B: „Já slyším, ale nerozumím.“

A: „Můžeš se účastnit těchto kulturních akcí? Nechodíš na koncerty, protože tě to nebaví nebo proto, že neslyšíš?“

B: „Neslyším, nerozumím.“

Okruh otázek č. 4 **Zjistit, jestli se uživatel KI (žák) cítí být nezávislý a jestli mu KI přináší pocit sebejistoty.**

A: „Jak dlouho máš kochleární implantát?“

B: „Třináct let.“

A: „Nosíš ho celý den?“

B: „NO nosím, sundávám večer, když jdu spát.“

A: „Zajímáš se o to, jak funguje?“

B: „No na začátku jo, ale teď moc ne.“

A: „Je to moc složitý?“

B: „Já znám to základní, ale víc ne.“

A: „Umíš si poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením?“

B: „Jo to nabíjím sám všechno, ale když je nějaký problém, tak to neumím moc.“

A: „Už se ti stalo, že se porouchal?“

B: „Asi hodněkrát. Já jsem měl tu krabičku ten dlouhý drát, já jsem se s tím nudil, tak jsem do toho kousal.“

A: „Jak jsi se cítil, když se ti porouchal?“

B: „No neslyšel jsem.“

A: „Když máš KI cítíš se být jistější, než když ho nemáš?“

B: „Jako cítím být jistý,“

M: „On nerozumí otázce, on tak je s tím sžitý, že neví co je to být bez ucha /my tomu říkáme ucho/ i když byl porouchaný, tak nikdy nebyl bez něj víc než dva dny, takže neví co to je jistý nebo nejistý.“

A: „Myslíš, že ti KI pomáhá být více samostatný?“

B: „To jsem moc nepochopil“

A: „Když máš KI, že seš samostatný, nepotřebuješ mamku u něčeho?“

M: „Představ si, že bys ten KI vůbec neměl, jak by tvůj život vypadl, mohl bys dělat, co děláš sám, jít do školy, s kamarádi na trénink a tak?“

B: „Ne.“

A: „Myslíš si, že ztráta sluchu u Tebe vyvolává pocity méněcennosti? Že jseš jiný, na jiné úrovni jako ostatní spolužáci?“

B: „Jo, já to vim, že jsem jinej.“

M: „On bere, že je jinej a tak to je. Méněcenej se kvůli tomu necítí, v minulosti měl nějaké problémy, ale teď je s tím sžitý.“

Okruh otázek č. 5 Zjistit, jestli uživatel KI (žák) vnímá pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.

A: „Máš kamarády?“

B: „Ano mám, hodně. Ale málo mám kontaktu s nima.“

A: „Jenom ve škole?“

B: „I mimo školu, i v hokejbale. Já jsem byl na hokejbale, jsem reprezentoval Jihočeský kraj, tak tam se seznámil skoro se všema.“

M: „Jako ty bereš jako kamarády, že si je poznal, ale už se s nima nevidáš, ale ty jedeš do školy a pak si s náma doma a když tě chci odvest do Prachatic za kamarádama, tak nechceš.“

A: „Takže nechodíš s nimi ven nebo tak?“

B: „Ne. Takhle mi to úplně stačí, já pak nevím co říct.“

M: „Je v kontaktu méně, ale souvisí to taky se stylem toho jak my žijeme na samotě.“

A: „Jsi spokojený ve třídě?“

B: „Ne.“

A: „A proč?“

B: „Nejsme tým. Jsme každý jiný. Máme špatnou třídu.“

A: „Pomáhají Ti kamarádi ve škole, když něčemu nerozumíš?“

B: „Já jsem měl jednoho kamaráda a ten mi hodně pomáhal, když jsem byl mladší, ale teď skoro nikdo.“

A: „Dal Ti někdo najevo, že kvůli odlišnosti“ nepatříš mezi kamarády nebo do třídy?“

B: „On to skoro nikdo neví, že to mám, jako nechápou co to je. A říkají, že jsem rozmazlenej, že mam asistentku, že mi pomáhá jsem rozmazlenej.

A: „Že tě nějak odstrkují od sebe, nepřijímají tě k sobě?“

B: „Mají řeči, že jsem rozmazlený, že to asistentka dělá za mě a že mám výhody. Ale nevědí vůbec jaký mam problémy.“

A: „Takže cítíš se být vyloučený z té skupiny?“

B: „Já sem v takových skupinách. Tak různě.“

M: „Ono se to tam často střídá, taková divná třída, pořád se někdo stěhuje a tak.“

A: „Máš možnost ve skupině kamarádů nebo ve třídě vyjádřit svůj názor?“

B: „Ano. Můžu.“

A: „A berou to nějak vážně.“

B: „Neberou vážně.“

M: „Myslíš, že to souvisí s uchem?“

B: „Ne, protože jsou divný.“

A: „Já ti děkuji a měj se pěkně.“

Rozhovor č. 4 - Jakub

Jméno: Jakub

Věk: 12

Škola: ZŠ pro sluchově postižené

Ve škole mne baví: tělesná výchova

Ve škole mne nebaví: vlastivěda

doplňující informace od třídního učitele:

- těžká vývojová dysfázie

- přestup do ZŠ pro sluchově postižené mu maximálně prospěl

Rozhovor:

A.....Renáta Rajtíková, studentka ZSF

B.....Jakub

A: „Jaké je tvé křestní jméno?“

B: „, Jakub“

A: „A kolik je ti let?“

B: „Mi je 12, bude 13.“

A: „A jakou školu navštěvuješ?“

B: „Prosim?“

A: „A jakou školu navštěvuješ? Jak se jmenuje tahle škola?“

B: „Sluchově postižený Český Budějovice.“

A: „Co tě baví ve škole?“

B: „S kamarádama třeba povídáme, tělocvik.“

A: „A nějaké předměty, matematika?“

B: „Matika dobře jde, český jazyk už začíná bejt těžký.“

A: „A baví tě matematika?“

B: „Jako tak trošku.“

A: „Máš už i fyziku nebo něco takového?“

B: „Fyziku až sedmá třída.“

A: „A co tě nebaví ve škole?“

B: „Vlastivědu, český jazyk tak napůl a asi už je všechno.“

Okruh otázek č. 1 **Zjistit, jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby:**

A: „Myslíš si, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?“

B: „Ne.“

A: „Vůbec ti to nevádí, abys zapadnul, takže máš kamarády i slyšící?“

A: „Jako jojo“

A: „Cítíš se mezi slyšícími dobře?“

B: „Jo, dobře.“

A: „Držíš se někdy stranou, když jsi ve slyšící společnosti, například každý slyší nikdo nemá kochleár jenom ty, cítíš se v té společnosti dobře?“

B: „Taky jo.“

A: „Stalo se někdy, že si se necítil někdy dobře, když každý slyšel, byli jste někde ně nějakém výletě, kde všichni slyší a jen ty si měl kochleár?“

B: „Taky, třeba na kroužku, no dneska ve středu mi to začalo vybit baterku a ten pán jako trenér začal povídat pusou a já trošku poznám pusou.“

A: „Takže si se v tu chvíli, když si neslyšel, tak si se necítil dobře?“

B: „Jako trošku strach třeba.“

A: „Měl jsi strach, že nebudeš rozumět, co máš dělat?“

B: „Hm.“

A: „Držíš se někdy stranou v té slyšící společnosti?“

B: „Ne.“

A: „Prostě všichni spolu?“

B: „Jo.“

A: „Dělá Ti problém seznámit se slyšícími?“

B: „Některý“

A: „Když ty máš KI, řekneš to tomu dotyčnému, já mám kochleární implantát nebo neslyším, říkáš to?“

B: „Taky někdy zeptá. Tak jako když začnu jako první se seznámim, tak zeptá co to je tohleto a já jsem řekl, to je sluchátko.“

A: „Dělá Ti problém seznámit se slyšícím, který neví, že máš KI?“

B: „Spíš ne.“

A: „Tvoji rodiče jsou slyšící?“

B: „Slyšící, úplně celá rodina a slyší.“

A: „Cítíš se lépe mezi slyšícími nebo mezi neslyšícími kamarády?“

B: „Pro mě spíš neslyšícími.“

A: „Je ti líp mezi neslyšícími?“

B: „Jakože umím trošku znak a trošku jako..“

A: „Líp se dorozumíš s těmi neslyšícími.“

B: „Nevim jako, chování jako. Chovají se trošku líp než slyšící.“

A: „Máš pocit, že ty slyšící se k tobě nechovají tak jako ty neslyšící.“

B: „No.“

A: Takže ty neslyšící se k tobě chovají tak, slušně?“

B: „Některý slušně, některý jako neslušně.“

A: „Jako ty slyšící myslíš teď?“

B: „No.“

Okruh otázek č. 2 Zjistit, hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu:

A: „Jaký je tvůj komunikační prostředek? (Myslím tím, jakým jazykem mluvíš? Mluvíš znakovým jazykem nebo normálně českým jazykem?“

B: „Mluvim češtinu a ve škole, když je špatně slyšet, dělám trošku znak.“

A: „A umíš znakovku všechno?“

B: „Malinko malinko.“

A: "A s pani učitelkou se domluvíš všechno a když něco nerozumíš tak ona ti znakuje?"

B: "S dětma spíš."

A: "S dětmi spíš znakujete?"

B: "Třeba děti neslyší nebo špatně mluví, tak dělám znaky."

A: "A s paní učitelkou mluvíte?"

B: "Mluvím no normálně."

A: "S kamarády se domluvíš bez obtíží?"

B: "Jako s kamarádami? Některými"

A: "A s kým se domluvíš bez obtíží, s jakými kamarády, jako s neslyšícími nebo slyšícími?"

B: "Slyšícími."

A: "Taky bez obtíží? Domluvíš se s každým?"

B: "No."

A: "Nedělá ti to problém?"

B: "Jako se slyšícími tak občas."

A: "Potřebuješ odezírat?"

B: "Jo."

A: "Je lepší, když vidíš na toho člověka? Když teď koukáš na mě, tak je to lepší?"

B: "Jo."

A: "Když někam jdete například s maminkou k doktorovi, maminka mluví za tebe?"

B: "Jo. Někdy jako poslouchám pani doktorku a někdy mamka to překládá."

A: "Potřebuješ jako tlumočníka?"

B: "No. Ale většina takhle poslouchám jako."

A: "Takže se dorozumíš i s paní doktorkou, kdybys jí chtěl něco říct?"

B: "Jako známý to jo, když neznámý, tak trošku horší."

A: "Zvládáš telefonovat? Máš mobilní telefon?"

B: "Mám."

A: "A telefonuješ normálně?"

B: "Telefonuju."

A: "Jako s každým, I s cizím člověkem by jsi telefonoval nebo rozumíš?"

B: "No některých ne."

A: "Takže spíš telefonuješ jenom s kým?"

B: "Jako se známýma, většinou volam mamku, tatku a to je všechno."

A: "A jinak píšeš smsky třeba s kamarády?"

B: "Smsky nepíšu, píšu jako internetu jako třeba whatsapp."

A: "A s telefonováním máš problém a telefonuješ jenom s mamkou nebo s tátou?"

B: "Nebo kamarádi taky trošku dobrý. Úplně cizí jako třeba úřad nebo tak něco to asi ne."

Okruh otázek č.3 **Zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje studijní výsledky a volný čas**

A: „Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům? Nebo máš nějaké výjimky, protože máš kochleár?“

B: „No, mluví taky ostatníma. Třeba paní učitelka mojí třídy mluví normálně.“

A: „Nemáš individuální plán?“

B: „Stejný učivo jako ostatní.“

A: „Nemáš nějak míň učiva nebo tak?“

B: „Ne stejně.“

A: „Máš asistenta?“

B: „Ne. První třídy měl paní asistentku a druhý třetí taky.“

A: „A ty si chodil někam jinam do školy?“

B: Jiná škola no. Potom přišel čtvrtá třída tady.“

A: „A kam si chodil?“

B: „Jako jiná škola? První třídy sem chodil v Týně nad Vltavou, potom druhá a třetí nějaký vesnice Neznašov a potom čtvrtá třída už tady.“

A: „A to nebylo pro sluchově postižené, to byla normální základní škola?“

B: „Jo.“

A: „A tam jsi měl asistenta?“

B: „No.“

A: „Je pro tebe důležitý prospěch, známky?“

B: „Tak někdy jo.“

A: „Takže řešíš to, když dostaneš špatnou známku, tak chceš si to opravit?“

B: „Opravit, jo.“

A: „Připravuješ se pravidelně do školy, učíš se doma, píšeš si úkoly pravidelně každý den?“

B: „Jo. Tak jako když přijdu doma, tak kouknu do sešity, když mam úkol nebo tak učit, vlastivědu, tak učim a takhle.“

A: „A když máte psát nějakou písemku, tak se učíš víc?“

B: „Taky učim.“

A: „A učíš se víc na tu písemku nebo stejně?“

B: „Asi stejně.“

A: „Co by si chtěl dělat, když skončíš základní školu, kam by si chtěl jít do školy?“

B: „Já vůbec nevím. Prostě jako těžko vidět mi to přijde. Nevím jako prostě, těžko říct.“

A: „A máš nějaké záliby, něco se ti líbí nějaká práce co by si chtěl dělat?“

B: „Zatím nemám nic.“

A: „Ani jste se nebavili o tom s maminkou?“

B: „Ne.“

A: „Nemáš ještě představu?“

B: „Ne.“

A: „Co myslíš, necháš si pak poradit od rodičů co by bylo pro tebe dobrý, jaká škola, nebo si dáš poradit od paní učitelky nebo od kamarádů, kam by si šel pak do školy? Nebo by ses rozhodnul sám podle sebe?“

B: „No tak rozhodnul sám.“

A: „Hlavně podle sebe, co se tobě líbí. A necháš si poradit i od mamky?“

B: „No to ne.“

A: „Baví tě počítače třeba? To bys mohl dělat?“

B: „Taky někdy. Někdy mamka řekne, Kubo, dobře vaříš. Mohl bys jít na kuchaře. Tak možná.“

A: „Takže nechal by sis poradit od maminky?“

B: „No možná.“

A: „A kdyby řekl nějaký kamarád pojd' půjdeme spolu na sklenáře třeba, tak si necháš poradit spíš od něj nebo od maminky?“

B: „Spíš od mamky.“

A: „Ovlivňuje KI tvůj volný čas? Co děláš když nejsi ve škole, zábava?“

B: „Chodím na kroužky.“

A: „A ovlivňuje tě to, vadí ti to nějak?“

B: „Ne, v pohodě, není problém.“

A: „A na jaké kroužky chodíš?“

B: „Pondělí střelecký, úterý pingpong, ve středu volejbal, ve čtvrtek míčové hry a pátek volno.“

A: „A nevádí ti Ki vůbec, ani při tom volejbale?“

B: „Ne.“

A: „A sundáváš kochleár přitom?“

B: „Ne.“

A: „Takže sportuješ hodně?“

B: „Sportuju no.“

A: „A co plavání, plaveš?“

B: „NO málo no.“

A: „A sundáváš kochleár, když jdeš plavat?“

B: „Sundám.“

A: „Jak na Tebe působí hlučné prostředí např. koncerty, restaurace?“

B: „No tak jako špatně rozumím.Špatně rozumím třeba když mluví rádio nebo televize, tak nerozumím lidi.“

A: „A navštěvuješ nějaké koncerty?“

B: „Ne.“

A: „A posloucháš například doma hudbu?“

B: „No moc neposlouchám, mě to nezajímá.“

A: „Protože tě to nezajímá, jako nebaví nebo proto, že neslyšíš?“

B: „Nezajímá mě to.“

A: „A když je to hlučné prostředí, když děti tady křičí nebo něco, tak ti to vadí nebo nevadí?“

B: „Nevadí.“

Okruh otázek č. 4 **Zjistit, jestli se uživatel KI (žák) cítí být nezávislý a jestli mu KI přináší pocit sebejistoty.**

A: „Jak dlouho máš kochleární implantát?“

B: „Dostal sem implatnát tři a půl roku, takže skoro bude devět let a půl.“

A: „Nosíš ho celý den?“

B: „Celý den, a když chodím spát, tak sundám ho.“

A: „Zajímáš se o to, jak to funguje?“

B: „Jo tak trošku, dřív mě to zajímalo.“

A: „A když tě to zajímalo, tak sis našel nějakou literaturu, něco sis přečetl?“

B: „Jenom koukal nějaký videa, operace. Dřív no.“

A: „Umíš si poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením?“

B: „Já mam baterii.“

A: „A umíš si to vyměnit?“

B: „Jo.“

A: „Už se ti stalo, že se porouchal?“

B: „Jo. Pamatuju, že sem chodil do pokoje a sem zakopnul a na to ucho, trošku ulomený dovnitř a potom kroužku míčové hry já jsem něco povídal s paní a takhle kluk hodil míč a bouchl do tý sluchatka. Já jsem ho spravil, jako poskládál jsem ho a tak trochu už blbě, jako divný zvuk.“

A: „A pak jste ho museli dát opravit?“

B: „Opravil no.“

A: „Takže stalo se, že si byl bez kochleáru nějakou delší dobu?“

B: „Jo. Se stalo, že sme byli na výletě, já jsem zapomněl vzít baterky a možná čtyři den jsem vůbec neslyšel.“

A: „A bylo to těžký?“

B: „Těžký.“

A: „Když máš KI, cítíš se být jistější, než když ho nemáš? Je to lepší, když ho máš?“

B: „Lepší, abych mohl povídat s mamkou, s kamarádama, všechno slyším.“

A: „Takže je to takový pocit jistoty, když někam jdeš venku, tak slyšíš?“

B: „No auta, všechno.“

A: „A myslíš, že ti pomáhá KI být více samostatný? Představ si, kdyby si ho neměl, zvládal by si ty věci, co zvládáš sám?“

B: „Tak trošku.“

A: „Zvládal by si učit se, chodit do školy sám?“

B: „Jo. Tak zvládl.“

A: „Takže KI ti pomáhá být samostatnější?“

B: „Jo.“

A: „Cítíš se být jiný než ostatní, když máš kochleár?“

B: „Jo trošku jiný.“

A: „Proč.“

B: „Třeba nemůžu slyšet plavání, jakože musím sundat, neslyším co povídá takhle trošku jakože pusou.“

A: „A cítíš se smutný kvůli tomu, že si jiný, jestli tě to trápí?“

B: „Ne mě to netrápí. Už sem zvyklý.“

A: „Takže se cítíš být stejný.“

B: „Stejný jako.“

Okruh otázek č. 5 **Zjistit, jestli uživatel KI (žák) vnímá pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.**

A: „Máš kamarády?“

B: „Mám.“

A: „Hodně?“

B: „Mám kamaráda bydlím z Týna, třeba chodím s kamarádama na kroužky, když sem na kroužku, znám jim.“

A: „Máš hodně kamarádů i tady ve škole?“

B: „Jo.“

A: „A tedy i tam kde bydlíš?“

B: „Taky.“

A: „Chodíš s nimi ven?“

B: „Malinko.“

A: „A proč?“

B: „Nemám čas.“

A: „A o víkendu?“

B: „O víkendu chodím u tatky návštěvu, rád chodím chytat ryby.“

A: „Takže není problém, že máš KI, že byste si nerozuměli s kamarády.“

B: „No někdy trochu problém, že nemůžu najít nový kamaráda. Jako další.“

A: „Jsi spokojený ve třídě? Jaká jste parta?“

B: „Jo.No tak moc nic, jako třeba vadí, že Dan zlobí nebo Filip“

A: „Takže nejste moc dobrá parta.“

B: „Ne.“

A: „A na kroužku například, jste tam dobrá parta?“

B: „Jo.“

A: „Takže tam ty vztahy máte dobrý?“

B: „No někdy problém, že třeba sme tři kamarádi a jdeme na kole, si povídáme dvěma a jeden kamarád se na mě jako zlobí.Divně mluví na mě.“

A: „A proč?“

B: „Nevim, asi je takovej.“

A: „Pomáhají Ti kamarádi ve škole, když něčemu nerozumíš?“

B: „Jo, pomáhá, mě spíš pomáhá Tomáš.“

A: „Pomáháte si tedy navzájem?“

B: „Jo.“

A: „Cítil si se někdy z důvodu KI být odlišný, jiný? Když jsi chodil předtím na základní školu jinde?“

B: „Jo, bylo horší jako, hodně mluví, kamarádství taky horší než tady.“

A: „Odstrčili tě někdy od sebe?“

B: „Na základní škole normální tak někdy.“

A: „O přestávkách třeba si byl sám?“

B: „Sám.“

A: „Byl jsi smutný z toho, trápilo tě to?“

B: „Trápil jsem.“

A: „A tady je to lepší?“

B: „Teď už lepší.“

A: „A cítil ses tam v té škole předtím se být odlišný jiný, byl si smutný, že máš KI?“

B: „Dřív jako jo, ale teď už mi je jedno.“

A: „Teď už ti je jedno, ale předtím, tě to trápilo?“

B: „Jo.“

A: „Dal Ti někdo najevo, že“ nepatříš mezi kamarády nebo do třídy?“

B: „Taky.“

A: „A jak ti to dali najevo?“

B: „Řekli, jdi pryč nebo tak.“

A: „Jako protože máš KI?“

B: „Vůbec nevím proč, jako těžko říct.“

A: „Máš možnost ve třídě vyjádřit svůj názor?“

B: „No to nedělám.“

A: „Nebo s kamarády?“

B: „Taky někdy. Tak trošku.“

A: „Chodíš někdy do kina?“

B: „Kino chodím málo.“

A: „A proč?“

B: „Já koukám na film internetu.“

A: „A když jdeš do kina, tak to slyšíš dobře?“

B: „Trošku horší, že mluví jakože z dálky.“

A: „Nechodíš moc do společnosti? Raději jsi na těch kroužcích a tak?“

B: „Jo.“

A: „Máš ještě nějaké záliby? Třeba malování nebo hraní na flétnu?“

B: „Ne, spíš ten sport.“

A: „Já ti děkuji, je to všechno, moc ti děkuji.“

Rozhovor č. 5 - Denisa

Jméno: Denisa

Věk: 16

Škola: MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené

Ve škole mne baví: Tělesná výchova

Ve škole mne nebaví: učení

doplňující informace od třídního učitele

- těžká vývojová dysfázie

- v místě bydliště prožila vyloučení ze skupiny z důvodu odlišnosti, s vážnými následky, došlo i k sebepoškozování

Rozhovor:

A.....Renáta Rajtíková, studentka ZSF

rozhovor veden prostřednictvím tlumočnicka ve znakovém jazyce

B.....Denisa

A) „Jak se jmenuješ?“

B) „Denisa“

A) „Jakou školu navštěvuješ?“

B) „České Budějovice“

A) „A víš jak se jmenuje ta škola?“

B) „Pro sluchově postižené, Riegrova 1, základní škola.“

A) „Co tě baví ve škole?“

B) „Tělesná výchova. Mě moc nebaví učit.“

Okruh otázek č. 1 **Zjistit, jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby:**

A) „Myslíš, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?“

B) „Pomáhá mi, určitě mi pomáhá.“

A) „Takže ti pomáhá?“

B) „Líp se mi komunikuje.“

A) „Cítíš se mezi slyšícími dobře a uvolněně?“

B) „Cítím se dobře.“

A) „Držíš se někdy stranou ve slyšící společnosti?“

B) „Občas ano.“

A) „Dělá Ti problém seznámit se slyšícím člověkem?“

B) „Nemám problém.“

A) „Když se chceš seznámit s někým, kdo je slyšící a neví, že máš KI, dělá ti to problém?“

B) „No mám spíš problém, když účastníci komunikace jsou oba slyšící a já jsem jako třetí s kochleárem, tak tam problém mám.“

A) „A řekneš, že máš KI?“

B) „Ano řeknu. Oni to ví.“

A) „A když to neví, tak povíš, že máš kochleár?“

B) „Ano.“

A) „Tvoji rodiče jsou slyšící?“

B) „Ano, oba slyšící.“

A) „Cítíš se lépe mezi slyšícími nebo neslyšícími kamarády?“

B) „Obojí mezi slyšícími i neslyšícími. Je to stejné.“

Okruh otázek č. 2 **Zjistit, hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu:**

A) “Jaký je tvůj komunikační prostředek? Myslím tím, jakým jazykem se nejraději bavíš s ostatními?”

B) “Používám obojí. Používám český znakový jazyk I mluvenou řeč.”

A) “A ve škole stejně?”

B) “Obojí.”

A) “S kamarády se domluvíš bez obtíží?”

B) “V pohodě. Bez problému.”

A) “Pokud používáš český znakový jazyk, potřebuješ odezírat?”

B) “Ano, používám odezírání, určitě.”

A) “Pokud používáš znakový jazyk, potřebuješ tlumočnicka ke komunikaci se slyšícími?”

B) “Potřebuju.”

A) “Zvládáš telefonovat? Máš mobilní telefon a telefonuješ?”

B) “Více posílám zprávy. Používám sms.”

A) “Takže vůbec netelefonuješ?”

B) “Ne, vůbec. Kdysi dávno ano, teď už ne.”

A) “A proč?”

B) “Neslyším, nerozumím.”

Okruh otázek č.3 **Zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje studijní výsledky a volný čas**

A) „Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům?”

B) „Nemám žádné výjimky“ (Jsou všichni neslyšící ve třídě, výuka ve znakovém jazyce)

A) „Je něco, co ti ve škole dělá potíže, kvůli KI?“

B) „Vůbec nemám s tím problém žádný.“

A) „Ani při tělocviku například?“

B) „Nedělá mi to problém.“

A) „Chodíš na druhý stupeň, je pro tebe důležitý tvůj prospěch/známky?“

B) „Nejsou důležité“

A) „Vůbec neřešíš známky, ani když dostaneš špatnou známku, je ti to jedno?“

B) „Je mi to jedno.“

A) „Připravuješ se pravidelně nebo jenom když hrozí nějaký test?“

B) „Učím se pravidelně.“

A) „Takže se učíš stejně i když je nějaký test?“

B) „Ano, připravuji se víc, když je nějaký ohlášený test.“

A) „Ovlivňuje KI tvé možnosti dalšího vzdělání? Teď jdeš někam do školy?“

B) „Do Prahy, do Holečkova.“ (SO Holečkova Praha pro sluchově postižené)

A) „A co to je za školu?“

B) „Je to škola pro sluchově postižený.“

A) „A jaký obor?“

B) „Kuchař.“

A) „Co bys chtěla v budoucnu dělat?“

B) „Chtěla bych pracovat v oboru.“

A) „Takže sis to vybrala, protože tě to baví?“

B) „Ano.“

A) „Nebylo to kvůli sluchovému postižení?“

B) „Ne, vybrala jsem si sama.“

A) „Rozhodla jsi se o svém budoucím povolání sama nebo ti poradili rodiče nebo kamarádi?“

B) „Sama.“

A) „Ovlivňuje KI tvůj volný čas?“

B) „Nemůžu sportovat.“ (myšleno tak, že nemůže dělat jakýkoli sport)

A) „Sportuješ?“

B) „Ano mám ráda sport.“

A) „A jakému sportu se věnuješ?“

B) „Ráda běhám, občas posiluji, cvičím. Potřebuji pohyb pro tělo.“

A) „A plavání například?“

B) „Ne.“

A) „Nebaví tě to plavání?“

B) „Nebaví.“

A) „A když by jsi šla plavat, tak kochleár to ovlivňuje?“

B) „Musím si ho sundat.“

A) „Jestli tedy nepřekáží při sportu, takže když běháš, tak sundáváš KI?“

B) „Ano sundávám.“

A) „Chodíš do kina?“

B) „Ano, občas ano.“

A) „A nemáš problém, když jsi v kině?“

B) „Potřebuji titulky.“

A) „Jak na Tebe působí hlučné prostředí např. koncerty, restaurace?“

B) „Já si to sundávám, je to strašně velký hluk pro mě, tak si ho sundám, pak mě bolí hlava.“

A) „A zúčastňuješ se těchto kulturních akcí, nějakých koncertů?“

B) „Ani ne, už ne. Nebaví.“

A) „Máš raději spíš něco klidnější?“

B) „Ano.“

A) „Myslíš, že je to z důvodu toho KI?“

B) „Ano.“

A) „Co máš raději, když nechodíš do hlučného prostředí na koncerty a do restaurací?“

B) „Procházky, daleko procházky, lesy, turistiku, to mě baví. Něco klidnějšího.“

Okruh otázek č. 4 **Zjistit, jestli se uživatel KI (žák) cítí být nezávislý a jestli mu KI přináší pocit sebejistoty.**

A) „Jak dlouho máš kochleární implantát?“

B) „Dvanáct let. Od čtyř let.“

A) „Nosíš ho celý den?“

B) „Ano. Ale pokud mě bolí hlava, tak ho sundávám nebo občas mám problém s nabíječkou nebo baterkama a už ho nosím teď pravidelně.“

A) „Zajímáš se o to, jak funguje?“

B) „Jo zajímalo mě to.“

A) „Četla jsi nějakou literaturu o KI nebo si vyhledávala nějaké informace na internetu?“

B) „Sem přihlášená na facebooku do skupiny lidí s KI, to mě baví, tak jsou různé zajímavosti. A na youtube jsem se dívala, jak ta operace probíhá, jak to funguje.“

A) „Takže byla jsi zvědavá, jak to probíhá?“

B) „No plakala jsem, když jsem to viděla. Muselo to hrozně bolet.“

A) „Umíš si poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením?“

B) „Ano, umím, všechno umím.,“

A) „Už se ti stalo, že se porouchal?“

B) „Ano, stalo, určitě.“

A) „Když máš KI, cítíš se být jistější, než když ho nemáš?“

B) „Když mám KI rozbitý, tak špatně slyším, neslyším hluk, neslyším auto, lekám se, orientuji se hůř v prostředí, je to lepší když ten kochleár mám.“

A) „Takže když se porouchla, tak ses necítila být taková jistá?“

B) „Ano, necítila jsem se dobře.“

A) „Myslíš, že ti KI pomáhá být více samostatná?“

B) „Určitě ano. Všechno zvládám sama.“

A) „Myslíš si, že ztráta sluchu u Tebe vyvolává pocity méněcennosti? Pocit že jsi jiná?“

B) „Malinko jo.“

A) „Dal ti někdo najevo, že si jiná a nepatříš a do nějaké skupiny kamarádů?“

B) „Ano.To se mi stalo. A nechtěla jsem s nima kamarádit. Oni se mnou nechtěli kamarádit, protože sem neslyšící. Vadilo jim to.“

A) „A bylo to jako ve třídě nebo jinde?“

B) „V mém bydlišti. Venku se to stalo.“

Okruh otázek č. 5 **Zjistit, jestli uživatel KI (žák) vnímá pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.**

A) „Máš kamarády?“

B) „Mám.“

A) „Hodně?“

B) „Jo hodně.“

A) „Holky nebo kluky?“

B) „Obojí.“

A) „Jsi spokojená ve třídě?“

B) „Jo, spokojená.“

A) „A taky v partě, máš nějakou partu kamarádů?“

B) „Mám.“

A) „A taky jak jsi říkala, v okolí svého bydliště máš nějaké kamarády, jsou slyšící nebo neslyšící?“

B) „Ano, všichni slyšící.“

A) „Pomáhají Ti kamarádi ve škole, když něčemu nerozumíš?“

B) „Jo, to ano.“

A) „Stalo se Ti někdy, že si se cítila z důvodu KI odlišná od spolužáků?“

B) „Ne, asi ne.“

A) „Můžeš ve skupině kamarádů nebo ve třídě vyjádřit svůj názor?“

B) „Ano, můžu.“

A) „Chodíš s kamarády do kina, do společnosti?“

B) „Občas ano, ale víc les, vycházky.“

A) „Máš ještě nějaké jiné společné záliby se svými kamarády?“

B) „Povídáme si, zábava, procházky.“

A) „Hraješ nějaké hry na počítači, baví tě to?“

B) „Už ne. Nechodím na počítač. Mám internet v mobilu. Ale od září budu potřebovat počítač, možná tablet nebo notebook na střední školu.“

A) „Tam budeš na internátu.“

B) „Ano.“

Ukončení

A) „Děkuji, to je vše.“

B) „Prosím, rádo se stalo.“

Rozhovor č. 6 - Josef

Jméno: Josef

Věk: 14 let

Škola: ZŠ pro sluchově postižené

Ve škole mne baví: angličtina, hudební výchova, malování

Ve škole mne nebaví: matematika

doplňující informace od třídního učitele:

- těžká vývojová dysfázie

- spíše samotářský typ

Rozhovor:

A.....Renáta Rajtíková, studentka ZSF

B.....Josef, žák ZŠ pro sluchově postižené

M.....matka Josefa

A) „Jaké je tvé křestní jméno?“

B) „Josef“

A) „Jakou školu navštěvuješ, jak se jmenuje tvoje škola?“

B) „Škola České Budějovice, pro sluchově postižené.“

A) „Co tě baví ve škole?“

B) „No baví angličtinu, hudební nástrojů a malování.“

A) „A hudební nástroje jako?“

B) „Jako zpívat.“

A) „A co tě nebaví ve škole?“

B) „Nebaví matematika.“

A) „A proč?“

B) „Protože tam dávají desetiminutovky.“

A) „Má někdo ve třídě KI jako ty?“

B) „Jsme dva.“

Okruh otázek č. 1 **Zjistit, jaké jsou u žáků (uživatelů KI) sociální vazby:**

A) „Myslíš, že KI nějak ovlivňuje tvé zapadnutí mezi slyšící vrstevníky?“

B) „Nerozumím otázce.“

A) „Když jsi někde, kde všichni slyší, dělá ti to problém s nimi komunikovat?“

B) „Asi jo.“

A) „Dělá ti to problém zapadnout mezi ty slyšící?“

B) „No neslyší a má kamarády slyší.“

A) „A máš ty kamarády víc slyšících?“

M) „Nemá právě problém, protože nemají moc kamarádů tyhle děti. Jsou jakoby mimo. Nestýkají se, tím jak dojíždíme, neměl příležitost. Komunikuje v rámci školy, nebyl nikdy takhle v kolektivu, aby se to tam nějak projevilo.“

A) „Cítíš se mezi slyšícími dobře a uvolněně?“

B) „No dobře.“

A) „A když jsi ve skupině slyšících, držíš se někdy stranou ve slyšící společnosti? Jsi s nimi nebo jdeš pryč?“

B) „Asi ne.“

M) „Spíš si myslím, že jo. Jakože pokavaď je takhle, když jsou to lidi co zná v tomhle nemá problém. Nesetkal se s někým, kdo by ho jakoby nějak urážel nebo vyčlenil.“

A) „Dělá Ti problém seznámit se slyšícím člověkem, který neví, že máš KI?“

M) „Myslím, že nerozumí otázce. V tomto směru se nebojí, problém nemá. Ale bojí se třeba dojíždění autobusem, se bojí, že mu nebude nikdo rozumět. Něco vyřizovat nebo tak z toho má jakoby obavy, nebo z velkých starších kluků.“

A) „A řekneš kamarádovi, že máš KI?“

B) „Neříkám.“

A) „Tvoji rodiče jsou slyšící?“

B) „Rodiče ano slyší.“

A) „Cítíš se lépe mezi slyšícími nebo neslyšícími?“

B) „Mezi neslyšícími.“

Okruh otázek č. 2 **Zjistit, hlavní komunikační prostředek (jazyk) u žáků – uživatelů kochleárního implantátu:**

A) „Ve škole komunikuješ znakovým jazykem nebo mluvíš?“

M) „Spíš hodně mluví.“

A) „A umíš znakový jazyk?“

B) „Znakovku neumím.“

M) „Jenom malinko.“

A) „Výuka probíhá mluvenou řečí?“

M) „Mluvenou řečí.“

A) „S kamarády se domluvíš bez obtíží?“

B) „Ano.“

A) „Když takhle spolu mluvíme, potřebuješ odezírat?“

B) „Ano. Je to lepší.“

A) „Potřebuješ například u doktora tlumočníka, aby maminka za tebe povídala?“

B) „No, povídala.“

A) „Potřebuješ tlumočníka teda, když něco vyřizuješ?“

M) „On sám něco řekne, ale ohledně té dysfázie, potřebuje to doplnit.“

A) „Máš mobilní telefon?“

B) „Já nemám, nechal je doma.“

A) „Teď máš doma, ale jestli máš svůj mobilní telefon?“

B) „Mám.“

A) „A telefonuješ?“

- B) "Ano umím."
- A) "A slyšíš všechno?"
- B) "Všechno dobře."
- A) "A telefonuješ I s někým cizím než je maminka?"
- B) "S cizími ne."
- M) "On to myslí, jakože když volají třeba z O2 nebo tak, říkáme cizí čísla neber. Ale ještě k tomu domlouvání, musí to mít vždycky na reprák a jen na té straně, kde má kochleár. Jinak mluví s tatínkem I sestrou, to jo."
- A) "A s kamarády taky telefonuješ?"
- M) "Spíš píše semtam."
- B) "Smsky používám."

Okruh otázek č.3 **Zjistit, jestli kochleární implantát nějakým způsobem ovlivňuje studijní výsledky a volný čas**

- A) „Přistupují k tobě učitelé stejně jako k ostatním spolužákům? Jestli máš individuální plán?“
- M) „Má individuální plán.“
- A) „Je něco, co ti ve škole dělá potíže, kvůli KI?“
- B) „Všechno v pořádku.“
- A) „Například tělocvik, vadí ti kochleár?“
- B) „No sundávám kochleár, aby se nerozbil.“
- A) „Sundáš ho ještě někdy?“
- B) „No sundám při plavání a když některý sportovní hry.“
- A) „A dělá ti ještě nějaké potíže, ten KI, že nemůžeš něco dělat?“
- B) „Když je horko tak ho sundám.“
- M) „Vlhký vlasy, když má, nesmí vlhko a potom ještě antistatická elektřina, což je třeba skluzavky nebo takovýchle věci.“
- A) „Chodíš na druhý stupeň, je pro tebe důležitý tvůj prospěch/známky?“
- B) „No důležitý.“

M) „Je opravdu hrozně zodpovědný, takže ho trápí, když dostane horší známku jak jedničku.“

A) „Připravuješ se pravidelně každý den?“

B) „Ano každý den.“

A) „A když hrozí nějaký test, učíš se víc?“

B) „Ano.“

A) „Ovlivňuje KI tvé možnosti dalšího vzdělání? Přemýšlel jsi o tom, co by si chtěl dělat?“

B) „NO střední školu učím.“

A) „Na jakou školu?“

B) „Něco něco stavět moderní hračky.“

M) „Stavět moderní hračky vlaky, on miluje vlaky.“

A) „A co by to bylo za školu?“

M) „Nevíme, vůbec nevíme jak to bude s tou dysfázií, nás ze všeho zrazují.“

A) „A myslíte, že KI ovlivní jeho další vzdělávání?“

M) „Určitě ano, máme tedy problém s tou dysfázií. Nemůže dělat cokoliv.“

A) „Podle čeho se budeš rozhodovat o svém budoucím povolání? Necháš si poradit od rodičů nebo od paní učitelky nebo od kamarádů?“

B) „Mamka poradí.“

M) „S jeho tvrdohlavostí nevím (směje se).“

A) „Jak trávíš volný čas?“

B) „Doma dělám úkoly a něco koukám na televizi, když krásně sluníčko ven zahradu.“

A) „Chodíš ještě někam, nějaké kroužky?“

B) „Jo procházku.“

A) „Jezdíš na kole?“

B) „Ne.“

A) „Chodíš na nějaké kroužky?“

B) „Ne.“

A) „Sportuješ?“

B) „Ne.“

A) „Nebaví tě sport nebo kvůli KI?“

B) „Ne.“

M) „Myslím, že je to také tím v jakém vyrůstal v prostředí.“

A) „Jak na Tebe působí hlučné prostředí např. koncerty, restaurace, hospoda?“

B) „No, nevadí. Ne dobrý pořád.“

M) „Když si někde venku, někdo křičí hodně, tak to vadí?“

B) „Vadí.“

A) „Chodíte někdy na koncerty, do restaurace, kde je hodně lidí?“

B) „Ano.“

A) „A ten hluk ti nevadí?“

B) „Ne.“

Okruh otázek č. 4 **Zjistit, jestli se uživatel KI (žák) cítí být nezávislý a jestli mu KI přináší pocit sebejistoty.**

A) „Viš, jak dlouho máš kochleární implantát?“

B) „2004“

M) „To je 13 let, nebyli mu ještě dva.“

A) „Nosíš ho celý den?“

B) „No celý den ano.“

A) „A sundáváš ho na noc?“

B) „Na noc ano.“

A) „Zajímáš se o to, jak funguje? Četl jsi někdy na internetu nebo knihy jak to funguje, jak byla ta operace?“

B) „Ano, funguje.“

M) „Jestli si viděl, jak je to udělaný to halo, třeba obrázek?“

B) „Ano, viděl.“

A) „Umíš si poradit s výměnou baterie nebo s nabíjením?“

M) „Takhle jako, sám uměl si vyměnit baterky, teď má novější typ, ale bohužel tam se nasazuje do takové nabíječky, a už se nám stalo, že se nám to ulomilo, tak má strach, tak to dělám já. Je tam takový jakoby klíč a musí se opatrně dát do nabíječky. Takže to dělám já teď.“

A) „Už se ti stalo, že se porouchal?“

B) „Ano.“

M) „No ulomilo se nám ten jeden modul a předtím dřív vždycky, když to bylo, tak vlhkost, vždycky do baterek vlhkost nebo magnet byl rozbitej nebo kabel, když měl ten starší typ.“

A) „Takže stalo se ti, že jsi ho neměl nějakou delší dobu?“

M) „No stalo se nám jednou mapa, že nebyl inženýr, aby nám to spravil. Všechno je to odkázaný na Prahu bohužel.“

A) „Představ si, kdyby si ho neměl, cítil by si se hůř, než když ho máš?“

M) „Kdyby ti nešlo halo, cítil by si se špatně, vadilo by ti to?“

B) „Asi rozbitý, tak bysme do Prahy.“

M) „Jo mívali jsme, že opravdu mu to vadilo, když ho nemohl mít. Akorát nemívá ho, když je nemocný třeba.“

A) „Myslíš, že ti KI pomáhá být více samostatná? Když máš KI, zvládáš věci, které by si nezvládnul, než když by si ho neměl?“

M) „To jsou těžký docela otázky takhle.“

A) „Máš KI, jsi schopný udělat věci sám bez pomoci maminky?“

B) „No asi sám.“

A) „Představ si, že by si ho neměl, mohl by si dělat věci, tak jak je děláš teď?“

B) „No něco sám.“

M) „Teď jde o to, jestli se ptáte na komunikaci nebo třeba nalít si čaj a tak.“

A) „Tak celkově o samostatnosti.“

M) „To je tak půl napůl. Pokaždě nebude muset s nikým jakoby komunikovat, tak s ním bude mluvit, ale nebude slyšet, takže když bude cokoli obsluhovat tak to mu nevádí, ale když na něj někdo bude mluvit, to by bylo asi horší.“

A) „Cítíš se být někdy jiný než tvoji kamarádi, kteří slyší? Jestli jsi jiný, že máš halo?“

B) „Asi ne.“

A) „Jsi někdy z toho smutný, že musíš mít KI?“

B) „Ne, dobrý.“

M) „To se ještě nestalo. Ale je smutný, když mu nejde nějaké to učení, ale jeho brzdí právě hrozně ta dysfázie, tak říká, že je nemocný, že má v hlavě kov a srovnával to s tím, že Matěj tomu taky nejde učení, že má brýle. Takže srovnával to tak aniž ví, že nějaký handikep má.“

A) „Nemá z toho nějaké stresy?“

M) „Myslím, jak oni jsou hrozně pomalu jakoby a ještě jak říkám vyrůstal na vesnici a takový a nejsou v komunitě ostatních dětí, tak zatím jakoby nezjišťují. To zatím jako není.“

Okruh otázek č. 5 Zjistit, jestli uživatel KI (žák) vnímá pocit jistoty a sounáležitosti se svými kamarády.

A) „Máš kamarády?“

B) „Mám.“

M) „Většinou ze školy.“

A) „Máš kamarády i doma, jak bydlíte?“

B) „No Anička.“

M) „To je vyloženě jakoby sousedka, že jí pozdraví.“

A) „Nechodí ven s kamarády nebo takhle?“

M) „Ne, bohužel.“

A) „Jsi spokojený ve třídě?“

B) „No spokojený, ale jednou zlobí Dominik a i Patrik.“

A) „Pomáhají Ti kamarádi ve škole, když něčemu nerozumíš?“

B) „Pomáhá ve škole Tomáš.“

A) „Pomáháte si navzájem?“

B) „Asi jo.“

A) „Cítíš se být jiný, když máš KI, než je Matěj (slyšící)?“

B) „Asi jo.“

A) „Jseš z toho smutnej?“

B) „Ne.“

A) „Dal ti někdo někdy najevo, že nepatříš do třídy?“

M) „On jakoby nerozumí otázce, ale myslím, že k tomuhle jakoby nedošlo, že mají různé konflikty, ale tohleto ne.“

A) „Máš možnost ve třídě vyjádřit svůj názor? Řekneš svůj názor, co si myslíš.“

B) „Ano povim to.“

A) „Chodíš někdy do kina?“

B) „Ano do kina, na víkend.“

M) „O víkendu.“

B) „Nebo prázdniny.“

A) „A v tom kině ti to nedělá problém ten kochleár?“

B) „Dobrý.“

Ukončení

A) „Děkuji, to je vše.“