

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2017-2019

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jana Štěpánková

Možnosti vzdělávání sluchově postižených dospělých v České republice

Praha 2019

Vedoucí diplomové práce: doc. PhDr. Jiří Dvořáček CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2017-2019

DIPLOMA THESIS

Jana Štěpánková

**Possibilities of education of hearing impaired adults in the Czech
Republic**

Prague 2019

The Diploma Thesis Work Supervisor: doc. PhDr. Jiří Dvořáček CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 20. 5. 2019

Jana Štěpánková

Anotace

Diplomová práce se ve své teoretické části zabývá základní terminologií, komunikací osob se sluchovým postižením a její historií, problematikou vzdělávání dospělých osob i přehledu organizací, které se tomuto okruhu věnují a jejich nabídce vzdělávání pro osoby se sluchovým postižením.

Praktická část se věnuje analýze vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením v České republice. V rámci dotazníkového šetření bude zjištěno, jaká je úroveň informovanosti, spokojenosti s nabídkami na trhu práce, a zda tyto jsou dostačující.

Klíčová slova

další vzdělávání

klasifikace sluchového postižení

kommunikace osob se sluchovým postižením

sluchové postižení

uplatnění na trhu práce

vzdělávání dospělých

Annotation

The diploma thesis deals with the basic terminology, communication of people with hearing impairment and history, the issue of adult education and of organizations that deal with this issue and their offer of education for people with hearing impairment.

The practical part deals with the analysis of education of adults with hearing impairment in the Czech Republic. The question is what is the level of awareness, satisfaction with job market offers and whether these are sufficient.

Keywords

adult education

communication of people with hearing impairment

classification of hearing impairment

further education

hearing impairment

labor market

Obsah

ÚVOD	7
1 PROBLEMATIKA SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ	9
1.1 Dějiny neslyšících.....	11
1.2 Terminologie, etiologie a diagnostika sluchových vad a poruch	16
1.3 Stavba ucha.....	25
1.4 Klasifikace sluchových vad a poruch	27
2 KOMUNIKACE OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM	30
2.1 Historie komunikace osob se sluchovým postižením.....	32
2.2 Komunikační systémy	33
3 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH OSOB	37
3.1 Legislativa upravující vzdělávání osob se specifickými potřebami	37
3.2 Terciální vzdělávání	39
3.3 Organizace poskytující další vzdělávání	40
3.4 E-learning, distanční vzdělávání, celoživotní vzdělávání	41
VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	52
4.1 Cíle šetření.....	52
4.2 Metodologie šetření	52
4.3 Analýza šetření	54
4.4 Dílčí závěry.....	63
ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	69
SEZNAM OBRÁZKŮ	69
SEZNAM TABULEK	69
SEZNAM GRAFŮ	70
SEZNAM PŘÍLOH	70
SEZNAM LITERATURY	71
INTERNETOVÉ ZDROJE	73
PŘÍLOHA Č. 1 – LORMOVA ABECEDA	75

ÚVOD

Zhruba půl milionů lidí v naší republice je nedoslýchavých nebo neslyšících. Nedoslýchavost patří k nejčastějším onemocněním populace. Typů a stupňů postižení sluchu existuje více druhů. Na druh postižení navazuje druh komunikace. Tu ovlivňují i jiné faktory, jako je například doba vzniku hluchoty, vliv rodiny, školy a v neposlední řadě i osobnostní předpoklady postižených jedinců. Z výzkumů vyplývá, že asi 15 000 jedinců, kteří jsou nedoslýchaví nebo neslyšící, se s touto vadou narodilo, nebo jejich vada vznikla v období dětství. Většina z nich ke komunikaci využívá znakový jazyk, který je pro ně i mateřským jazykem. Dalším komunikačním prvkem těchto jedinců je odezírání. Jedná se o nespolehlivou metodu, kterou nezvládnou všichni jedinci. Česká unie neslyšících zavedla službu simultánního přepisu mluvené řeči, která je vhodná pro lidi ohluchlé a nedoslýchavé. Většina jedinců se sluchovým postižením používá jako kompenzační pomůcku sluchadla. Ostatní si svůj handicap nechtějí připustit a sluchovou ztrátu si neuvědomují. Vada sluchu může být doprovázená i jinou vadou, jako například vadou zraku, hluchoslepotou.

S okolím nás spojuje zrak i sluch. Sluch nás informuje o tom, co se v okolí děje. Přijímáme díky němu signály, které nás varují před nebezpečím. Na základě sluchu vzniká řeč. Děti se snaží napodobovat řeč rodičů. Vzájemný sdělovací styk je zprostředkováván sluchem a realizován mluvenou řečí. Jedná se o soubor diferencovaných zvuků, který má své zvukové vlastnosti, mezi které patří výška, síla a barva. U normálně slyšícího dítěte se vytváří pomocí řeči fonemický sluch neboli schopnost rozlišovat jednotlivé vjemy. Z okolí přijímáme i jiné zvuky, jako zpěv ptáků, zvuk domovního zvonku, cinkání klíčů, troubení aut atd. Jedná se o zvukové pozadí. Sluchově postižení jedinci jsou ovlivněni nejen poruchou sluchového vnímání, ale tato vada se odráží na jejich celkovém vývoji.

Lidé se ztrátou sluchu často vnímají z okolí různé předsudky a stigmatizace. Zlomit jim je pomůžou právě kompenzační pomůcky, kterými jsou sluchadla a dobře zvládnutá komunikace. Dalším mínusem těchto jedinců jsou komunikační, technické a informační bariéry, s kterými se setkávají v každodenním životě. Při vyřizování na úřadech mohou tito jedinci využívat služby tlumočnicků. Organizace Tichý svět pro neslyšící jedince zřídila službu tlumočení on-line přes internet. Ta je často využívána převážně pro tlumočení telefonických hovorů.

Osoby s určitým handicapem dnes již ze společnosti nevyklučujeme, ale naopak společnost se je snaží maximálně začlenit. Přístup ke vzdělávání těchto osob se neustále vyvíjí a mění. Mění se i přístupy v integraci a v individuální práci s těmito jedinci. To, do jaké míry se zapojí do společnosti, záleží pouze na každém jednotlivci. V minulosti bylo nejen osoby sluchově postižené, ale i s jiným typem postižení, velmi obtížné vzdělávat. Dnes je možnost tyto osoby vzdělávat ve znakovém jazyce, vyvíjí se i metody a přístupy ke vzdělávání těchto osob. Jelikož jsou u sluchově postižených jedinců největší bariéry právě v komunikaci, je důležité najít tu správnou cestu k tomu, jak tato bude probíhat mezi učitelem a žákem.

Cílem práce bude analýza současné možnosti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením, úroveň informovanosti, dostatečnost, spokojenost s nabídkou a uplatnitelnost osob se sluchovým postižením na trhu práce.

Teoretická část práce se bude zabývat základní terminologií, komunikací osob se sluchovým postižením a její historií, problematikou vzdělávání dospělých osob i přehledu organizací, které se tomuto okruhu věnují a jejich nabídce vzdělávání pro osoby se sluchovým postižením.

Praktická část bude věnována analýze vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením v České republice. V rámci dotazníkového šetření bude zjištěno, jaká je úroveň informovanosti, spokojenosti s nabídkami na trhu práce, a zda tyto jsou dostačující.

1 PROBLEMATIKA SLUCHOVÉHO POSTIŽENÍ

Vzdělávání nás provází po celý život a hraje v něm nezastupitelnou úlohu. Standardem dnešní doby je nutnost neustálého vzdělávání se a získávání informací. Neméně důležité je osvojování si nových poznatků, dovedností a kompetencí.

Osoby se sluchovým postižením mají v naší společnosti minoritní zastoupení, dle statistik je to 1 – 1,5 %.¹

Jedinci se **sluchovým postižením** se zabývá **surdopedie**, která vznikla z latinského *surdus*, neboli hluchý a z řeckého *paideia* – výchova. Jedná se o speciálně pedagogickou disciplínu, která se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem jedinců se sluchovým postižením. Dříve byla výchova a vzdělávání těchto jedinců zahrnováno do oboru logopedie. Díky rozvoji a odlišnostem v metodice práce a charakteru došlo k postupnému akceptování neslyšících jako jazykové a kulturní minority. To také vedlo ke vzniku surdopedie jako samostatné speciálněpedagogické disciplíny. Jedná se také o multidisciplinární obor, který při realizacích poslání úzce spolupracuje nejen s ostatními speciálněpedagogickými obory, ale také s obory obecně pedagogickými, psychologickými, biologickými, sociologickými a filozofickými. Z pohledu medicínského úzce souvisí s pediatrií, otorinolaryngologií i foniatrií.

V rámci surdopedie Potměšil vymezil několik **cílových skupin**. Patří sem: děti a mládež se sluchovým postižením, jejich rodiče, pedagogičtí pracovníci apod. U dětí rozhodují rodiče o jednotlivých postupech a směru výchovných aktivit. Devadesát procent neslyšících dle Leonhardta pochází z rodin, ve kterých není žádný člen s tímto postižením. Devadesát procent neslyšících si bere za partnera jedince nedoslýchavého nebo neslyšícího. Devadesát procent dětí neslyšících rodičů jsou slyšící.²

Osoby se sluchovým postižením jsou objektem **surdopedické intervence**. Zařazují se zde i další osoby s přidruženým postižením, jako například zrakovým, mentálním, somatickým. Do sluchového postižení se zařazují osoby neslyšící, nedoslýchavé a ohluchlé. **Z lékařského hlediska** se každá z výše uvedených poruch hodnotí jako sluchové postižení a toto vymezení kategorie zde funguje hlavně z funkčního hlediska. **Z pedagogického hlediska** se jedná o narušení vztahů člověka se sluchovým

¹ Dostupné z <http://www.klinikalogopedie.cz/index.php?pg=verejnost--co-je-to--sluchova-vada-dospeli>.

² Pipeková, Jarmila. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido: Brno, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

postižením s okolním prostředím a jeho možnosti komunikačních kompetencí. Mnozí jedinci s tímto handicapem se za postižené nepovažují a cítí se být příslušníky menšiny, která má svůj znakový jazyk. V americké literatuře se objevuje slovo „deaf“, které označuje jedince se smyslovou poruchou. Slovo „Deaf“ označuje minoritní kulturu neslyšících.³ U nás existuje stejné rozlišení „neslyšící“ x „Neslyšící“.

Hlavní cíl surdopedie spočívá ve zprostředkování **komunikačních kompetencí**. Leonhardt je toho názoru, že aby si jedinec se sluchovým postižením mohl osvojit kulturní hodnoty, je zapotřebí, aby získal přiměřené řečové, komunikační a sociální kompetence. Komunikační kompetence jako celek je vymezena jako soubor všech mentálních předpokladů, díky kterým je člověk schopný komunikovat. Vzájemná znalost komunikačních prostředků má vliv na úspěšný průběh komunikace lidí z různých oblastí společností i kultur. Jedinec dodržuje komunikační normy v rámci své minoritní skupiny.⁴

Dle Neuberta je sluchové postižení jedno z nejrozšířenějších somaticko-funkčních postižení. Nejčastější poruchou je vrozená porucha sluchu novorozenců. 1-3/1000 novorozenců má signifikantní poruchu sluchu, 1 z 22 novorozenců má určité sluchové potíže. Proto je optimální zajistit včasné vyšetření sluchu v podobě plošného screeningu u všech narozených dětí.

Dle Bulové žije v České republice asi 500 000 osob s postižením sluchu. Většina z nich jsou nedoslýchaví, u nichž ke zhoršení sluchu dochází ve vyšším věku. Stařecká nedoslýchavost se objevuje v oblasti slyšení tónů vysokých frekvencí. Současně také dochází také ke zhoršování rozumění řeči. K tomuto zhoršení sluchu dochází po 60. roce života. Anomálním se tento jev stává převážně při narušené komunikační schopnosti jedince.

Ušní šelest je další ze sluchových poruch a trpí jím 15-17 % populace, jedná se především o osoby ve věku 60-65 let věku. **Tinnitus** neboli ušní šelesty; zvonění, hučení, pískání či tepání v uších je příznak onemocnění, ne onemocnění samotné.⁵

Jedinci, kteří jsou od narození neslyšící nebo jsou těžce sluchově postižení, musí překonávat: komunikační bariéru, deficit v orientačních schopnostech, psychickou zátěž,

³ Pipeková, Jarmila. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido: Brno, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

⁴ Pipeková, Jarmila. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido: Brno, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

⁵ Pipeková, Jarmila. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido: Brno, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

omezení sítě sociálních vztahů i negativní vliv na vývoj myšlení. Komunikační bariéra se projevuje narušeným vývojem řeči nebo omezenou schopností porozumění ostatním. V orientaci v prostoru se tyto jedinci omezují pouze na rámec zorného pole, jelikož si sluchem nemohou doplňovat zrakovou orientaci. Velmi vážná je psychická zátěž, která vzniká v důsledku života v tichu. Z důvodů problémů v komunikaci dochází u lidí s postižením sluch k omezení sociálních vztahů. Negativní vliv na vývoj řeči vzniká přemýšlením v pojmech. Pro rozvoj myšlení je pro ně důležitá vnitřní řeč, která se u lidí, kteří jsou neslyšící od narození, nevyvíjí.⁶

Při pedagogické práci se sluchově postiženými jedinci je zapotřebí dodržovat **surdopedické zásady**. Uplatňovány jsou všechny obecné didaktické a pedagogické zásady, které se osvědčují ve vzdělávání zdravé populace. Jedná se o systematickosti, individuální přístup, názornost aj. Pulda a Potměšil vymezují několik dalších zásad, které je důležité dodržovat při vzdělávání osoby se sluchovým postižením nezbytné:

- včas zajistit odborné surdopedické působení;
- komunikativnost;
- přistupovat k jedincům individuálně dle charakteru sluchového postižení;
- respektovat vývojové zvláštnosti osob se sluchovým postižením;
- při výuce využívat přiměřenou náročnost a důslednost;
- důležité je zajištění specifické názornosti a aplikace do praxe;
- neméně klíčová je systematickosti;
- významné je začlenění znalostí do aktivní pojmové zásoby;
- podstatné pro jedince s postižením sluchu je rozvíjení návyku čtení a psaní.^{7,8}

1.1 Dějiny neslyšících

Vždy se v lidské společnosti nacházeli jedinci, kteří se odlišovali od ostatních vzhledem, smyslovými či tělesnými vadami, duševním stavem či chorobami. Společnost se musela nějakým způsobem s těmito odlišnými členy vyrovnat. Tento vztah se však v průběhu dějin proměňoval v závislosti na vývoji společnosti. V průběhu historie péče o sluchově postižené jedince byl pohled na ně často revidován.

⁶ Slowík, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-1733-3.

⁷ Pulda, Miloš. *Surdopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-190-4.

⁸ Potměšil, Miloš. *Čtení k surdopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0766-3.

Ve **starověku** neměl ve společnosti žádný člověk s defektem, vadou nebo postižením místo. V této době byly velmi uznávány myšlenky Aristotela, které se staly zásadní autoritou ještě po dvě tisíciletí. **Aristoteles** byl prvním, kdo se zabýval problémem hluchoněmoty. Podle jeho teorie všechno, co vstupuje do vědomí, nejdříve projde některým smyslovým orgánem. O neslyšících napsal: „*Ti, kdo neslyší od narození, nebudou mít rovněž řeči. Hlas jim určitě nechybí, nemají však řeči.*“⁹ Aristotelům výrok vyřčený nad neslyšícími se nepodařilo odstranit ani sv. Augustinovi, podle něhož bylo podmínkou spasení příslušnosti k pozemské církvi a konání dobrých skutků. Ve starověkém Řecku bylo neslyšící dítě po dosažení věku 6 let násilím rodičům odňato a usmrceno. V Římě bylo běžné postižené děti zabíjet. U starých Římanů měli rodiče právo usmrtit zmrzačené dítě za souhlasu pěti sousedů, kterým bylo ukázáno. Křesťané se snažili postiženým lidem co nejvíce pomáhat a díky tomu se také zlepšilo jejich postavení ve společnosti. Ve srovnání s ostatními Židé věřili, že zdravotní postižení je vůle boží, a proto jsou tito jedinci pod boží ochranou. V Novém Zákoně jsou popsány situace, kdy Ježíš zázračně uzdravil postiženého jedince. Tvrdil, že neslyší díky svému postižení, nemohou dospět k víře v Boha, protože k ní dochází prostřednictvím mluveného slova. Z jiných zdrojů je však dochováno, že o možnosti spasení těchto lidí nepochyboval, protože byl toho názoru, že víry mohou nabýt i pomocí znakového jazyka. Bylo to hlavně z důvodu, že znaky považoval za „viditelná slova“.¹⁰

První zprávy o vzdělávání dospělých uvádí ve svém svazku například Plinius Starší, který vzdělával svého neslyšícího syna pomocí kreslených lekcí. Svatý Jan z Beverly naučil hluchoněmého chlapce vyslovovat, odezírat a číst. Abatyše Scholastika zase učila mladou dívku pomocí znakové řeči.¹¹

Ve **středověku** došlo ke korekci jeho výroků, a to díky knize Paralipomenon. V 16. století byl prvním neslyšícím benediktýnský mnich Pedro Ponce de Leon, který založil v klášteře Sv. Salvátora školu pro neslyšící jedince. Zabýval se vzděláváním a vyučováním dětí ze šlechtických rodin. Vycházel z psaní jmen a názvů a učil své žáky

⁹ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

¹⁰ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

¹¹ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

psaná slova vyslovovat, nevyužíval odezírání. Pokud chtěl s neslyšícím někdo mluvit, musel buď psát či ukazovat a hluchý mu odpovídal hlasem.

Ze stejného období se dochovaly zmínky o Joachimovi Paschovi, který byl brandenburským proboštem. Měl ohluchlou dceru, která přišla o sluch vlivem nemoci v jednom roce života. Pascha při její výuce používal různé znaky a obrázky. První kniha o hluchotě s názvem „Traktát o hluchotě a němotě“ byla napsána již roku 1591 vydanou profesorem univerzity ve Wittenbergu Salomonem Albertinem. Kniha byla objevena teprve před nedávnem náhodou švýcarským badatelem Wernerem. Mnoho zahraničních knih o historii vzdělávání se zmiňuje i o Janu Ámosovi Komenském, který se o vzdělávání zdravotně postižených jedinců zmiňuje v knize Vševýchova. Jeho základní myšlenka, že dítě se má nejdříve naučit poznat danou věc a pak se jí teprve učí pojmenovat, je stále silným argumentem především pro zastánce bilingvního vzdělávání neslyšících. John Burwer napsal dílo „Philocophus: aneb přítel hluchoněmého“. Jedná se o první práci, která se zabývá systematicky odezíráním.

Francie sehrála důležitou roli ve vývoji péče o neslyšící. Charles Michel de l'Épée se staral o dvě hluchoněmá dvojčata. Úspěch při jejich vzdělávání mu přivedl další žáky. Jeho škola byla později přejmenovaná na Národní institut pro neslyšící. Snažil se v institutu poskytnout vzdělání co největšímu počtu neslyšících jedinců, byl otevřený a své metody před nikým netajil. Zapsal se jako jeden z průkopníků používání znakového jazyka ve vzdělávání neslyšících. Tvrdil, že znaky, které si neslyšící vytvářeli, byly zároveň i jejich mateřským jazykem. Sám ve vyučování používal převážně artikulaci a díky tomu také vymyslel řadu logopedických pomůcek.

Prvním neslyšícím učitelem v USA se stal Laurent Clerc. V 19. st. se vzdělávání neslyšících pomocí znakového jazyka nazvalo francouzskou metodou. Další metoda, která se se rozšířila, byla Heinickeho metoda. Jedná se o přísně orální metodu, díky které se snažil dané jedince spojit si samohlásky s určitou chutí. Například sladká chuť se ukazovala stažením úst na písmeno o.

V Německu byl počátkem 19. století první pokus o integraci neslyšících dětí do běžných škol. Toto začlenění prosadil **Johann Baptista Graser**, který chtěl těmto jedincům přiblížit co nejvíce normální vzdělávání a cestu k tomu viděl ve vytváření speciálních tříd při běžných školách a ve vzdělávání učitelů těchto tříd ve výuce

neslyšících. První taková třída byla experimentálně otevřena Graserem v roce 1821 v Bayreuthu.¹²

Alexandr Graham Bell byl v USA hlavním zastáncem orální metody. Již jeho otec objevil způsob, jak zaznamenávat symboly polohy mluvicích orgánů, který nazval „Viditelná mluva“. Tyto symboly ale byly pro neslyšící děti příliš těžké. Snažil se o sestrojení zesilovače pro neslyšící dívku a náhodou objevil telefon. Za vynález telefonu obdržel Bell finanční odměnu a cenu Alessandra Volty.¹³

Mekkou neslyšících bývá často nazývána **Gallaudetova univerzita**, která se nachází v hlavním městě Spojených států Washingtonu. Za zakladatele univerzity se považuje **Amos Kendall**, který věnoval v roce 1857 pozemky pro postavení školy a téhož roku přesvědčil kongres, aby zřídil Kolumbijský institut vzdělávání hluchoněmých a slepých a přijal Edwarda Minera Gallaudeta (byl synem Thomase Hopkinse Gallaudeta, což byl zakladatel první školy pro neslyšící ve Spojených státech) jako prvního ředitele.¹⁴

Ústav pro hluchoněmé v Praze byl otevřen jako pátý ústav v Evropě (Paříž 1770, Lipsko 1778, Vídeň 1779, Řím 1784, Praha **1786**). Postupně se otevírali další ústavy pro hluchoněmé v Čechách a na Moravě, pomocné školy, pokračovací školy, vyšší osvětová škola, střední škola. Poslankyně Sychravová se v roce 1922 pokusila zavést povinnou školní docházku dětí hluchoněmých, ale po její smrti se o to nikdo jiný nepokusil. Zásadní zlom přinesl až rok **1991**, kdy ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zavedlo vyhláškou jednotný název škol pro sluchově postižené a tím ukončilo zcela nevhodné dělení dětí podle mohutnosti sluchové ztráty.¹⁵

V září roku **1868** byl v Praze otevřen **Podpůrný spolek hluchoněmých Sv. Františka Saleského**. V době svého založení měl spolek 42 členů a předsedou byl Václav Wilczek. Hlavním smyslem spolku bylo podporovat finančně chudé neslyšící jedince. Na Pražském sjezdu hluchoněmých, který se konal 24. a 25. 7. 1881, byl Wilczek zvolen jeho předsedou. Po jeho smrti spolek převzal Bohumil Wondrovitz.

¹² Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

¹³ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

¹⁴ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

¹⁵ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

Prvním spolkem na Moravě v roce **1906** byl **Podpůrný spolek pro hluchoněmé z ústavu vystouplé**. Jeho prvním předsedou byl Josef Kovář. Spolek se snažil pomáhat neslyšícím absolventům nalézt vhodná pracovní místa a pomáhal jim i finančně. Ve 20. století byl také založen první **Turistický klub hluchoněmých Prague**. Spolky pro hluchoněmé jedince postupně vznikaly i v dalších městech, jako například v Českých Budějovicích, Plzni, Ostravě, Hradci Králové. V roce 1919 vznikl také **Spolek učitelů hluchoněmých v Republice československé se sídlem v Lipníku nad Bečvou**. V této době bylo v Čechách 64 hluchoněmých učitelů, na Moravě 39 a na Slovensku 73. V říjnu roku 1927 byla založena **Ústřední poradna pro hluchoněmé**, která se snažila neslyšícím pomáhat hledat práci a vyřizovat různé záležitosti.¹⁶

Po komunistickém převratu v únoru 1948 bylo spolkům postižených konec. Bylo to období nejen likvidace těchto spolků, ale i demokracie a politických procesů. O rok později se většina organizací spojila vytvořením **Ústřední jednoty invalidů**.¹⁷ V roce 1990 došlo k renesanci spolkové činnosti a v Praze vznikla **Federace rodičů a přátel sluchově postižených**. Postupně klubů pro tyto jedince přibývalo. Jedním z nich byl také Plzeňský **Český klub nedoslýchavých Help**. V devadesátých letech 20. století vznikla také Česká společnost tlumočnicků znakového jazyky, Český paralympijský výbor nebo Oblastní unie neslyšících.

Pro neslyšící jedince bylo velmi zásadní prosazení zákona o znakové řeči a to na podzim roku 1995.¹⁸

U nás je historie vzdělávací péče o sluchově postižené spojena s ústavami a školami v Brně, Českých Budějovicích a Plzni (konec 19. a počátek 20. století), pro které byla typickým rysem úzká specializace na neslyšící a těžce nedoslýchavé osoby. Současné inkluzivně orientované školství upřednostňuje vzdělávání sluchově postižených dětí, žáků a studentů v běžných školách, přičemž mají právo na bezplatné vzdělávání pomocí nebo prostřednictvím znakového jazyka. Alternativní možností je vzdělávání ve školách se speciálně zaměřeným programem pro sluchově handicapované. Vysoké školy většinou

¹⁶ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

¹⁷ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

¹⁸ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

poskytují adekvátní podporu a služby ke studiu. Jako perspektivní se v současnosti jeví také využití e-learningu.¹⁹

Vývoj a historie sluchově postižených nebyla vždy jednoduchá, však i přes všechno zlé jsme nyní v době, kdy i sluchově postižení mají své šance a především možnost kvalitního vzdělání a života.

1.2 Terminologie, etiologie a diagnostika sluchových vad a poruch

Terminologie ve sluchovém postižení:

Kategorie sluchově postižených dle Hrubého:

- „nedoslýchaví;
- osoby s vadou sluchu získanou až po rozvoji mluvené řeči (ohluchlí);
- osoby s prelingvální úplnou hluchotou;
- neslyšící nebo správněji Neslyšící;
- osoby s kombinovanou sluchovou a zrakovou vadou (slepohluší);
- šelestáři;
- rodiče sluchově postižených dětí.²⁰

Slepohluchý – tento termín je podobný termínu hluchý a proto musí zůstat rezervovaný pouze pro osoby s úplnou ztrátou zraku i sluchu. Často se také používá termín hluchoslepý. Druhá polovina slova naznačuje to, co považujeme za závažnější. Jedná se o kombinovanou vadu.

Šelestáři – jedná se o specifickou vadu sluchu, která se projevuje jako ušní hluk nebo šelest (Tinnitus). Tyto zvuky se nedají ovlivnit. Současně se šelestem se může objevit i zhoršení sluchu. Stává se, že postiženého jedince tato vada může dohnat až k sebevraždě.

Rodiče sluchově postižených jedinců – pokud se v rodině vyskytuje dítě s vadou sluchu, změní se jí celý život i způsob komunikace. Často se stává, že rodina ztrácí původní přátele, jelikož se jejich každodenní starosti několikrát znásobí. Aby se dítěti dostalo náležitých vzdělávání, stěhují se do blízkosti škol, kde se tito jedinci mohou učit.²¹

¹⁹ Slowík, Josef. *Speciální pedagogika*. 2. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

²⁰ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

²¹ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

Nedoslýchaví – nedoslýchavostí je každé zhoršení sluchu oproti běžné populaci. Nedoslýchavost může být různého stupně od lehké až po velmi závažné postižení sluchu. Může se do určité míry kompenzovat elektronickými sluchadly. Velkou část této populace tvoří staří lidé.²² Díky technickým pomůckám mohou nedoslýchaví lidé alespoň částečně vnímat zvuk mluvené řeči, proto ji ohluchlí jedinci často volí jako hlavní komunikační prostředek se slyšícím okolím.²³ Každou identifikovanou vadu se dá nahradit do jisté míry elektronickými sluchadly.²⁴

Ohluchlí – pokud k tomuto typu postižení dojde po částečném rozvoji mluvené řeči, tj. zhruba ve věku 2 - 4 let, má daný jedinec menší problémy s komunikací než ten, který se jako neslyšící narodí. Velkou roli zde hraje psychika, která je hlavním problémem ohluchlých jedinců. Při ohluchnutí ve vyšším věku má postižená osoba problém například při trénování odezírání nebo učení se znakovému jazyku. Pro tyto jedince je nejvhodnější písemná komunikace.

Prelingválně neslyšící – jedná se o ztrátu sluchu před začátkem rozvoje řeči. Pokud se dítě naučí mluvit, jeho mluva je umělá a nepřirozená. Připomíná mluvu mentálně postižených jedinců. Je proto velmi důležité dítě co nejdříve zařadit do rehabilitačního programu, ve kterém se naučí používat znakovou řeč. Tu by se měli také naučit i všichni členové rodiny. Mluvená řeč je pro tyto osoby jako druhý jazyk.

Neslyšící s malým počátečním „n“ – je osoba, která ohluchla před rozvinutím mluvené řeči. Dále se zde zařazují i jedinci ohluchlí nebo nedoslýchaví a znakovou řeč považují za primární formu své komunikace.²⁵ Kulturně antropologické hledisko se zabývá skutečností, že lidé s postižením sluchu vytvářejí kulturní menšinu s vlastním přirozeným a také rovnocenným jazykem.²⁶ Redlich poukazuje na společné rysy této

²² Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

²³ Hudáková, Andrea. *Ve světě sluchového postižení: informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. 1. vydání. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-867-9227-7.

²⁴ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

²⁵ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

²⁶ Procházková, Věra; Vysuček, Petr. *Jak komunikovat s neslyšícím klientem?* Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2007. ISBN 978-80-86991-18-4.

mimority, kterými jsou například užívaný jazykový kód, jednojazyčné vzdělávání, omezené pracovní možnosti.²⁷

Neslyšící s velkým počátečním „N“ – jedná se o sluchově postižené jedince, kteří chtějí být takto označováni, jelikož se považují nejen za kulturní, ale i jazykovou menšinu. Jedná se o jednu z nejsoudržnějších menšin vůbec.²⁸

Všechna výše uvedená sluchová postižení (nedoslýchavost, ohluchnutí, prelingvální hluchota, šelest, kombinovaná sluchová a zraková vada) jsou zcela odlišná a mají často i opačné potřeby. Proto se také u jedinců s těmito typy postižení liší způsob komunikace i způsoby vzdělávání.²⁹

Musíme také rozlišovat mezi termíny sluchové postižení a sluchová vada. Druhý termín se vztahuje k poškození nebo ztrátě orgánu nebo jeho funkce, a to v takové míře, že dochází ke snížení kvality nebo kvantity slyšení. Oproti tomu se první termín odráží i v sociálních důsledcích a řečovém defektu.³⁰

Etiologie:

„Sluchové postižení je následkem organické nebo funkční vady (resp. poruchy) v kterékoli části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center, příp. funkcionálně percepčních poruch.“³¹ Často se zaměňují pojmy sluchově postižený s pojmem neslyšící. Neslyšící jsou osoby, které ohluchly ještě před rozvinutím mluvené řeči, osoby později ohluchlé a nedoslýchavé. Sluchově postižení jsou lidé, kteří mají možnost se s tímto označením identifikovat, a které vystihuje jejich stav a vnímání vlastní identity.

Statistiky uvádějí, že přibližně 50% případů sluchových postižení bývá podmíněné **genetickými vadami**. Příčinou vrozeného sluchového postižení může být také **infekční onemocnění matky** během těhotenství (zarděnky, spalničky, toxoplazmóza). V průběhu života může postižení sluchu vzniknout jako **následek**

²⁷ Redlich, Karel. *Neslyšící; jazyková a kulturní menšina vs. hluchota jako postižení*. Ruce [online]. [cit. 2019-05-05]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/187-neslysici-jazykova-a-kulturni-mensina-vs-hluchota-jako-postizeni>.

²⁸ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

²⁹ Hrubý, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

³⁰ Potměšil, Miloň. *Čtení k surdopedii*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0766-3.

³¹ Slowik, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-1733-3.

prodělaných onemocnění (záněty středního ucha, meningitida, příušnice), úrazů hlavy nebo také v důsledku vedlejších účinků léků. U jedinců ve věku nad 60 let se často objevuje úbytek sluchu.³²

V rámci etiologie se hledají a vysvětlují příčiny nemocí, poruch vad a ostatních chorobných stavů. Velmi důležité je, aby byla správně stanovená diagnóza, prognóza, prevence i profilace.³³ Lidský sluch ovlivňuje celá řada negativně působících vlivů, proto je zde klíčová znalost faktorů, které poškozují sluchové ústrojí a to nejen z hlediska primární prevence a diagnostiky, ale i následné léčky daných vad.

V případě osob se sluchovým postižením hraje významnou roli **dědičnost**. Někteří autoři tvrdí, že se jedná o 50 % všech případů. Slyšící rodiče má většina dětí s tímto postižením. Oba rodiče se sluchovým postižením má přibližně 9 % dětí. Některé dědičné vady sluchu se mohou objevit až v dospělosti.³⁴

Příčiny poruch sluchu dělíme na vnitřní neboli **endogenní** a vnější čili **exogenní**. Do příčin vnitřních poruch sluchu patří vlivy dědičné. Vnější příčiny jsou vlivy pre-, peri- a postnatální, biologické, toxické, fyzikální. Řadí se zde i ztráta sluchu vlivem úrazu.

K dědičným poruchám sluchu dochází při kombinaci jedné nebo několika anomálií, jejichž charakter vzájemné mutace ovlivňuje závažnost postižení. Mezi **tři základní typy dědičnosti** dle Leonhardtové patří dědičnost, která je vázána na chromozóm X, autozomálně recesivní a autozomálně dominantní dědičnost. Při **autozomálně recesivním typu** se postižení neprojevuje v každé generaci, pokud se však projeví, může být různého stupně od lehkého sluchového postižení až po hluchotu.³⁵ Pokud má jeden z rodičů sluchové postižení přeneseno jedná se o **autozomálně dominantní dědičnost**.³⁶ Především u mužského pohlaví se projevuje **dědičnost**, která je **vázána na chromozóm X**. Postižení je spojeno i s jiným, například s mentálním postižením nebo poruchou zrakového vnímání.³⁷

³² Slowík, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-1733-3.

³³ Edelsberger, Ludvík. *Defektologický slovník*. Jinočany: nakladatelství H&H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.

³⁴ Langer, Jiří; Souralová, Eva. *Surdopedie – Andragogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1206-3.

³⁵ Leonhardt, Annette. *Úvod do pedagogiky sluchovo postižených*. Bratislava: Sapiientia, 2001. ISBN 80-967180-8-8.

³⁶ Strnadlová, Věra. *Hádej, co říkám aneb odezírání je nejisté umění*. 2. vydání. ASNEP. Praha 2001. ISBN 80-903035-0-1.

³⁷ Leonhardt, Annette. *Úvod do pedagogiky sluchovo postižených*. Bratislava: Sapiientia, 2001. ISBN 80-967180-8-8.

Prenatálně mohou sluchové vady vzniknout jako důsledek infekčního onemocnění matky. Jedná se například o zarděnky nebo toxoplazmóza. Pokud během těhotenství matka prodělá rubeolu v prvních 12-ti týdnech, je nepochybné, že plod bude hluchý. Velký vliv na vývoj plodu mají i toxické látky používané během těhotenství. Mezi rizikové faktory v **perinatálním** období patří zdlouhavý porod, nebo porod, při kterém jsou použity kleště, jejichž následkem může dojít k poškození hlavičky a tím i ke krvácení do vnitřního ucha, asfyxii. Dalším rizikovým faktorem je nízká váha novorozence (pod 1 500 gramů). Důsledkem traumatu, onemocnění částí sluchového analyzátoru nebo centrálního nervového systému či ototoxického působení léků může vzniknout **postnatální** sluchová vada. Meningitida nebo hnisavý zánět mozkových blan, může způsobit úplnou hluchotu.

Další faktory, které mají dopad na sluchové postižení, jsou biologické faktory a toxické vlivy. Do **biologických faktorů** se zařazují různé infekce (toxoplazmóza, meningitida, černý kašel, spalničky, spála, příušnice, opakované záněty středouší, záněty centrální nervové soustavy) nebo nádory v oblasti sluchového ústrojí. Mezi biologické faktory patří také stárnutí organismu, které může zapříčinit senilní nedoslýchavost nebo hluchotu. **Toxické vlivy** – vlivy léků z různých lékových skupin, které vykazují vedle žádoucích efektů i celou řadu vedlejších a nežádoucích účinků. Mezi tyto léky patří antibiotika, diuretika, vyšší dávky analgetik-antipyretik, antiflogistik, antidepresiv. Zařazují se zde i cystostatika.³⁸

Nemalou měrou se zde podílí i **fyzikální faktory**, jako například účinky ionizovaného záření. Jedná se o RTG snímky v době těhotenství.

Posledním faktorem, který se podílí na vzniku sluchové vady, jsou **úrazy**. Zařazují se zde všechny úrazy hlavy, otřesy mozku, poranění ucha, cévní uzávěry. K nejčastějším poraněním zevního ucha patří otevřené rány, poranění bubínku cizími předměty.³⁹

Jedním z hlavních smyslů je pro člověka spolu se zrakem i sluch. Více informací přijímáme sluchem než zrakem.⁴⁰ Ztráta sluchu i její důsledky se u jedinců s tímto postižením projevuje v oblasti poznávací, orientaci v prostoru a především v psychické oblasti samotného jedince. V jeho sociální oblasti a v možnostech vzdělávání se projeví

³⁸ Syka, Josef. *Fyziologie a patofyziologie zraku a sluchu*. Praha: Avicenum, 1981. ISBN 08-010-81.

³⁹ Leonhardt, Annette. *Úvod do pedagogiky sluchovo postižených*. Bratislava: Sapiientia, 2001. ISBN 80-967180-8-8.

⁴⁰ Pulda, Miloš. *Surdopedie*. Olomouc: Universita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-190-4.

také odlišný způsob komunikace. Význam pro orientaci člověka mají zvuky v okolí, které vytvářejí zvukové pozadí, díky němuž máme pocit bezpečí a jistoty. U dětí má zvukové pozadí velký vliv na rozvoji jejich pohybové koordinace a rovnováhy. Ta je bohužel často díky vrozené vadě sluchu narušena.⁴¹

Často se stává, že v oblasti volní tito jedinci pociťují izolovanost, nedostatek citových vazeb nebo nepochopení okolních jevů. Toto neporozumění může vést ke ztrátě zájmů i k pocitům marnosti. Proto je u těchto osob velmi důležitá jejich motivace k další činnosti. Pokud se neúspěšné situace opakují, může u jedince dojít k narušení pocitu sebejistoty i vlastního „já“. Také se může odhalit pocit úzkosti, oslabení sebevědomí, což často vede k citové nevyrovnanosti, labilitě, vzteku nebo agresivitě.⁴² Myšlení jedinců s postižením sluchu je často statické a založené na konkrétních pojmech. Rozvoj řeči je zaostávající a to díky nedostatečné sluchové kontrole. Řeč je často méně srozumitelná, pokud se jedinec vůbec naučí mluvit. Jedinci jsou často nesamostatní a jsou závislí na rodičích, tlumočnickovi. Jejich reakce bývají opožděné. Na zvuky se neotáčí.

V sociální oblasti se u sluchově postižených projevuje především narušené sociální kontakty, objevuje se společenská izolace. Odlišná komunikace je jedním z nejvýznamnějších důsledků tohoto postižení. Zdraví jedinci si často neuvědomují, že neslyšící mají stejné schopnosti jako oni. Komunikační bariéra je jejich překážkou při zapojení se do vzdělávacího procesu a v pozdějším věku do pracovního procesu.⁴³

Konkurence na trhu práce se dotýká nejen zdravých lidí, ale také dospělých jedinců se specifickými potřebami, mezi které patří i sluchově postižení. Jedním z předpokladů získání dobrého pracovního zařazení těchto jedinců je jejich úroveň a kvalita vzdělání.⁴⁴ Jesenský tvrdí, že se neslyšící důsledkem nedostatečného a nekvalitního vzdělání, stávají sociálně nespokojenými a znevýhodněnými. Nedovedou

⁴¹ Pulda, Miloš; Lejska, Mojmir. *Jak žít se sluchovou vadou*. 1. vydání. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996. ISBN 80-7013-226-4.

⁴² Pulda, Miloš; Lejska, Mojmir. *Jak žít se sluchovou vadou*. 1. vydání. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996. ISBN 80-7013-226-4.

⁴³ Bulová, Alena. *Uvedení do surdopedie*. In: Pipeková, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.

⁴⁴ Langer, Jiří; Souralová, Eva. *Surdopedie – Andragogika*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1206-3.

uspokojit své potřeby seberealizace a s tím související uplatnění na trhu práce. To také může vést k segregaci neboli k sociálnímu vyloučení.⁴⁵

Diagnostika:

Nejčastější se sluchové vady projevují omezením sluchového pole. Jedná se o oblast sluchových vjemů, která je ohraničená prahem slyšení a prahem bolesti. Vyšetření sluchu se provádí na otorhinolaryngologii (ORL). Je prováděno orientačně hlasitou nebo tichou řečí nebo přístrojem – **audiometrem**. Pokud se v rámci vyšetření prokáže, že se jedná o vadu vnějšího nebo středního ucha, jde o **vadu převodní**. Při odhalení vady ve funkci vnitřního ucha nebo nervových center, jedná se o **vadu percepční**. Při audiometrickém vyšetření se do sluchátek nebo kostního vibrátoru pouštějí tóny v různé výšce a hladině intenzity. Grafický výsledek je znázorněn na **audiogramu**.⁴⁶

Tak, jak u většiny nemocí i zde platí, že čím dříve je porucha sluchu zjištěna, tím méně je narušen osobnostní vývoj jedince. Ze statistik vychází, že na každých 1 000 novorozenců se narodí 1-2 děti s poruchou sluchu. V Rakousku i v Polsku již provádějí celoplošně screeningy sluchu u novorozenců. U nás se tato metoda prozatím nerealizuje. Dětský lékař by měl provádět pravidelně vyšetření sluchu u svých pacientů ve 3 měsících, v 9-12 měsících, ve 3 letech a před nástupem k povinné školní docházce. Pokud se prokáže podezření na poruchu sluchu, je zapotřebí v co nejkratší době navštívit příslušného odborného lékaře. Ten v rámci diagnostiky zjišťuje rodinnou i osobní **anamnézu** jedince a zároveň provede vyšetření zevní části ucha a bubínku, tj. provede **otoskopii**. Vyšetření je uzpůsobeno dle věku jedince.⁴⁷

Základní vyšetřovací metody dle Lejska jsou:

1. Subjektivní zkoušky sluchu:

- a. **Klasická zkouška sluchu** – orientační zkouška, díky které se posuzuje stav sluchu a rozumění na základě opakování slov. Při zkoušce se hodnotí vzdálenost, ze které vyšetřovaný slova opakoval a také rozdíl mezi hlubokofrekvenčním a vysokofrekvenčním opakováním slov. Důraz se také klade na artikulovanou hlasitou nebo šeptanou řeč.

⁴⁵ Jesenský Ján. *Andragogika a gerontagogika handicapovaných*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-823-9.

⁴⁶ Slowík, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-1733-3.

⁴⁷ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

- b. **Subjektivní audiometrie** – jedná se o audiometrické vyšetření, které je schopno zvládnout i dítě od 3 let věku. Pomocí audiometru se provádí prahová tónová audiometrie, díky které lékař zjistí nejnižší intenzitu zvuku, kterou je pacient schopen zachytit. Další možností vyšetření je slovní audiometrie, při které se vyšetřuje stav rozumění řeči. Výběr slov je foneticky i akusticky vyvážený a odpovídá frekvenčnímu zastoupení hlásek i slov v daném jazyce. Používají se slova jako například nožka, křen, dělej, vor, pomluva, čest, dívčí. U vyšetření dětí se používají slova: míša, lampa, motýl, banán, pták, sud, koloběžka.⁴⁸

2. Objektivní audiometrie:

- a. **Tympanometrie** – je vyšetřovací metoda, při které se měří tlak před a za bubínkem. Výsledky se zaznamenávají do tympanometrické křivky, na jejichž základě lékař vyhodnotí, o jaký typ nedoslýchavosti se jedná.
- b. **Otoakustické emise (OAE)** – tato metoda využívá v hlemýždi funkční vlasové buňky, které odpovídají na podráždění zvukem. Toto vyšetření je možné provést již 24 hodin po narození.
- c. **Brainstem Evoked Responses Audiometry (BERA)** – díky této vyšetřovací metodě se může měřit celá sluchová dráha od kochley až po korovou oblast. Provádí se u jedinců s mentálním nebo kombinovaným postižením, kteří nejsou schopni absolvovat vyšetření audiometrické. Často jej lékaři provádějí ve spánku.⁴⁹
- d. **Notchen-Noise Auditory Brainstem Response (NN-ABR)** – toto vyšetření vychází z měření EEG⁵⁰ aktivity sluchových drah. Výsledek hodnotí přímo lékař. Pacient – dítě je při této metodě vyšetření usnáno.
- e. **Steady State Evoked Potentials (SSEP)** – při tomto vyšetření ustálených evokovaných potenciálů je přístroj schopen měřit ve frekvenčním rozsahu

⁴⁸ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

⁴⁹ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

⁵⁰ EEG - Elektroencefalografie je metoda, která slouží ke sledování mozkových funkcí. Elektroencefalograf je přístroj, který se skládá ze snímacích elektrod (umístěných ve speciálních EEG čepicích), zesilovače a procesoru. Přístroj snímá elektrické potenciály vznikající činností mozku pomocí elektrod z povrchu hlavy. Tyto informace po zesílení zpracovává a převádí do křivek (elektroencefalogramu) na obrazovku EEG přístroje. [cit. 2019-05-06]. Dostupné na: <http://www.neurologie-okacova.cz/co-je-to-eeeg.html>.

250- 8000 Hz a na hladinách slyšení od 10 do 125 dB. Odpovědi zpracovává graf.⁵¹

Klasické, behaviorální vyšetření sluchu v podobě sluchové zkoušky dle věku dítěte by měl preventivně provádět dětský lékař u všech dětí ve třech měsících, v devíti až dvanácti měsících, ve třech letech a před nástupem školní docházky.

Vyšetření sluchu se provádí, pokud vysloví rodiče nebo učitel podezření na poruchu sluchu, je-li někdo v rodině sluchově postižený, po onemocnění meningitidou, po aplikaci ototoxických⁵² léků, po opakovaných zánětech středního ucha, je-li opožděný vývoj řeči či při podezření na mentální postižení.

Odborné vyšetření sluchu provádí lékaři na odděleních foniatrie a otorinolaryngologie. Před samotným vyšetřením sluchu lékař zjišťuje anamnézu a provede otoskopii, tj. vyšetření zevní části ucha a bubínku. Tímto vyšetřením se dá zjistit jedna z nejčastějších příčin převodní poruchy – ucpání zvukovodu ušním mazem.⁵³

Základní orientační screeningové metody se provádějí do tří let věku dítěte. Jedná se o vyšetření nepodmíněných, podmíněných reflexů a zvukovou zkoušku řeči. Mezi tyto metody patří:

1. Metoda manželů Ewingových - metodu lze provádět již od 7 měsíců věku dítěte, kdy je dítě schopno sedět zpříma a otáčet hlavou a spočívá v nabízení zvukových podnětů ze vzdálenosti jednoho metru. Test lze většinou provádět v přítomnosti dvou osob a jedné osoby blízké dítěti. Nejčastěji je touto osobou matka dítěte.
2. Pozorování chování dítěte – tuto metodu provádí jen zkušený a kvalifikovaný odborník, kteří vyvolají a následně zkontrolují mrkací reflex. Dále se při této metodě produkuje zvuk o intenzitě 105-115 dB. Vyvolání mrkacího reflexu nepoukazuje na sluchové postižení.

⁵¹ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

⁵² Ototoxické léky poškozují sluch a jsou častou příčinou ztráty sluchu, zejména u starších dospělých, kteří berou lék pravidelně. Mezi první příznaky obvykle patří zvonění v uších (tinnitus) a závratě. [cit. 2019-05-06]. Dostupné z: <https://www.cochlear.com/cz/home/understand/hearing-and-hl/medical-conditions/medical-conditions-in-adults>.

⁵³ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840.

3. Audiometrické vyšetření buzením – touto vyšetřovací metodou je zjišťována nejnižší intenzita zvuku, která dítě, které spí, probudí. U zdravého dítěte se jedná o hodnotu 70-75 dB.⁵⁴

1.3 Stavba ucha

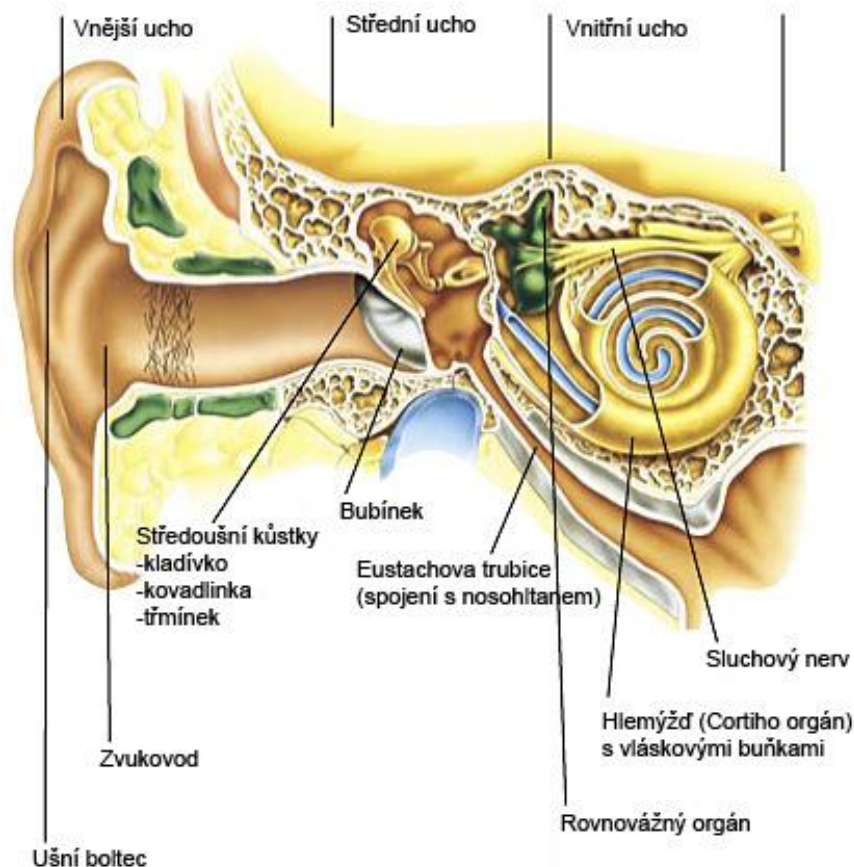
Lidské ucho (viz **Obrázek 1**⁵⁵) rozdělujeme do tří částí, které jsou vývojově a funkčně odlišné. Slouží k zachycení, mechanickému převodu, digitalizaci a transmisi zvukových vln do centrální nervové soustavy. Kromě vnímání okolních zvuků má význam i pro vnímání pocitu rovnováhy, otáčivého i přímočarého pohybu a samozřejmě polohy těla v prostoru. Normální funkce ucha neboli sluchového analyzátoru či sluchového orgánu je důležitým předpokladem pro vytvoření a správný vývoj řeči dítěte. Během komplexního procesu vnímání okolního světa smyslovými orgány nerozlišujeme, za normálních okolností, co přichází do našeho vědomí pomocí zraku a co pomocí sluchu.

Vnější ucho tvoří boltec a vnější zvukovod. **Boltec** je z větší části chrupavka (pouze lalůček není tvořen chrupavkou), je umístěn ve spánkové oblasti hlavy a má trychtýřovitý tvar, který se u jednotlivých lidí liší velikostí. **Vnější zvukovod** tvoří kanálek rozdělený do dvou částí. Chrupavčitá část souvisí s boltcem a část kostěnou tvoří spánková kost. Vede a koncentruje akustickou kmitavou energii k dalším částem ucha. Zvukovod zakončuje **bubínek**.⁵⁶

⁵⁴ Rádlová, Eva.; Langer, Jiří a kol. 2004. Speciálně pedagogická diagnostika. Ostrava: Montanex, 2004. ISBN 80-7225-114-7.

⁵⁵ Dostupné na: <http://files.holomoooc.webnode.cz/200000014-e4066e5001/anatomie%20ucho.jpg>

⁵⁶ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840.



Obrázek 1 – Sluchový orgán a jeho části⁵⁷

Střední ucho je uzavřená dutinka ve skalní kosti. Má šestihranný tvar, obsahuje tři kůstky, dva svaly, dvě ústí a je vyplněna vzduchem. Vnější stěnu odděluje od zvukovodu blanka **bubínku**, kterou rozechvívá akustická energie. Akustická energie se mění na mechanickou, tou je pak rozechvíván řetězec tří kůstek. Díky mechanické energii se rozechvěje řetězec tří nejmenších kůstek v těle, kterými jsou:

- **kladívko** je z části přirostlé na bubínek;
- **kovadlinka**;
- **třmínek** souvisí přímo s vnitřním uchem, jelikož je jeho ploténka vsazena do oválného okénka.

Na tyto tři kůstky jsou přirostlé velmi drobné středoušní svaly, kterými jsou **sval třmínkový** a **napínač bubínku**, kteří mají ochrannou funkci, jelikož chrání ucho před silnými zvuky smrštěním a zpevněním řetězce kůstek. V dolní a přední stěně středního

⁵⁷ Dostupné na: <http://files.holomooc.webnode.cz/200000014-e4066e5001/anatomie%20ucho.jpg>.

ucha je ústí trubice, která spojuje středouší s nosohltanem. Úkolem této trubice, známé jako Eustachova trubice, je vyrovnání tlaku vzduchu před a za bubínkem tak, aby blanka byla v ideálním napětí a mohla přenášet veškerou akustickou energii.⁵⁸

Ve skalní kosti na části kosti spánkové, která je také nejtvrďší kostí lidského těla, je uloženo **vnitřní ucho**.

Podle tvaru jej dělíme na dvě části a to na:

1. **Hlemýžďe** (kochlea), což je stočený kanál v podobě ulity. Trubicí tohoto kostěného hlemýžďe vyplňuje blanitý hlemýžď, který obsahuje Cortiho orgán, neboli vlastní sluchové ústrojí. V něm se nachází vláskové (sluchové) buňky, k nimž se větví sluchový nerv.
2. **Labyrint** představují tři polokruhovitě kanálky a předsíň, je v něm uloženo rovnovážné ústrojí. Dutiny jsou vyplněny tekutinou, která se nazývá perilymfou, v které se vznášejí smyslový orgán, blanitý labyrint vyplněný endolymfou.

Za hlemýžďem následují oblasti **sluchových drah**. Jedná se o sluchový nerv, kterým je veden bioelektrický impuls vznikající ve vnitřním uchu, vedený do centrální mozkové části sluchového orgánu. Na vzniku sluchových vad se podílí řada příčin, které jsou rozdělené podle období, kdy vznikly. Mohou být vrozené nebo získané.⁵⁹

1.4 Klasifikace sluchových vad a poruch

Sluchové vady často vycházejí z organického poškození nebo z funkčního porušení určité části sluchového ústrojí. Kritéria pro dělení sluchových vad jsou různá, tomu také odpovídá i nespočet klasifikací. Pro jednotlivé skupiny slouží různá hlediska.

Klasifikace sluchového postižení dle Slowika:

1. Podle doby vzniku:
 - a. vrozená;
 - b. získaná – prelingválně, postlingválně získaná.
2. Podle intenzity sluchové ztráty:
 - a. nedoslýchaví – lehce, středně, středně těžce, těžce;
 - b. neslyšící;
 - c. ohluchlí.

⁵⁸ Lejska, Mojmir in: Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0840.

⁵⁹ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

3. Podle typu konkrétní vady:
 - a. převodní – vady vnějšího a středního ucha;
 - b. percepční – vady vnitřního ucha a centrální nervové soustavy;
 - c. smíšené.
4. Podle etiologie:
 - a. orgánové postižení;
 - b. funkční postižení.⁶⁰

Klasifikace dle období vzniku postižení:

Vrozené vady sluchu - mnoho příčin sluchových postižení způsobují geneticky podmíněné vady. Zajímavým fenoménem je, že při autozomálně recesivní dědičnosti hluchoty se např. musí setkat dva rodiče s totožnými formami jedné konkrétní alely, pokud se proto narodí dítě dvěma neslyšícím rodičům s odlišnou formou této alely, bude nejspíše normálně slyšící.⁶¹ Jinou příčinou vrozeného postižení sluchu jsou vady získané prenatálně infekčními nemocemi jako spalničky, toxoplazmóza nebo zarděnky, které prodělala matka během těhotenství. Poslední příčinou jsou vady získané perinatálně – protahovaný porod, nízká porodní hmotnost, vlásečnicové krvácení do labyrintu, Rh inkompatibilita, asfyxie nebo poporodní žloutenka.⁶²

Získané vady sluchu (postnatální) - můžeme rozdělit na dvě další skupiny – získané před fixací řeči (tj. prelingválně do 6. roku života) nebo získané po fixaci řeči (tj. postlingválně po 6. roce života a v průběhu života). Vady získané prelingválně mají různý dopad na komunikační schopnosti člověka, dochází k rozpadu získaných řečových stereotypů a řeč se nevyvíjí.⁶³ Získaná postižení sluchu vznikají v průběhu života jako následek:

- úrazu a poranění hlavy a vnitřního ucha
- poškození mozku mechanického charakteru,
- prodělané nemoci, často virového charakteru jako zámět mozkových blan, meningoencefalitida, meningitida, průušnice atd.,

⁶⁰ Slowík, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-1733-3.

⁶¹ Machová, Jitka in: Slowík, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

⁶² Lejska, Mojmir in: Pipeková, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

⁶³ Horáková, Radka. In Pipeková, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

- opakovaných zánětů středního ucha,
- dlouhodobého působení silné hlukové zátěže, která nevratně poškozuje
- sluchové buňky, hlučné pracovní prostředí, akustické trauma
- nebo ojediněle jako vedlejší účinek léků.

Úbytek sluchu je také jedním z přirozených projevů stárnutí. Během života se může objevit sluchové postižení zapříčiněné vrozenou dispozicí, které se vlivem působení určitých faktorů náhle aktivizují.⁶⁴

Klasifikace dle místa vzniku postižení:

Dle lokalizace vzniku postižení můžeme rozlišit vady sluchu na centrální (tj. poškození podkorového a korového systému sluchové dráhy) a periferní, které se dělíme na dvě další skupiny:

- **Převodní** – vady vznikající ve vnějším nebo středním uchu (mechanická část) a dochází při nich k narušenému přenosu zvukových vibrací do hlemýždě.
- **Percepční** – vady vznikající v důsledku poškození vnitřního ucha či vyšších etáží elektrické části sluchové dráhy.

Setkat se můžeme i s kombinovanými vadami, na kterých se podílí jak převodní, tak percepční složka.⁶⁵

Klasifikace dle stupně postižení:

Pomocí audiometrie jsou měřeny hodnoty sluchu v decibelech. Tyto hodnoty nám vymezují jednotlivé stupně sluchových poruch. Světová zdravotnická organizace (WHO) stanovila mezinárodní škálu stupňů sluchových vad (viz. **Tabulka 1**).

⁶⁴ Slowík, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

⁶⁵ Skákalová, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-807-4350-986.

Tabulka 1: Klasifikace sluchových vad – kategorie ztráty sluchu.⁶⁶

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

2 KOMUNIKACE OSOB SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Protože používání běžné mluvené řeči jako hlavní formy komunikace naší populace je u lidí se sluchovým postižením velice omezené nebo zcela nemožné, nezbývá než využívat alternativní přístupy a metody v dorozumívání těchto osob.⁶⁷

Jednou z hlavních priorit výchovy a vzdělávání osob se sluchovým postižením je vytvoření **funkčního dorozumívacího prostředku**.⁶⁸ Výměnu informací chápeme z hlediska teorie komunikace jako sociální interakci. V užším slova smyslu se jedná o jazykové jednání. Společným zájmem obou případů je zdroj informací, způsob přenosu

⁶⁶ Klasifikace sluchových vad: Podle Světové zdravotnické organizace (WHO). In: *Unie neslyšících Brno* [online]. [cit. 2019-05-03]. Dostupné z: <http://www.pomuckyproneslyšici.cz/klasifikace-sluchovych-vad/t1093>.

⁶⁷ Slowík, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

⁶⁸ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840, s. 49.

informací, mluvčí a jejich přijetí adresátem.⁶⁹ Klenková je toho názoru, že komunikace je obecnou lidskou schopností, díky které užíváme výrazové prostředky k utváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Také ovlivňuje rozvoj osobnosti a je prostředkem vzájemných vztahů.⁷⁰

Předpokladem úspěšné komunikace je existence **komunikační kompetence**. Jedním z nástrojů výměny informací je **řeč**, jejímiž prostředky mohou být **mluvené** nebo **znakové jazyky**. Komunikačním prostředkem majoritní slyšící společnosti je národní jazyk (v našich podmínkách český jazyk) nejčastěji přenášený formou mluvené řeči, zatímco přirozeným jazykem a komunikačním prostředkem sluchově postižených jsou národní znakové jazyky (např. český znakový jazyk). Jazyková specifika osob se sluchovým postižením jsou příčinou určité kulturní odlišnosti této menšiny a ztěžují socializaci do majoritní společnosti. Hlavní příčinou negativního vlivu sluchového postižení na kvalitu života člověka je různě závažné narušení komunikovat způsobem typickým pro většinovou slyšící společnost.⁷¹

Mluvená řeč se u jedinců se sluchovým postižením velmi těžko osvojuje, je zde nutná pravidelná a systematická stimulace. Mluvená řeč je nezbytná pro výměnu informací v majoritní společnosti. U dětí s těžkým sluchovým postižením se nevyvíjí **artikulace**, proto je jejich výslovnost závislá na odborné a dlouhodobé péči logopedů. U jedinců se zbytky sluchu, se řeč může částečně rozvíjet. Většina jedinců preferuje jako prostředek své komunikace **odezírání**. Tento druh komunikace upřednostňují jedinci nedoslýchaví a s využitelnými zbytky sluchu. U procesu odezírání je třeba dodržovat určitá pravidla a rozlišují se podle podmínek do dvou skupin:

1. **Vnější podmínky** – u vnějších podmínek je zapotřebí nepřerušovaný zrakový kontakt, vhodné osvětlení. Důležitá je i vzdálenost osoby, která na postiženého jedince mluví, tempo její řeči, tón, rytmus i způsob výslovnosti. Tento člověk by

⁶⁹ Souralová, Eva a Langer, Jiří. *Surdopedie: studijní opora pro kombinované studium*. 1. vydání. Olomouc: Universita Palackého, 2005. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1084-2.

⁷⁰ Klenková, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9.

⁷¹ Langer, Jiří in: Valenta, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-802-6206-026.

měl mluvit pomaleji a pečlivěji. Při nepochopení je zapotřebí větu zopakovat nebo ji jinak formulovat.

2. **Vnitřní podmínky** – mohou ovlivnit celkový výsledek procesu odezírání. Tento proces může ovlivnit například špatný psychický stav, únava, nepozornost apod.

Strnadlová rozlišuje vnější a vnitřní podmínky odezírání na:

1. *Fyziologické* – do těchto podmínek patří neporušené zrakové a mentální funkce a je možná využitelnost zbytků sluchu i využití vibračního vnímání.
2. *Technické* – zde se zařazuje efekt tréninku v odezírání.
3. *Psychické* – pozornost je důležitá ve všech fázích odezírání. Patří zde: zaměření, rozsah, intenzita a trvání, schopnost převádění zrakových signálů do pojmů.
4. *Verbální* – důraz se klade na slovní zásobu, úroveň znalosti gramatiky jazyka. Jedná se o dosažený stupeň dorozumívacích dovedností, které byly v době ztráty sluchu i v okamžiku dorozumívání.
5. *Nonverbální* – způsobilost chápat mimojazykové komunikační prostředky.
6. *Věkové* – tyto podmínky závisí na stavu vývoje funkcí organismu v době ztráty sluchu.
7. *Sociální* – možnost chápat situační kontext i úroveň zprostředkovaných zkušeností, sociální zralost, výslovnost mluvící osoby.
8. *Externí technické* – jsou podmínky, do kterých se zařazuje artikulace, rytmus, tempo řeči, osvětlení, zrakový kontakt i konverzační vzdálenost a pozice.⁷²

2.1 Historie komunikace osob se sluchovým postižením

Z historického hlediska bývá znakový jazyk označován jako tzv. **francouzská metoda**. Zakladatelem prvního ústavu pro hluchoněmé v Paříži, který s tímto systémem pracoval, byl Abbé de L'Epeé. Zastánci této metody komunikace vedli v dějinách největší spor s příznivci orální koncepce. Ta vychází z předpokladu, že i lidé se sluchovým postižením by se měli naučit běžnou mluvenou a psanou řeč, aby byli schopni existovat ve společnosti. Překážkou je náročnost celého procesu. V mluveném i psaném projevu mívají sluchově postižení lidé problém nejenom s výslovností, ale i s omezenou slovní

⁷² Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

zásobou, porozuměním významu a také s gramatikou, která je speciálně v českém jazyce velmi obtížná. Výhodným kompromisem mezi orálním postojem a znakovým jazykem je bilingvální přístup, při kterém jsou sluchově postižení jedinci vzděláváni pomocí znakového jazyka s využitím běžného jazyka (odezírání, mluvení, čtení a psaní).⁷³

Kombinované použití sluchových, manuálních a orálních prostředků v komunikaci a také v učebním procesu se nazývá **totální komunikací**. Ta zahrnuje množství různých systémů a postupů (poslech, čtení, odezírání, znakový jazyk, prstovou abecedu, mimické a gestikulační prvky, výtvarné projevy...). Jádrem celého přístupu je nabídnout různé možnosti, jak vnímat podněty zvnějšku a jak se vyjádřit, aby se maximalizovala schopnost komunikovat.⁷⁴

2.2 Komunikační systémy

§ 6 zákona č. 384/2008 Sb., o znakové řeči (ve znění pozdějších předpisů) řadí mezi komunikační systémy neslyšících znakovanou češtinu, prstovou abecedu, vizualizaci mluvené češtiny a písemný záznam mluvené řeči.

Hledání adekvátního komunikačního systému je problémem, který již s různou mírou úspěšnosti řešila řada odborníků. Pod tímto pojmem si můžeme představit rozsáhlé spektrum dorozumívacích technik. Vzhledem k různorodosti skupiny jedinců se sluchovým postižením, jsou i rozličné formy a vyhovující techniky komunikace. Osoba zcela neslyšící bude preferovat komunikaci prostřednictvím znakového jazyka, kdežto nedoslýchavý člověk mající užitek ze sluchadel nebo uživatel kochleárního implantátu, bude pravděpodobně při kontaktu se slyšícím preferovat spojení mluvené řeči a odezírání.⁷⁵

Při dorozumívání s jedinci se sluchovým postižením se nejčastěji setkáváme se **dvěma základními komunikačními systémy**: auditivně-orální a vizuálně-motorické.⁷⁶

⁷³ Slowík, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

⁷⁴ Motejzиковá, Jitka. *Vývoj mluveného jazyka u neslyšících a nedoslýchavých dětí: přístupy a metody*. [online]. 16. 11. 2011 [cit. 2019-05-05]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/935-vyvoj-mluveneho-jazyka-u-neslysicich-a-nedoslychavych-deti>

⁷⁵ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

⁷⁶ Suralová, Eva in: Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

Auditivně-orální komunikační systémy

Mluvená řeč

Komunikace mluvenou řečí je celosvětově nejpoužívanějším způsobem interpersonální komunikace a pro člověka je její zvládnutí základní podmínkou úspěšné socializace do majoritní společnosti. Vývoj mluvené řeči sluchově postižených dětí je v důsledku senzorického sluchového postižení obvykle v jisté míře opožděný (u nedoslýchavých dětí), přerušovaný (při ztrátě sluchu od určitého věku) a omezený (především u těžce sluchově postižených dětí).⁷⁷

Nefunkční nebo narušená zpětná akustická vazba u osob s postižením sluchu znesnadňuje získání potřebné jazykové a komunikační kompetence dané mluvené řeči (v našem případě českého jazyka) a příjem informací pomocí psané podoby jazyka. Nedokáže však zcela nahradit jeho používání ve zvukové formě. Protože je však mluvený jazyk primárním prostředkem komunikace intaktní společnosti, se kterou přicházejí sluchově postižení během celého života do kontaktu, je jeho aktivní zvládnutí (v psané nebo zvukové podobě) jedním z primárních cílů edukačního procesu.⁷⁸

Odezírání

Odezírání je schopnost, která nedoslýchavým pomáhá k lepšímu porozumění řeči. Jedná se o podpůrný prostředek dorozumívání, s jehož pomocí si může nedoslýchavý domyslet ta slova, kterým špatně rozuměl. Kdežto pro neslyšící je často odezírání jediným způsobem komunikace se slyšícími.

K odezírání je potřeba určitých podmínek a další okolnosti závislé jak na odezírajícím člověku, tak i na jeho okolí. Jedná se například o osvětlení obličeje mluvící osoby, optimální konverzační vzdálenost, přibližně stejná výšková úroveň hlavy mluvícího a odezírajícího, správná artikulace, úroveň sociálních vztahů, dosavadní zkušenosti s odezíráním, psychický stav odezírajícího i mluvícího. Důležitá je i úroveň vývoje řeči, slovní zásoba, gramatika apod. Klíčové jsou také podpůrné složky odezírání, kam patří celkový výraz obličeje, výraz očí, jednoduchá přirozená gesta, mimika a další,

⁷⁷ Langer, Jiří in: Valenta, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-802-6206-026.

⁷⁸ Langer, Jiří in: Valenta, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-802-6206-026.

kteře velice podstatným způsobem ovlivňují odezírání a můžeme podle nich poznat náladu mluvčího, pocity či důležitost sdělované informace.⁷⁹

Vizuálně-motorické systémy komunikace

Znakový jazyk

Znakový jazyk se řadí mezi komunikační systém s vlastním lexikonem a gramatikou. Jedná se o přirozený jazyk, který je plnohodnotným přenosem informací tvořeným specifickými vizuálně-pohybovými prostředky (postavení rukou, jejich pohyby, mimika a poloha hlavy). Nejmenší jednotkou znakového jazyka je **znak**, který může mít dvě složky. **Manuální** je představována místem, kde se znak ukazuje a tvarem a pohybem ruky, kterou je daný znak tvořen. Důležitá je zde i orientace dlaně, prstů. **Nemanuální složku** tvoří mimika a gestikulace. Je doplněna neverbální komunikací,⁸⁰ jako je například: haptika (dotyky), posturika (postoj), kinesika (pohyby), proxemika (vzdálenost, prostor), paralingvistika (tón hlasu), pohledy očí, oblečení.⁸¹ Při komunikaci obě složky existují současně, z toho vyplývá, že jednotlivé znaky se mohou provádět současně.

Lingvistika znakových jazyků je samostatná disciplína, která se zabývá jazykovým výzkumem znakových jazyků. Neustále se vyvíjí.⁸²

Znaková čeština

Tento komunikační systém používá gramatické prostředky češtiny. Pomocí českých slov spojených s pohybem a postavením rukou se ukazují jednotlivé znaky. Tento druh komunikace upřednostňují lidé nedoslýchaví nebo ohluchlí, kterým vyhovuje odezírání. Prelingválně neslyšícími (osoby, které neslyší od narození nebo u nichž došlo ke ztrátě sluchu před vývojem řeči) není tento systém uznávaný.⁸³

⁷⁹ Strnadlová, Alena. *Pravidla pro odezírání*. [online]. 15. 3. 2006 [cit. 2019-05-05]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/53-pravidla-pro-odezirani>.

⁸⁰ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840.

⁸¹ Nonverbální komunikace [online]. [cit. 2019-05-06]. Dostupné z: https://is.mendelu.cz/eknihovna/opory/zobraz_cast.pl?cast=6149

⁸² Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840.

⁸³ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840.

Prstová abeceda

Dle § 6, odstavce 3 zákona č. 384/2008 Sb., prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky nebo prstů a dlaní obou rukou k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Prstová abeceda je využívána zejména k odhláskování cizích slov, odborných termínů, případně dalších pojmů. V hmatové formě může být využívána jako komunikační systém hluchoslepých osob.

Existují jednoruční i dvouruční prstové abecedy a v jednotlivých zemích se víceméně liší. Využívají formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaní k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy. Pro její použití je nutná znalost písemné podoby mluveného jazyka. Prstová abeceda je i součástí znakového jazyka, kde se využívá k odhláskování cizích slov, jmen, odborných termínů a pojmů, pro které nejsou ustáleny znaky ve znakovém jazyce.⁸⁴

Mezi komunikační formy sluchově postižených dle Krahulcové patří:

- český znakový jazyk;
- znaková čeština;
- nadnárodní znakový systém Gestuno (je esperantem v oblasti znakových jazyků);
- dětský znakový jazyk;
- daktylní abeceda (prstová);
- Rochesterská metoda;
- daktylografie (vizuálně-motorická komunikační forma);
- pomocné artikulační znaky (gestické pomůcky k podpoře vnímání a produkce hlásek);
- Cued Speech (řeč doplňovaná prstovými náznaky);
- Hand Mund systém (manuálně orální systém);
- psaná podoba jazyka (cílem je rozumět psanému textu a umět vyjadřovat myšlenky psanou formou);

⁸⁴ Fikejs, Jana. *Prstová abeceda: česká prstová abeceda*. [online]. 25. 10. 2005 [cit. 2019-05-05]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/3-prstova-abeceda>.

- environmentální znakový jazyk;
- gestikulace (umožní první porozumění řeči);
- dramatizace (nácvik sociálních dovedností);
- pantomima (kultura neslyšících).⁸⁵

3 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH OSOB

I dospělý člověk musí reagovat na pružnost doby a největší nutnost učení vzniká vždy v období společenských změn a krizí. Institucionální podpora tohoto učení byla dříve jenom výjimkou, v dnešní době mají systémy vzdělávání dospělých různou historicky danou podobu. Existují země se silnými tradicemi a země s tradičně méně rozvinutými systémy. I když má vzdělávání dospělých různé kořeny, ujalo se v 19. století prakticky ve všech zemích označení osvěta nebo lidová výchova. Postupem času se vzdělávání dospělých přeneslo od uspokojení subjektivních vzdělávacích potřeb jednotlivce angažovanost státu v podobě různých legislativních a organizačních opatřeních až k současné podobě, kdy podíl nestátní nabídky vzdělávání dospělých prudce roste.⁸⁶

Dříve se člověk učil napodobováním, tím, že se účastnil každodenního života ve společenství. Mezi stupněm k výchově v organizacích byla příprava v ceších, kláštrech nebo třeba na šlechtických dvorech. Tehdejší typy škol nebyly dostupné všem. Společensky vyžadované kvalifikace a hodnoty zapříčinili vznik organizací, poskytující vzdělávání a výchovu.

3.1 Legislativa upravující vzdělávání osob se specifickými potřebami

Základními zákony upravujícími vzdělávání je školský **zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a **zákon č. 111/1998 Sb.**, o vysokých školách. Najdeme zde základní informace o vzdělávání včetně ustanovení programů celoživotního vzdělávání. Pro osoby se sluchovým postižením je stěžejní zákon č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob, který byl novelizován zákonem **č. 384/2008 Sb.**

⁸⁵ Krahulcová, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0329-2.

⁸⁶ Beneš, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-802-4748-245.

V neposlední řadě je v **Listině základních práv a svobod**, hlavě čtvrté, článku 33, odstavci 1 uvedeno, že má každý právo na vzdělání a podle stejné listiny hlavy třetí článku 25, odstavce druhého mají občané příslušející k národnostním a etnickým menšinám právo na vzdělání v jejich jazyce, což se vztahuje i na vzdělávání sluchově postižených v jejich přirozeném jazyce – znakovém jazyce. Významnými dokumenty jsou i Národní plán vyrovnání příležitostí pro občany se zdravotním postižením a Bílá kniha neboli Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.

Podle **zákona 561/2004** (školský zákon) a **vyhlášky č. 27/2016 Sb.**, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, jsou v naší republice tyto typy škol pro sluchově postižené.:

- mateřská škola pro sluchově postižené, mateřská škola pro hluchoslepé;
- základní škola pro sluchově postižené, základní škola pro hluchoslepé;
- střední škola pro sluchově postižené (střední odborné učiliště pro sluchově postižené, odborné učiliště pro sluchově postižené, praktická škola pro sluchově postižené, gymnázium pro sluchově postižené, střední odborná škola pro sluchově postižené);

Vzdělávání dětí se zdravotním postižením upravuje níže uvedená školská legislativa:

- zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a série prováděcích právních norem;
- zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích a o změně některých zákonů,
- vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání;
- vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky;
- vyhláška MŠMT č. 103/2014 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních;
- vyhláška MŠMT č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných;
- vyhláška MŠMT č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři;
- Listina základních práv a svobod;

- Zákon č. 423/2008 Sb., o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob.⁸⁷

3.2 Terciální vzdělávání

Vzdělávání sluchově postižených osob se soustředilo především na primární vzdělávání. Problematika terciálního vzdělávání se dostala do popředí v posledních dvaceti letech. Nabídka speciálních studijních oborů pro tyto jedince obsahuje jak studium v bakalářském oboru, tak i v navazujícím magisterském. Studium je nabízeno i v celoživotním učení. Například na Janáčkově akademii múzických umění v Brně mohou tito jedinci studovat Výchovnou dramatiku neslyšících, na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze zase Češtinu v komunikaci neslyšících.

Jelikož na vysokých školách studují studenti se sluchovým postižením s různými stupni sluchových vad, tvoří velmi různorodou skupinu mladých lidí, s různými komunikačními systémy. V rámci studia českého jazyka jde u těchto jedinců o pochopení úrovně mluveného projevu i chápání psaného textu, které představuje závažný problém. Aby se na vysokých školách zlepšily podmínky pro studenty se specifickými potřebami, jsou zde zřízena speciální poradenská centra. Například na Janáčkově akademii múzických umění je založeno středisko Teiresiás, v Olomouci na Univerzitě Palackého Centrum pomoci handicapovaným. Studentům se sluchovým postižením jsou na školách poskytovány tlumočnické služby, kopírovací služby, přepisy, zápisy z přednášek, technické pomůcky apod.⁸⁸

Uplatnění na trhu práce mají jedinci se sluchových postižením, tak jak i ostatní handicapovaní lidé, omezené. Je provázáno celou řadou problémů a komplikací. Jejich uplatnění je také závislé na kvalitě a úrovni získaného vzdělání, neméně pak na ochotě zaměstnavatelů zaměstnat neslyšícího. APPN (Agentura Profesního Poradenství pro Neslyšící) o. s. vznikla jako reakce na aktuální stav zaměstnanosti a uplatnění neslyšících v České republice. Agentura nabízí tyto služby: podporované zaměstnávání a krátkodobé profesní poradenství na území Prahy, intervence pro zájemce z celé republiky, Job kluby, poradenství online. Tyto služby se nabízí nejen sluchově postiženým, ale také jejich

⁸⁷ Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz>.

⁸⁸ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

rodinám, blízkým, zaměstnavatelům, pracovníkům úřadů práce, lékařům. Agentura pořádá různé akce, přednášky a kurzy, které se týkají zaměstnávání těchto osob.⁸⁹

3.3 Organizace poskytující další vzdělávání

Vzdělávání dospělých se věnuje řada institucí:

- komerční vzdělávací instituce (v této oblasti mohou působit i školy);
- firmy a organizace, které poskytují vzdělávání pro své zaměstnance prostřednictvím vlastních vzdělávacích institucí nebo lektorů, nebo nákupem tohoto vzdělávání u specializovaných institucí a zajištěním externích lektorů;
- základní školy, které organizují kurzy k získání základního vzdělání;
- střední a odborné školy;
- jazykové školy;
- základní umělecké školy;
- vysoké školy;
- neziskové organizace, resortní vzdělávací instituce, nadace, církve, odbory, profesní organizace, politické strany, kulturní instituce (muzea, galerie, knihovny), obecně prospěšné společnosti založené jako vzdělávací organizace.

Poskytování vzdělávacích služeb na komerční bázi je volnou živností, která nepodléhá žádnému řídicímu orgánu, ale instituce, které chtějí poskytovat rekvalifikační kurzy pro pobočky Úřadu práce a instituce poskytující jazykové vzdělávání, které se považuje za studium, musí žádat o akreditaci Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a instituce poskytující uznávané další vzdělávání v definovaných profesích žádají o akreditaci resortně příslušný orgán. Tato skupina pracuje bez státního příspěvku a své programy nabízí jak jednotlivcům, tak firmám nebo státní správě a jejím orgánům.

Další skupinu tvoří soukromé školy, poskytující vzdělávání podle školského zákona. Ty mohou dostávat určitý státní příspěvek, ovšem jen na aktivity ve vzdělávání dospělých, které poskytují definovaný stupeň vzdělávání, nikoli na kurzy dalšího vzdělávání. Jak tyto školy, tak většina státních vysokých škol, nabízí studijní programy v kombinované formě, tj. v kombinaci denního a distančního studia. V takovýchto

⁸⁹ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.

programech studují obvykle dospělí, kteří již vstoupili na trh práce. Vysoké školy také mohou poskytovat programy celoživotního vzdělávání mimo rámec standardních studijních programů. Tyto programy jsou orientovány profesně nebo zájmově.

Zvláštním případem jsou instituce poskytující rekvalifikační vzdělávání. Dle zákona o zaměstnanosti č. 435/2004 Sb., §108 odst. 2, může **provádět rekvalifikaci** pouze:

- a) zařízení s akreditovaným vzdělávacím programem podle tohoto zákona;
- b) zařízení s akreditovaným vzdělávacím programem podle zvláštního právního předpisu;
- c) škola v rámci oboru vzdělání, který má zapsaný v rejstříku škol a školských zařízení nebo vysoká škola s akreditovaným studijním programem podle zvláštního právního předpisu, nebo
- d) zařízení se vzdělávacím programem podle zvláštního právního předpisu (dále jen „rekvalifikační zařízení“).⁹⁰

3.4 E-learning, distanční vzdělávání, celoživotní vzdělávání

E-LEARNING

Dle pedagogického slovníku se termín **e-learning** používá u nás v anglické verzi, v překladu to znamená elektronické učení/vzdělávání. Jedná se o různé druhy učení za podpory počítače, internetu.⁹¹ Kopeckého definice e-learningu je, že se jedná o jakékoli využívání elektronických prostředků (materiálních i didaktických), které slouží k efektivnímu dosažení vzdělávacího cíle díky využití počítačových sítí. Květoň uvádí tři různá pojetí e-learningu: pedagogické, technologické a síťové. **Pedagogické pojetí** je vzdělávacím procesem, při kterém se využívají multimediální technologie, internet a další média pro zlepšení kvality vzdělávání. Díky multimédiím můžeme používat obrazové, zvukové i textové informace. **Technologické pojetí** e-learningu zahrnuje spektrum aplikací a procesů, přenos obsahu kurzů prostřednictvím elektronických médií (internet, intranet, satelitní vysílání, interaktivní televizní pořady, výukové CD-ROM) s podporou vyučujícího. **Síťové pojetí** se zakládá na užití počítačových sítí potřebných pro přenos

⁹⁰ Česko. Zákon č. 435 ze dne 23. července 2004, o zaměstnanosti. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004, částka 143. [cit. 2019-05-06]. Dostupné z: <https://zakonyprolidi.cz/cs/2004-435#f2610948>.

⁹¹ Průcha, Jan; Walterová, Eliška; Mareš, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

dovedností a znalostí. E-learning je vzdělávací proces, který má složitou strukturu a zahrnuje několik aspektů. V první řadě jsou zastoupeny aspekty pedagogické, za druhořadé se považují aspekty technické.

Konstruktivistické pojetí e-learningu s rozvojem ICT a masovému rozšíření přístupu k počítačové síti zcela proměnilo koncepci vyučovacího prostředí za účelem větší otevřenosti, interaktivity a individualizace. Mezi hlavní charakteristiky různých teorií patří (viz **tabulka 2**):

Tabulka 2: Hlavní charakteristiky teorií⁹²

	Behaviorismus	Kognitivismus	Konstruktivismus	Konektivismus
Princip	zkoumá se jen vnější chování	strukturované programovatelné poznávání	individuální poznávání založené na sociálním principu	chápání informačních struktur v síti
Proč?	metoda cukru a biče	řízené poznávání navazující na předchozí znalosti	osobní nasazení, sociální a kulturní prostředí, aktivizace	různorodost sítě umožňuje najít pro sebe nejvhodnější cestu
Funkce paměti	opakovaná zkušenost	kódování, ukládání, vybavení	znalosti dynamicky konstruovány na základě předchozích	znalosti konstruovány na základě dynamicky se měnící sítě
Jak?	podnět, reakce	definování cílů, podle osnov, plnění plánu, ověřování	vlastní zájem, osobní kontakt s lidmi	aktivní účast v síti

⁹² Rohlíková, Lucie; Vejvodová, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.

Metoda	plnění úkolů	učení z paměti, procvičování, zkoušení	řešení problémových úloh	komplexní přístup využívající rozličné zdroje
---------------	--------------	--	-----------------------------	--

Při e-learningu nese odpovědnost za výsledky vzdělávání samotný student. Ten je díky tomu veden k sebereflexi a kontrole svých výsledků. V e-learningu se předpokládá, že studující si sám řídí a organizuje učení. Učitel je zde pouze tutorem, facilitátorem a průvodcem studenta.⁹³

E-learningové učení se využívá v distanční i kombinované formě studia i v kurzech celoživotního vzdělávání. Každý on-line kurz má své specifické a odlišné znaky, texty by měly mít jiný charakter. V rámci kurzu může být vyžadováno od studenta vytvoření prezentace, ve kterých student má druhým vysvětlit určitý jev. Měl by mít dynamický charakter. Studijní opora v rámci e-learningu by měla být kratší než délka studijních opor ve skriptech. Díky on-line kurzů si student rozvíjí své kritické myšlení, tvořivost i sociální a komunikativní kompetence.

Před počátkem kurzu je důležité mít odpověď na otázky, jako například: „Co je cílem kurzu?“, „Kdo je adresátem kurzu?“, „Jaký bude časový plán kurzu?“, „Jaký je charakter obsahu kurzu?“. Neméně důležitá je motivace k aktivitě studenta. Důležitá je nejen duševní, ale i fyzická aktivita. Velmi klíčová je i jeho interaktivita. S motivací se často spojuje i humor a zábava. Ty se mohou s přiměřenou dávkou uplatit i v tomto druhu vzdělávání. Pomáhají studentům při orientaci v kurzu. Velmi důležitá je i variantnost učení, proto jsou úkoly rozmanité s multimediálními prvky. Motivačními prvky je i sociální interakce neboli diskuse a týmová práce. Významný je kontakt mezi učitelem a studentem i mezi studenty navzájem. Pokud má student možnost sám si zvolit z širší nabídky rozmanitých aktivit, jedná se také o motivační působení. K tomu, aby účastník kurzu neztratil motivaci, přispívá zpětná vazba, ve které student dostává důležité typy k řešení úkolů, návrhy na zlepšení dovedností, návrhy na předcházení chybám, povzbuzování. Úkoly, cvičení i testy by měli být přiměřeně náročné pro všechny studenty.⁹⁴

⁹³ Rohlíková, Lucie; Vejvodová, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.

⁹⁴ Rohlíková, Lucie; Vejvodová, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.

V rámci terciárního vzdělávání e-learning dnes představuje jedno z klíčových témat. Zásadním způsobem se na jeho vývoji podílejí univerzity a iniciují mnoho výzkumů a konferencí. Význam tohoto typu vzdělávání spočívá ve zkvalitnění výukového procesu, podpory a usnadnění organizace a administrace studia. E-learning je také cíleně používán jako doplněk celoživotního vzdělávání, které na vysokých školách probíhá ve dvou rovinách – v rámci neformálního vzdělávání formou krátkodobých nebo dlouhodobých kurzů anebo v rámci klasického formálního vzdělávání skrze akreditované studijní programy.⁹⁵

Vhodně sestavená struktura on-line kurzu je jedním z důležitých předpokladů úspěšného kurzu. Vytížení studentů musí být rovnoměrné a variantní. Kurz se může skládat z kapitol, které tvoří dílčí studijní aktivity. Rozsah se řídí záměrem autora on-line kurzu. Jeho součástí může být celá studijní disciplína nebo jen její vybraná část. Kapitoly by měly na sebe navazovat a jednotlivé části spolu souviset. V rámci kurzu jsou zařazeny i různé úkoly a cvičení, které vyžadují od studenta tvůrčí přístup při jejich řešení. Student může vycházet i z individuálních zkušeností a uplatnit své individuální schopnosti. V rámci autotestu získává zpětnou vazbu o tom, zda byl úspěšný nebo ne. Na konci jednotlivých kapitol by měl být zařazen test, který vyhodnocuje učitel, a který bývá součástí celkového hodnocení účastníka studia. Velmi často se do e-learningových kurzů kombinovaného studia nebo v rámci celoživotního vzdělávání zařazují diskuse. Díky nim si studenti rozvíjejí osobnostní oblast, komunikativní a sociální kompetence. Na závěr kurzu probíhá anketa, na jejích základě při vyhodnocení odpovědí lze uskutečnit evaluaci a následně provést žádoucí změny v kurzu.

Pavliček rozpracoval devět bodů výuky jedné lekce na:

1. získej pozornost – prezentuj problém, který budete řešit, zdůrazni jeho důležitost a závažnost;
2. informuj o cílech – popiš a stanov cíle;
3. vyvolej přechodí naučení – připomeň si dosavadní znalosti;
4. prezentuj materiál – rozděl informace na malé části, uplatni výukové strategie a úkoly;

⁹⁵ Weiter, Martin. *E-learning a využití e-learningových technologií při výuce fyziky na FCH VUT* [online]. Brno: Chemická fakulta VUT, 2004. [cit. 2019-05-15]. Dostupný z https://www.vutbr.cz/vyzkum-a-vyvoj/publikace?action=detail&pub_id=42212&str=2982.

5. prováděj učení – používej rozličné kanály a média, vysvětluj, jak na to;
6. iniciuj a povzbuzuj k výkonu – nechej studující úlohy samostatně vykonávat;
7. poskytni zpětnou vazbu – zpětná vazba musí být určitá;
8. ohodnot' výkon – testuj, abys zjistil, zda došlo k naučení;
9. zlepší uchování v paměti a umožni transfer – informuj studující o podobných situacích, zopakuj lekci.

Významnou součástí on-line kurzu jsou multimediální prvky. Obsah studia se spojuje slovním a obrazovým zprostředkováním učební látky. Text může být použitý jak v písemné formě, tak v mluvené formě. Díky různým grafickým prvkům je on-line kurz zajímavější a zvyšuje motivovanost studentů. V kurzech, při kterých si má student osvojit praktické dovednosti, se uplatňují videoukázky. Důležitým multimediálním prvkem je simulace, která umožňuje studentovi vstoupit do modelové situace a aktivně ovlivnit její průběh a ověřit si výsledky. Dalším prvkem, který se při kurzech využívá, jsou audionahrávky, kterými můžeme přispět ke zvýšení osobního charakteru kurzu a k zvýšení motivace studentů.⁹⁶

DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Podle Dvořákové je distanční vzdělávání formou učiva, při které nejsou učitel a studující v přímém kontaktu. Distance = vzdálenost, odstup. U nás se tento pojem začal využívat až koncem 20. století. Podle Zlámalové a Průchy je distanční vzdělávání formou řízeného studia, při kterém dospělí studují samostatně a na základě multimediálních prvků. Evropská komise popisuje distanční vzdělávání jako formu studia, při které není student pod stálým a bezprostředním dohledem tutoru. Toto vzdělávání je silně závislé na didakticky kvalitním návrhu materiálů, které nahrazují interaktivitu mezi studentem a učitelem v běžné prezenční výuce.⁹⁷

Oporou při distančním vzdělávání je především **tutor** (osobní konzultant), který je studujícímu k dispozici pro každý předmět studia zvláště. Špatný tutor je pro studujícího stejným problémem jako nekvalitní studijní text a naopak, dobrý tutor může pomoci studujícímu překonat případné odborné i metodické nedostatky studijního textu. Oporou distančního studujícího je **administrátor** a **organizátor studia**, který

⁹⁶ Rohlíková, Lucie; Vejvodová, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.

⁹⁷ Rohlíková, Lucie; Vejvodová, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.

studujícímu pomáhá organizovat harmonogram studia, upozorňuje ho na termíny, organizuje tutoriály, zajišťuje pro studující včasné dodání výukových balíčků, zajišťuje podklady pro hodnocení studia, kontakty s garantem studia a mnoho dalších důležitých informačních a organizačních prvků studia. Jeho prací je pravidelný kontakt se studujícím, vstřícnost při jednání. Významným typem opory distančního studenta je elektronický systém řízení studia (LMS – Learning Management System). Jeho prostřednictvím lze odbourat mnoho rutinní práce tutora, administrátora i organizátora studia.⁹⁸

Při tomto druhu studia se často používají ustálené zkratky:

1. **ODL** (open and distance learning);
2. **EAD** (enseignement a distance);
3. **FAD** (formation a distance);
4. **DiV** (distanční vzdělávání).

Mezi základní principy distančního vzdělávání patří:

1. *princip sebevzdělávání* – vlastní volba, kdy, kde a co studovat;
2. *princip individualizace* – individuální plán studia, tempo, komunikace i motivace;
3. *princip interaktivity* – možnost rychlé zpětné vazby, testy s okamžitým vyhodnocením;
4. *princip využití multimédií* – zprostředkování efektivní komunikace, zapojení smyslů.

Cílem distančního vzdělávání je také překonávání vzdáleností a bariér jedincům, kteří nemohou absolvovat určitý vzdělávací program. Vzdálenost může být: prostorová, časová, sociální, psychologická a kulturní. Díky **prostorové vzdálenosti** mohou být studující neomezeně geograficky vzdáleni od vzdělávací instituce, od učitelů i od sebe navzájem. Díky tomuto studijnímu programu nemusí student pravidelně dojíždět do vzdělávací instituce. Často instituce pro distanční vzdělávání zařizuje studijní centra, jako jsou knihovny, studovny. Vyučující vypisují konzultační hodiny.⁹⁹

⁹⁸ Zlámalová, Helena. Distanční vzdělávání a e-learning. Učební text pro distanční studium. [online], [cit. 2019-05-13]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2016/UOPK_1005/um/44123581/Distanční_vzdelavani.pdf?lang=en;so=pd

⁹⁹ Rohlíková, Lucie; Vejvodová, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9

Zásluhou nových komunikačních technologií je při studiu překonána **časová vzdálenost**. Charakteristikou tohoto vzdělávání je korespondenční komunikace, která probíhá mezi studujícím a učitelem. Vzniká mezi nimi určitý časový posun. Významným faktorem v úspěšném studiu je pravidelnost a rychlost odpovědí. Studenti mají často možnost využívat několik různých prostředků komunikace mezi nimi a učitelem. Například telefonem, faxem, e-mailem, chatem, diskuzním fórem nebo poštovní korespondencí. Distanční studijní texty jsou ve formě audiovizuálních a multimediálních studijních opor. Obě jsou velmi náročné a nákladné.

Mezi nejčastější příčiny nedokončení distančního vzdělávacího programu jsou sociální důvody – **sociální vzdálenost**. Překonat tuto vzdálenost se může podařit díky kontaktům na ostatní studenty, prezenční setkání, on-line diskuze nebo skupinová práce.

Vzájemnou komunikace mezi učitelem a studenty často ovlivňuje to, že se navzájem neznají. Chybí zde kontakt tváří v tvář, mezi oběma stranami se vytváří **psychologická vzdálenost**. Učitel musí sledovat studijní postup jednotlivých studujících a všimnout si náznaků problémů.

S **kulturní vzdáleností** se setkáváme při distančních vzdělávacích programech, které vzdělávací instituce distribuují do různých zemí, odlišných kultur a zvyklostí. V rámci zahraničních studijních metod se preferují adaptace studentů a ne překlad materiálů.¹⁰⁰

Distanční vzdělávání má několik podob a rozdíly mohou vzniknout v níže uvedených **aspektech**:

- cílová skupina vzdělávacích;
- podpora a vedení studujících ze strany vzdělávací instituce;
- výběr kurzů i obsahu učiva;
- časový rozvrh studia a zkoušek;
- kde se vzdělávání odehrává;
- výběr metod, komunikačních prostředků.

Institucionálními typy distančního vzdělávání jsou:

¹⁰⁰ Rohlíková, Lucie; Vejvodová, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9

- graduální vzdělávání, do kterého spadají studijní programy otevřených a distančních univerzit; distanční studijní programy, které poskytují státní nebo soukromé školy;
- do celoživotního vzdělávání spadají distanční kurzy, které nabízejí státní instituce a distanční kurzy, které nabízejí soukromé vzdělávací instituce.

Na českých vysokých školách věnujících se prezenčnímu studiu i distančním studijním programům je běžný **duální model** distančního vzdělávání.¹⁰¹

Současnou evropskou strategií je umožnění vzdělávání každému jedinci, vzdělávání dospělých představuje důležitou součást celoživotního vzdělávání a zároveň je významným nástrojem společenského vývoje a prosperity. Děje se to díky prudkému rozvoji vědy, techniky a technologií, které určují tempo hospodářského vývoje nejen u nás, ale i v celém světě. Jedinec, který se chce udržet na trhu práce, si své vzdělání musí neustále doplňovat a aktualizovat. Realizace celoživotního vzdělávání prostřednictvím vzdělávání formálního, neformálního a informálního umožňuje člověku získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života.

Ve vzdělávacích institucích, které poskytují určitý stupeň vzdělání, se realizuje **formální vzdělávání**. Absolutorium tohoto typu vzdělávání je doloženo certifikátem (např. výučním listem, maturitním vysvědčením, vysokoškolským diplomem apod.).

Neformální vzdělávání se realizuje mimo formální vzdělávací systém. Jedná se o soubor vzdělávacích aktivit zájmového a kulturního vzdělávání, komunálního vzdělávání. Je zaměřeno na určité skupiny populace a mohou jej organizovat různé instituce (např. podniky, kulturní zařízení, nadace, kluby ...). Toto vzdělávání může být orientované do různých oblastí. Cílem tohoto vzdělávání je poznání a řešení potřeb a problémů frekventantů, nikoliv formální kvalifikace.

Informální vzdělávání je neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované. Toto vzdělávání je závislé na získávání poznatků, dovedností, zkušeností a postojů z každodenního života, z prostředí, z kontaktů s lidmi, z komunikace v rámci rodiny, s přáteli či kolegy. Poznatky můžeme získat z práce či činnosti, kterou se zabývá, ale i v rámci svého volného času, při cestování, sledování televize, rozhlasu, četbou, navštěvováním divadla, kina, různých kulturních akcí, výstav, koncertů apod.

¹⁰¹ Rohlíková, Lucie; Vejvodová, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9

CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Celoživotní vzdělávání popisuje vzdělávání člověka v průběhu jeho celého života a zahrnuje především systém formálního vzdělávání, od mateřské školy po univerzitu, dále následné další vzdělávání dospělých v průběhu jejich ekonomicky produktivního věku, až po organizované vzdělávání seniorů (např. univerzita třetího věku - U3V). Termín celoživotní učení zahrnuje v sobě nejen formální, ale i informální a neformální vzdělávání, každý jedinec se přece učí po celý život, od narození do smrti. Dokonce z hlediska objemu fakt a dovedností se toho nejvíce naučíme právě v nejranějším období našeho života, před vstupem do systému formálního vzdělávání.¹⁰² Vychází se přitom ze zásady, že konkrétní získané kompetence nejsou tak cenné jako schopnost učit se. Celoživotní učení jako proces adaptace na měnící se podmínky ekonomiky, techniky a společnosti se stává předpokladem pro trvalý rozvoj osobnosti. Zahrnuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální vzdělávání.¹⁰³

Celoživotní učení má několik klíčových charakteristik, ve kterých se zdůrazňuje všeobecný přístup k učení nezávisle na věku, pohlaví a zaměstnaneckém statusu, používá různé prostředky a metody výuky, je různorodé co do forem a výsledků, důležitá je schopnost jedince obstát v reálném osobním životě. V rámci celoživotního učení se vnímá pozorování jako metoda, která rozšiřuje osobní zkušenosti účastníka, akcentuje jeho roli vnitřní motivace, využívá interakce mezi studenty při skupinové práci a je zacíleno na osobní cíle a výsledky.

Problematikou celoživotního vzdělávání se zabývá mnoho institucí. V naší republice mezi tyto organizace patří Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Národní vzdělávací fond, Národní ústav odborného vzdělávání.¹⁰⁴ Mezi neziskové organizace zajišťující nejrůznější kurzy, semináře a školení pro osoby se sluchovým postižením patří APPN, o. s. (Agentura pro neslyšící)¹⁰⁵; Institut Neslyšících pro specializované vzdělávání, o. s.; SNN (Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR);

¹⁰² Zlámalová, Helena. *Distanční vzdělávání a e-learning. Učební text pro distanční studium.* [online], [cit. 2019-05-13]. Dostupné z:

https://is.muni.cz/el/1441/podzim2016/UOPK_1005/um/44123581/Distančni_vzdelavani.pdf?lang=en:so=pd

¹⁰³ Veteška, Jaroslav; Tureckiová, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání.* Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1770-8.

¹⁰⁴ Beneš, Milan. *Celoživotní učení a vzdělávání.* In. Veteška, Jaroslav. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých.* Praha: EDUCA Service, 2009. ISBN 978-80-873-04-8.

¹⁰⁵ Horáková, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie.* 1. vydání. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-802-6200-840.

Ulicentrum; Česká komora tlumočnicků znakového jazyka; Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel

Mužík definuje **celoživotní vzdělávání** jako „...zásadní změnu pojetí celého vzdělávání. Tradiční formalizovaný školský systém tvoří pro vzdělávání jen základnu, jen jeho část. Člověku by v současné společnosti měla být poskytována možnost se dále vzdělávat v různých stádiích jeho vývoje, realizovat rozmanité přechody mezi vzděláváním, učením a zaměstnáním. Jde o zajištění přístupu ke vzdělávání po celý život, možnosti učení se až do úrovně osobnostních možností a mezi.“¹⁰⁶

Volbu vhodných metod výuky ovlivňují podmínky a cíle jednotlivých aktivit v rámci celoživotního učení. Uplatňují se zde všechny zavedené metody. Výběr metod závisí na mnoha faktorech. Mezi tyto **faktory** zařazujeme:

- principy učení - motivace, členění, zpětná vazba a přenos;
- cíle učení;
- předmět výuky;
- lidské faktory;
- kapacity;
- časové možnosti.¹⁰⁷

Význam dalšího vzdělávání úzce souvisí s konceptem celoživotního učení. Jedná se o jednu z podstatných složek tohoto vzdělávání. Častou formou dalšího vzdělávání a celoživotního učení je distanční vzdělávání.

Členění dalšího vzdělávání:

- *profesní vzdělávání* resp. další profesní vzdělávání, které zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávání, rekvalifikační vzdělávání;
- *občanské vzdělávání* zaměřené na formování vědomí práv a povinností občanů v jejich různých společenských rolích;

¹⁰⁶ Mužík, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-738-4.

¹⁰⁷ Eger, Ludvík. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2005. ISBN 80-7043-398-1.

- *zájmové vzdělávání* vytvářející prostor pro kultivaci osobnosti prostřednictvím individuálních zájmů.^{108,109}

Problematika **zájmového vzdělávání** souvisí s konceptem celoživotního učení. Do zájmového vzdělávání dle Šeráka zahrnujeme zájem, volný čas, dobrovolnost, svobodu výběru, místní příslušnost, otevřenost, aktivnost a pestrost obsahu.¹¹⁰

¹⁰⁸ Veteška, Jaroslav. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: EDUCA Service, 2009. ISBN 978-80-873-04-8.

¹⁰⁹ Palán, Zdeněk; Langer, Tomáš. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹¹⁰ Šerák, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení FFUK, 2005. ISBN: 80-86284-55-7.

VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Jak již bylo v úvodu zmíněno, cílem této práce je analýza současných možností vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením, jejich úroveň informovanosti, dostatečnost a spokojenost s nabídkou i uplatitelnost těchto handicapovaných osob na trhu práce.

4.1 Cíle šetření

Hlavním cílem práce je analýza současných možností vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením v ČR.

Díličními cíli jsou zjištění, zda jsou možnosti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením dostačující; zda je informovanost a spokojenost s nabídkami vzdělávání těchto osob uspokojivá.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jaké jsou v současné době možnosti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením?

Díliční výzkumné otázky:

1. Jsou tyto možnosti dostačující?
2. Mají tito jedinci dostatečné informace o organizacích, které se vzděláváním dospělých osob se sluchovým postižením zabývají?
3. Je pro dotazované snadné se k informacím o vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením dostat?
4. Mají respondenti dostačující informace o službách pro sluchově postižené ve vzdělávacích institucích?

4.2 Metodologie šetření

Dle Bartoňkové je kvantitativní sociologický výzkum vedený v terénu. K získání dat se využívá dotazník, rozhovor, pozorování atd. Výzkumník oslovuje přímo respondenty (ať už osobně, či formou dotazníku) a ptá se jich na jejich vzdělávací potřeby.¹¹¹

Aby byl zajištěn správný výsledek práce, bylo nejdříve nutné zformulovat základní pojmy šetření a na základě formulace těchto pojmů mohlo být přistoupeno k

¹¹¹ Bartoňková, Hana. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.

samotnému výzkumnému šetření. Výzkum práce byl realizován pomocí dotazníkového šetření.

Základní podmínkou účelného zpracování dotazníků je přesná formulace konkrétního cíle. To přispívá k jasnému zaměření jednotlivých položek i k cílevědomému obsahovému zaměření dotazníku. Pokud by byl problém vymezen povrchově, vedlo by to k neujasnění jeho celkové obsahové koncepce.

Dotazník se skládá ze tří částí – vstupní část, vlastní otázky, poděkování. Ve **vstupní části** autor vysvětluje cíle dotazníku a zdůrazňuje význam respondentových odpovědí. Obsahuje také pokyny, jak dotazník vyplňovat. Druhá část dotazníku je zaměřena na **vlastní otázky**. Začíná se od jednoduchých po složitější. Jejich seřazení nemusí odpovídat logice a to z psychologických důvodů. Na závěr bývá **poděkování** respondentovi za spolupráci.¹¹²

Výhodou dotazníkového šetření je snadná a rychlá administrace, eventualita oslovení většího počtu respondentů a jejich anonymita. **Nevýhodou** je předpojatost odpovědí i možnost vyhnout se určité otázce ze strany respondenta. Dalším mínusem je nemožnost dovysvětlení otázky v případě jejího neporozumění i možná ztráta návratnosti.¹¹³

Dotazníkové šetření práce probíhalo na jedné úrovni. Bylo určeno pro dílčí jedince se sluchovým postižením. Pojímal 16 otázek, jejichž obsah se dotýkal oblasti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením. Sběr dat byl anonymní a výběr respondentů čistě náhodný. Otázky v dotazníku směřovali k současné nabídce vzdělávání, informovanosti, spokojenosti se vzdělávacími možnostmi. Dotazník byl polostrukturovaný, ve kterém se nacházejí jak standardizované, tak otevřené otázky. Byly zde použity **dichotomické** otázky (otázka 1), **demografické** otázky (otázka 2, 3, 4, 5, 6), **numerické škálovací** (otázka 7, 8, 10), **otevřené** otázky (otázka 9, 13, 14, 16), **polootevřené** otázky (11, 15), **likertové škálování** (otázka 12).

Dotazníkové šetření bylo započato v lednu 2019, šetření bylo v elektronické podobě pomocí osobního účtu Google a byl rozeslán prostřednictvím emailů na známé organizace i vzdělávací instituce zabývající se vzděláváním sluchově postižených osob.

¹¹² Gavora, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

¹¹³ Skutil, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-807-3677-787.

Celkem bylo osloveno 13 organizací a 5 univerzit vzdělávající tyto handicapované jedince. Sběr dat byl ukončen v březnu 2019 a jeho zpracování a vyhodnocení výsledků probíhalo v dubnu 2019.

Nejprve byly sestaveny otázky, které byly základem pro výzkum. Bylo sestaveno šestnáct otázek, které jsou stručné, jasné a snadno pochopitelné pro sluchově postiženého respondenta. Počátek dotazníku obsahuje obecné demografické údaje, poté následují otázky týkající se sledovaného problému. Možnosti byly zatrhávány, u některých otázek bylo možné označit více odpovědi. V dotazníku jsou i otázky otevřené.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo **48 respondentů**, z toho 39 žen (81,3%) a 9 mužů (18,8%), viz **graf 1**.

Z hlediska **věkových kategorií** byla nejvíce zastoupena kategorie dotazovaných ve věku 18 – 26 let (50%), na druhém místě kategorie ve věku 27- 35 let (18,8%) a 36 – 45 let (18,8%) dotazovaných. Nejméně zastoupenou věkovou kategorií byla skupina 46 – 55 let (12,5 %), viz **graf 2**.

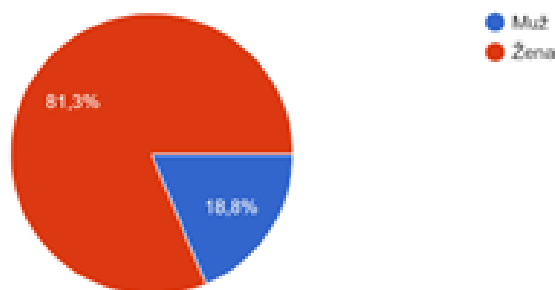
4.3 Analýza šetření

V této části práce budou vyhodnoceny otázky dotazníkového šetření. Kvantitativního výzkumu se zúčastnilo šestnáct respondentů, data jsou převedeny do procentuální a grafické podoby. Grafy slouží k přehlednému zobrazení odpovědí.

Z počtu respondentů, kteří se dotazníkového šetření zúčastnili, a z již zabývajících se výzkumu se prokazatelně dokazuje, že se dalšího formálního vzdělávání účastní pouze malá část dospělých osob se sluchovým postižením.

Z níže uvedeného grafu (**otázka 1**) vyplývá, že ze 48 respondentů tvoří 81,3 % ženy a 18,8 % muži.

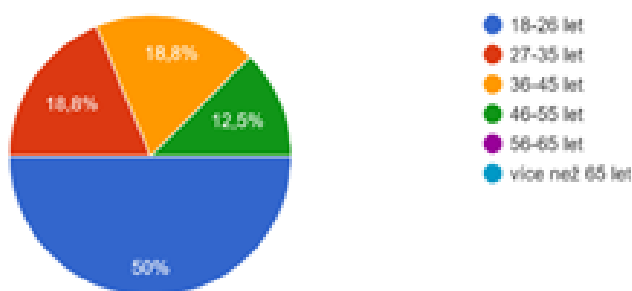
1. Jste:



Graf 1: vlastní zdroj

Z **otázky č. 2** bylo zjištěno, že nejčastěji odpovídaly osoby ve věku od 18 – 26 let, tedy 50 % této věkové kategorie. 18,8 % dotázaných spadá do věkové skupiny 27 – 35 let a stejné procento do věkové skupiny 36 – 45 let. Dalších 12,5 % tvořily osoby ve věku 46 – 55 let. Lze předpokládat, že vyšší zastoupení respondentů ve věku 18 – 26 let je způsobeno tím, že tato věková skupina tráví více času na internetu a tudíž jich více odpovědělo na dotazníkové šetření.

2. Váš věk je:



Graf 2: vlastní zdroj

Otázka 3 poskytuje odpovědi na typ sluchového postižení u respondentů. Na otevřenou otázku účastníci odpověděli takto:

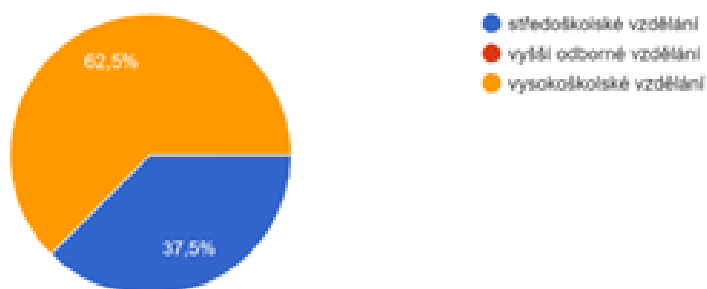
- 12 z respondentů mají 100 % hluchotu;
- 3 z respondentů trpí 95 % oboustrannou ztrátou sluchu;
- 15 z respondentů jsou nedoslýchaví;
- 3 z účastníků má lehkou nedoslýchavost;
- 6 má středně těžkou nedoslýchavost;
- 6 těžkou nedoslýchavost;
- 3 z dotazovaných trpí prelingvální hluchotou.



Graf 3: vlastní zdroj

Otázka 4 „Jaké je Vaše nejvyšší vzdělání?“ byla zodpovězena všemi respondenty. Z níže uvedeného grafu vyplývá, že 62,5 % dotazovaných má vysokoškolské vzdělání a 37,5 % středoškolské vzdělání. Žádný z účastníků neabsolvoval vyšší odborné vzdělání.

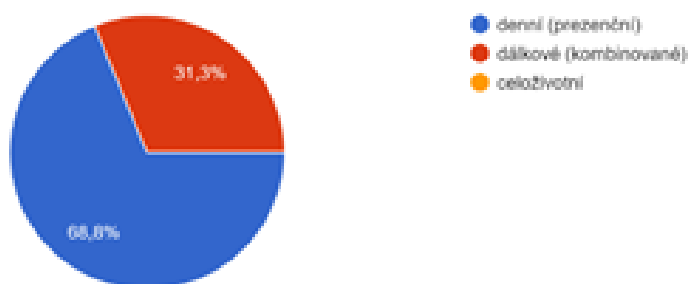
4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?



Graf 4: vlastní zdroj

Z **grafu 5 (otázka 5)** vyplývá, že 68,8 % respondentů si zvolilo denní formu vzdělávání a 31,3 % kombinovanou formu.

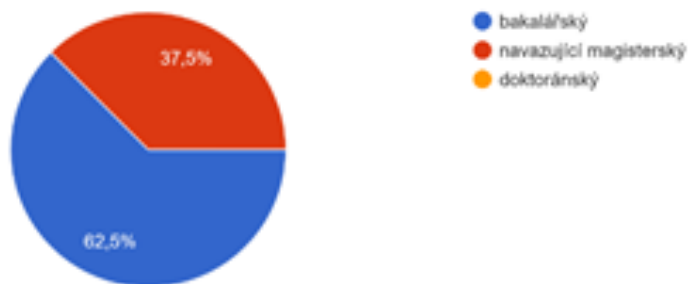
5. Forma studia, kterou jste si zvolil(a)?



Graf 5: vlastní zdroj

Dalším demografickým údajem (**graf 6**) bylo v **otázce 6** zjištění zvoleného studijního programu. Z níže uvedeného grafu vyplývá, že většina dotazovaných studuje na vysoké škole v bakalářském programu (62,5 %) a menší část, tj. 37,5 % v navazujícím magisterském programu.

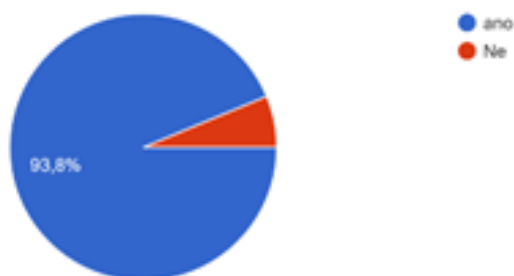
6. Zvolený studijní program.



Graf 6: vlastní zdroj

Na **otázku 7** „Jste spokojen(a) s nabídkou vysokoškolských oborů v ČR“ odpovědělo skoro 94% respondentů, že ano.

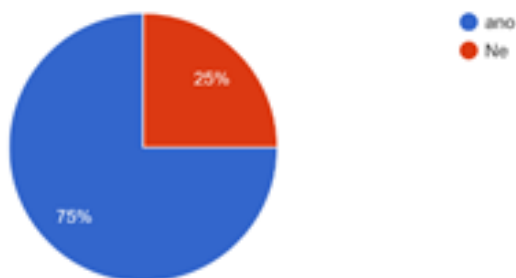
7. Jste spokojen(a) s nabídkou vysokoškolských oborů v ČR



Graf 7: vlastní zdroj

Na **otázku 8** bylo možno odpovědět ano, ne. Ano při odpovídání na využívání služeb pro sluchově postižené zahrlo ano 75 % a ne 25 % dotazníkového šetření.

8. Využíváte služeb pro sluchově postižené?



Graf 8: vlastní zdroj

Otázka 9 je otevřenou otázkou a navazuje na předchozí. Týká se typu služeb, které jedinec při vzdělávání používá. Odpovědělo pouze 75 respondentů z celkového počtu. Typy odpovědi:

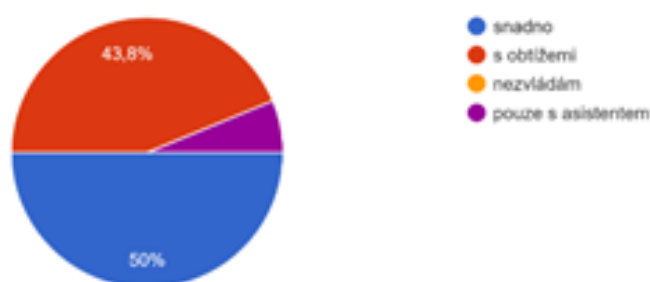
- v rámci vzdělávání využívá služby, jako jsou přepis, zápis i tlumočnicka;
- využívá při vzdělávání ruce a komunikační techniku Lorm (viz **příloha č. 1**¹¹⁴);
- využívá simultánní předpis;
- využívá simultánní předpis + zápis z hodin;
- využívá simultánní předpis a poznámky od ostatních studentů;
- využívá pouze tlumočnicka
- nevyužívá žádnou z dostupných služeb.

¹¹⁴ Česká verze Lormovy abecedy. [online], [cit. 2019-05-17]. Dostupné z: <https://www.lorm.cz/pro-hluchoslepe/komunikace-hluchoslepych/lormova-abeceda/>.

V **otázce 10** „Kde jste získal(a) informace o možnostech vzdělávání“ mohli účastníci dotazníkového šetření zatrhnout více odpovědí. Z uvedených odpovědí vyplývá, že na internetu získávalo informace 36 respondentů, 15 získalo informace od známého a 6 z televize nebo tisku. Na otevřenou otázku „Jiné“ odpověděl 1 z respondentů, že informace získal ve škole samotné a to tím, že se „jednoduše zeptal“, další získal potřebné údaje na dni otevřených dveří dané vysoké školy. Poslední z dotazovaných odpověděla, že se sama zajímala a sama si vybrala služby, které v rámci studia potřebovala. Z výsledku grafu vyplývá, že na prvním místě při hledání informací se objevuje internet, který je případně kombinován i s jiným zdrojem zisku informací.

„Zvládáte studium na VŠ?“ byla **otázka 11**. 24 respondentů (50 %) si studium osvojuje snadno, dalších 21 (43,8 %) s obtížemi a tři (6,2 %) studenti zvládají studovat pouze s pomocí asistenta.

11. Zvládáte studium na VŠ?

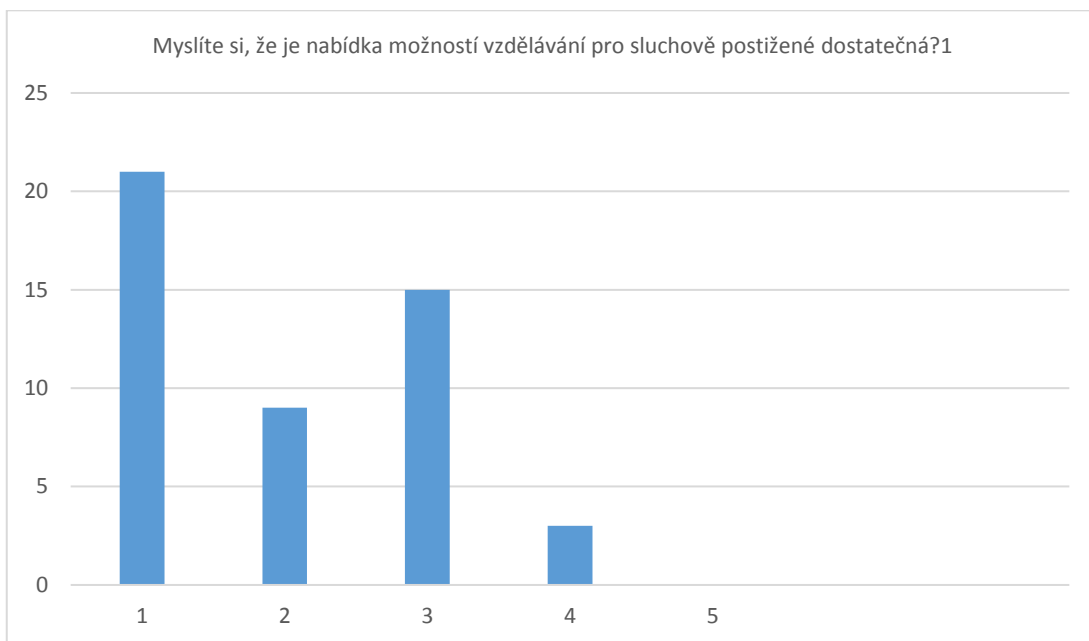


Graf 11: vlastní zdroj

Likertovou škálu bylo využito na **otázku 12**. Účastníci šetření mohli odpovědět na otázku „Myslíte si, že je nabídka možností vzdělávání pro sluchově postižené dostatečná?“ určitě ano – určitě ne na stupnici od 1 do 5, přičemž **1 = určitě ano** a **5 = určitě ne**:

1. 21 respondentů, tj. 43,8%;
2. 9 respondenti, tj. 18,8 %;
3. 15 respondentů, tj. 31,3 %;

4. 3 respondenti, tj. 6,1 %;
5. nikdo, tj. 0 % respondentů.



Graf 12: vlastní zdroj

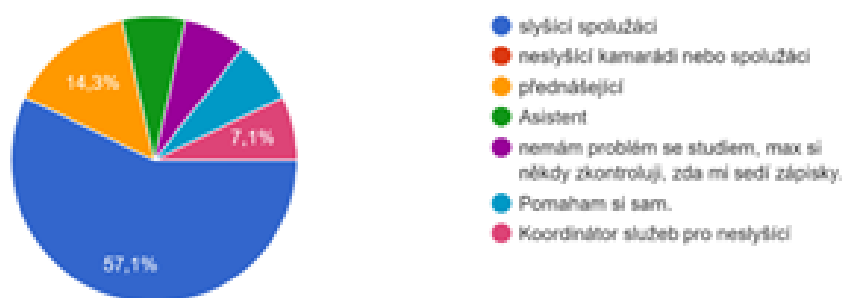
Na předchozí otázku navazuje **otázka 13**, která se týká toho, zda účastníci znají organizace, které se zabývají v naší republice vzděláváním sluchově postižených osob. Ze 48 respondentů na tuto otázku odpovědělo pouze 36. Mezi organizace, které tito handicapovaní jedinci znají, patří: Asnep, EKOV, Pevnost, Terezias, Ruce, Ticho. Dva uvedli Ostravskou univerzitu a tři vysokou školu Univerzity Karlovy v Praze. Českou unii neslyšících zná jeden z respondentů. Někteří neuměli na otázku odpovědět.

Další otevřenou otázkou byla **otázka 14**, ve které bylo cílem zjištění, kdo studentům během studia nejvíce pomáhá nebo pomáhal. Odpovědi na otázku jsou následující:

- slyšící spolužák pomáhá 24 studentům (57,1 %);
- neslyšící kamarád nebo spolužáci – 0 % odpovědí;
- přednášející pomáhá 6 (14,3 %) posluchačům;
- jiné:
 - o 3 respondenti, tj. 7,1 % potřebuje ke studiu asistenta;

- 3 (7,1 %) nemá problém se studiem, maximálně si někdy zkontroluje, zda mu sedí zápisky;
- 3 posluchači (7,1 %) si pomáhají sami;
- koordinátora služeb pro neslyšící využívají také 3 účastníci (7,1 %) dotazníkového šetření.

14. Kdo Vám během studia nejvíce pomáhá/pomáhal?



Graf 14: vlastní zdroj

Předposlední **otázka 15** poskytuje informace o odpovědích v uplatnění jedinců se sluchovým postižením na trhu práce. 39 respondentů (81,3 %) se domnívá, že studiem na vysoké škole lépe uplatní na trhu práce. Opačný názor mají 3 dotazovaní (6,3 %). 3 účastníci si mysleli, že ano, ale zatím to na lepší uplatnění nevypadá, 3 z dotazovaných (6,3 %) odpověděli „jak, kde“.

15. Domníváte se, že studiem na VŠ se lépe uplatníte na trhu práce?



Graf 15: vlastní zdroj

Poslední **otázka 16** se zabývá poskytováním podpory při vzdělávání. Jedná se o otevřenou otázku s následujícími odpovědi od 33 respondentů:

- využívá asistenta;
- možnosti služeb pro sluchově postižené;
- 1 účastnice si zaplatila otitulkování videozáznamu přednášek;
- využívá služby simultánního přepisu a zápisu z hodin
- využívá nabídky služeb jako je přepis, zápis, úprava zápisu;
- 1 studentka popisuje studium na střední škole, ve které měla tolerované známky z poslechu, seděla v první řadě a musela dobře vidět na učitele. Na vysoké škole ČNES na FFUK má vše uzpůsobené;
- využívá hlavně přepis a podpůrnou psychickou podporu, že to zvládne;
- přepis, zápis, úprava zápisu
- škola poskytuje podporu pouze zápisy;
- používá ke studiu PC, kopírování materiálů a tlumočnicka.

4.4 Dílčí závěry

Podíl osob se sluchovým postižením, které se zúčastnili dotazníkového šetření, je celkem malý, což dokazuje, že se dalšího vzdělávání účastní pouze malé procento dospělých osob se sluchovým postižením. I přes toto zjištění hodnotím výsledky dotazníku jako pozitivní, nicméně nemám možnost porovnat výsledky s jinými výzkumy.

V České republice nebyla účast osob se sluchovým postižením na dalším vzdělávání doposud podrobněji zkoumána.

Teoretické poznatky, které jsou uvedené v první části práce, reflektují na dotazníkové šetření. V průběhu vyplňování dotazníku se neobjevila žádná výrazná problematická část. Malé pochybení je pouze u otázky 13, která měla být formulována výstižněji. Na danou otázku neuměli někteří respondenti odpovědět.

Z provedeného dotazníkového šetření vyplývají níže uvedené skutečnosti:

Z **první otázky** je patrné, že se dotazníkového průzkumu zúčastnilo 81,3 % žen a 18,8 % mužů, kteří studují i přes svůj handicap na vysoké škole.

Výzkumu se dle **otázky druhé** podíleli jedinci ve věku 18 – 55 let. Největší procento má první skupina, která je zastoupená věkovou kategorií 18 – 26 let a zabírá celých 50 % dotazovaných. Menší měrou, tj. 18,8 % se podílí věková skupina 27 – 35 let a 36 – 45 let. Nejmenší zastoupení věkové kategorie je 46 – 55 let. Bylo zjištěno, že pouze 12,5 % jedinců z této skupiny studuje na vysoké škole.

Na **třetí otevřenou** otázku „Jaké je Vaše sluchové postižení?“ odpověděli všichni účastníci. Dvanáct z respondentů trpí 100 % hluchotou, tři 95 % hluchotou. Nedoslychavých je třicet dotazovaných. Tři účastníci trpí prelingvální hluchotou. Z této otázky vyplývá, že 31,5 % dotazovaných trpí velmi těžkou sluchovou ztrátou, jejíž velikost je 91 dB a více; dalších 62,9 % respondentů má lehkou (26 - 40 dB), středně těžkou (41 - 55 dB) nebo těžkou ztrátu sluchu (56 – 70 dB). Získanou vadu sluchu před fixací řeči má 6,3 % dotazovaných.

Na **otázku 4** „Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?“ 62,5 % respondentů má vysokoškolské vzdělání, 37,5 % středoškolské vzdělání. Vyšší odborné vzdělání nemá žádný z dotazovaných. Z uvedených údajů vyplývá, že je u nás dostačující vysokoškolské vzdělání i pro jedince s určitým handicapem.

Jak je zřejmé z **otázky 5**, 68,8 % účastníků studuje vysokou školu formou prezenční a 31,3 % formou kombinovanou. Jelikož na druhou demografickou otázku odpovědělo nejvíce respondentů ve věku 18 – 26 let, je zde souvislost s velkou účastí na prezenčním studiu.

Otázka 6 navazuje na předchozí a týká se zvoleného studijního programu studentů se sluchovým postižením. Jak je již výše zmíněno, dotazníkového šetření se zúčastnili mladší věkové kategorie, což ovlivňuje i tuto otázku, na kterou 62,5 %

odpovědělo, že si zvolili bakalářský studijní program. 37,5 % studuje navazující studijní program.

Celých 93,8 % respondentů reagovalo na **otázku 7**, že jsou spokojeni s nabídkou vysokoškolských oborů a pouhých 6,3 % s nabídkou spokojeno není.

Na numerickou **otázku 8** bylo možno odpovědět pouze ano / ne. 75 % dotazovaných využívá služeb pro sluchově postižené a jenom 25 % tyto služby nevyužívá. Aplikace služeb pro sluchově postižené je ovlivněna typem sluchové vady. Nejméně ji používají jedinci s lehkou ztrátou sluchu a naopak nejvíce s velmi těžkou sluchovou ztrátou.

Následující otevřená **otázka 9** navazuje na předchozí a týká se typu služeb, které studenti při vzdělávání využívají. 24,9 % respondentů využívá v rámci studia služeb typu přepisu, zápisu a tlumočnicka; dalších 24,9 % potřebuje simultánní přepis a zápis z hodiny; 16,7 % tlumočnicka, po 8,3 % dotazovaných uplatňuje při vzdělávání ruce a komunikační techniku Lorm, simultánní přepis. Dalších 8,3 % simultánní přepis a poznámky od ostatních studentů. Jeden ze studentů, tj. 8,3 % nevyužívá žádnou z dostupných a nabízejících služeb. Z výše uvedeného vyplývá, že většina studujících sluchově postižených dospělých osob využívá dostupných služeb při studiu.

Více odpovědí mohli respondenti zatrhnout v numerické **otázce 10**, která se zabývá získáváním informací o možnostech vzdělávání dospělých jedinců se sluchovým postižením v naší republice. Někteří dotazovaní tuto možnost využili a zatrhli více odpovědí. Celých 80 % dotazovaných získalo informace o možnostech vzdělávání na internetu, 33,3 % od známého, 13,3 % z televize nebo tisku. Po 20,1 % odpovědělo na „jiné“, že získali potřebné informace v samotné škole tím, že se zeptali; další z dotazovaných odpověděli, že informace získal na dni otevřených dveří nebo že se zajímali sami a také si sami vybrali potřebné služby.

Otázka 11 se zabývá zvládnutím učiva na vysoké škole. 50 % respondentů odpovědělo, že si studium osvojuje snadno, 43,8 % s obtížemi a 6,2 % může studovat ve spolupráci s asistentem. Jelikož větší polovina účastníků trpí různým typem nedoslýchavostí je zde patrné také snadné osvojování učiva u poloviny respondentů. Jedinci s těžší sluchovou vadou studují s obtížemi.

Na **12 otázku** byla použita likertová škála, ve které se zjišťovalo, zda je dostatečná nabídka možností pro sluchově postižené jedince. Škálová stupnice byla od 1 do 5,

přičemž 1 znamenala určitě ano a 5 určitě ne. 93,9 % respondentů odpověděla na stupni 1 – 3 že nabídka je dostačující a 6,1 % nabídku možností vidí jako nedostačující.

Na otázku 12 navazuje **otázka 13** zabývající se znalostí organizací, které se v České republice zabývají vzděláváním sluchově postižených. Na otázku odpovědělo 36 respondentů. 16,7 % dotazovaných zná organizaci Terezias a EKOV. Po 8,3 % pak instituce jako jsou: Asnep, EKOV, Pevnost, Ruce, Ticho. Stejný počet účastníků zná instituce, ve kterých se mohou sluchově postižení jedinci vzdělávat. Patří mezi ně například Ostravská univerzita nebo Univerzita Karlova v Praze. Neziskovou organizaci Českou unii neslyšících zná 8,3 %. Někteří - 16,6% nebyli schopni na otázku odpovědět. I když je otázka jasná a stručná je ze dvou nezodpovězených otázek zřejmé, že mohla být postavená jinak nebo mohla být výstižněji formulována.

Další otevřenou otázkou je **otázka 14** zabývající se pomocí handicapovaným během studia. Z odpovědí respondentů vyplývá, že v 57,1 % pomáhá studentům se sluchovým postižením slyšící spolužák. Ve 14,3 % jim pomáhají přednášející. 7,1 % potřebuje ke studiu asistenta. Další skupiny po 7,1 % potřebují buď koordinátora služeb pro neslyšící, pomáhají si sami, nebo nemají problém se studiem vůbec. Z výše uvedeného je patrné, že slyšící spolužáci svým handicapovaným kamarádům pomáhají ve více než padesáti procentech.

Poslední **otázka 16** se zabývala poskytováním podpory při vzdělávání. Jedná se o otevřenou otázku, na kterou odpovědělo 33 respondentů. 18,2 % využívá ke studiu asistenta, 81,9 % výpomoc typu: otitulkování videozáznamu přednášek, simultánního přepisu a zápisu z hodin, úpravu zápisu. Další studenti využívají psychickou podporu, počítač, kopírování materiálů nebo tlumočnicka.

ZÁVĚR

Teoretická část je zpracována procedurou monografickou a skládá se ze tří kapitol. **První kapitola** se věnuje problematikou sluchového postižení, dělí se na čtyři podkapitoly. V nich se zabývá dějinami neslyšících osob; terminologií, etiologií a diagnostikou; stavbou ucha a klasifikací sluchových vad a poruch. **Druhá kapitola** je zaměřená na komunikaci osob se sluchovým postižením a skýtá dvě podkapitoly. První popisuje historii komunikace osob se sluchovým postižením, druhá se zabývá komunikačními systémy. **Třetí kapitola** teoretické části je orientovaná na vzdělávání dospělých osob, má čtyři podkapitoly. První část stručně popisuje legislativu, druhá terciální vzdělávání osob se sluchovým postižením. Třetí podkapitola se zabývá organizacemi poskytujícími další vzdělávání. V poslední je popsáno e-learningové, distanční a celoživotní vzdělávání.

Teoretická část obsahuje také obrázek a tabulku, tím vytváří potřebný materiál k pochopení dané problematiky, která se týká sluchově postižených jedinců i jejich kontinuitu na terciální vzdělávání. Skýtá tak dostatek informací a tvrzení pro provedení kvalitativního výzkumu, který je zaměřený a analýzu vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením.

Empirická část práce je zpracována metodou kvantitativního výzkumného šetření. Má jednu kapitolu a čtyři podkapitoly. Při realizaci šetření byl použit dotazník.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké jsou v současné době možnosti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením. V současné době je stále více možností vzdělávání jedinců se sluchovým postižením. Dospělí jedinci, kteří jsou neslyšící nebo nedoslýchaví vnímají zvýšenou úroveň vzdělání jako důležitý předpoklad pro zlepšení uplatnění na trhu práce. Myslím si, že sluchově postižení jedinci mají dva postoje, které se odrážejí v jejich osobnosti. První se týká vzdělávání a toho, zda má sluchově postižený jedinec zájem dále se vzdělávat. Druhý postoj často tyto jedince od vzdělávání naopak odrazuje. Jedná se o problém komunikací v majoritní společnosti. Sluchově postižení mají problém číst s porozuměním nebo komunikovat prostřednictvím písma. Což je může ovlivnit v tom, zda půjdou studovat vysokou školu. Rozhodnutí o tom zda se bude nebo nebude daný jedinec vzdělávat, závisí také na postoji nejen jeho samotného, ale i celé společnosti, která mu umožní studovat vysokou školu i s jeho handicapem.

Z výše uvedeného vyplývá, že se hlavní cíl podařilo kladně naplnit.

Dílčími cíli práce bylo zjištění, zda jsou možnosti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením dostačující, zda je informovanost a spokojenost s nabídkou vzdělávání těchto osob uspokojivá. Byly stanoveny čtyři dílčí výzkumné otázky.

Na **první dílčí otázku** „Jsou tyto možnosti dostačující?“ odpověděla většina respondentů, že je se současnou nabídkou studia na vysokých školách spokojena. Cíl této otázky byl splněn.

Druhá dílčí otázka se týkala dostačujících informací o organizacích, které se zabývají vzděláváním dospělých osob se sluchovým postižením. Z šetření bylo zjištěno, že celých 80 % respondentů získává informace prostřednictvím internetu, menší část pak zprostředkovaně od známých. Záměr otázky byl naplněn.

Třetí dílčí otázka se zabývala tím, zda je pro dotazované snadné dostat se k informacím o vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením. Z výše uvedených dvou dílčích otázek vyplývá, že v současné době je snadné vyhledat informace o terciálním vzdělávání a to nejen prostřednictvím internetu, známých nebo tisku, ale také díky dnům otevřených dveří, které tyto školy pořádají. Otázka svůj cíl splnila.

Čtvrtá dílčí otázka se věnovala tématu, zda mají sluchově postižení jedinci dostačující informace o službách pro sluchově postižené ve vzdělávacích institucích. Z došlých odpovědí je zřejmé, že výše uvedené informace jsou pro osoby se sluchovým postižením dostačující. Nejčastěji se využívají služby typu simultánní přepis, zápis a tlumočení. Dále se objevilo využívání při vzdělávání rukou a komunikační techniky Lorm. Respondenti také znají organizace i instituce, na které se mohou v případě potřeby obrátit, a které jim poskytnou jimi požadované služby. Mezi organizace, které tuto pomoc osobám se sluchovým postižením poskytují, patří: Asnep, EKOV, Pevnost, Teerezias, Ruce, Ticho a Česká unie neslyšících. Instituce poskytující vzdělávání těchto osob jsou dle odpovědí respondentů Ostravská universita a Univerzita Karlova v Praze. I tento, poslední dílčí cíl se podařilo naplnit.

Vzhledem k výše uvedeným poznatkům se může konstatovat, že všechny stanovené cíle práce byly naplněny. Popsaná problematika by měla sloužit k popisu současného stavu v oblasti vzdělávání dospělých osob se sluchovým postižením a měla by přinést úplný vhled do popsané problematiky. I zde, tak jak v jiných oblastech, stále existuje prostor pro změnu k lepšímu.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

APPN	Agentura profesního poradenství pro Neslyšící
BERA	Brainstem Evoked Responses Audiometry
DiV	Distanční vzdělávání
EAD	Enseignement a Distance
EEG	Elektroencefalografie
FAD	Formation a Distance
ICT	Informační a komunikační technologie
LMS	Learning Management Systém
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NN-ABR	Notchen-Noise Auditory Brainstem Response
OAE	Otoakustické emise
ODL	Open and Distance Learning
ORL	Otorhinolaryngologie
RTG	Rentgenové vyšetření
SNN	Svaz neslyšících a nedoslýchavých v ČR
SSEP	Steady State Evoked Potentials
U3V	Univerzita třetího věku
WHO	World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1:	Sluchový orgán a jeho části	str. 22
------------	-----------------------------	---------

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1:	Klasifikace sluchových vad, kategorie ztráty sluchu	str. 26
Tabulka 2:	Hlavní charakteristiky teorií	str. 39

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1:	Dichotromické šetření	str. 51
Graf 2:	Demografické údaje věkové kategorie	str. 51
Graf 3:	Jaké je Vaše sluchové postižení?	str. 52
Graf 4:	Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?	str. 52
Graf 5:	Forma studia, kterou jste si zvolil(a)?	str. 52
Graf 6:	Zvolený studijní program.	str. 53
Graf 7:	Jste spokojen(a) s nabídkou vysokoškolských oborů v ČR?	str. 53
Graf 8:	Využíváte služeb pro sluchově postižené?	str. 53
Graf 9:	Pokud jste na předchozí odpověď odpověděl(a) ano, uveďte stručně, jaké služby využíváte?	str. 54
Graf 10:	Kde jste získal(a) informace o možnostech vzdělávání.	str. 55
Graf 11:	Zvládáte studium na VŠ?	str. 55
Graf 12:	Myslíte si, že je nabídka možností vzdělávání pro sluchově postižené dostatečná?	str. 56
Graf 13:	Znáte organizace, které se v ČR zabývají vzděláváním sluchově postižených?	str. 56
Graf 14:	Kdo Vám během studia nejvíce pomáhá/pomáhal?	str. 57
Graf 15:	Domníváte se, že studiem na VŠ se lépe uplatníte na trhu práce?	str. 57

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1:	Lormova abeceda	str. 69- 70
------------	-----------------	----------------

SEZNAM LITERATURY

1. **BARTOŇKOVÁ**, Hana. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.
2. **BENEŠ**, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-802-4748-245.
3. **BENEŠ**, Milan. *Celoživotní učení a vzdělávání*. In: **VETEŠKA**, Jaroslav. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: EDUCA Service, 2009. ISBN 978-80-873-04-8.
4. **BULOVÁ**, Alena. *Uvedení do surdopedie*. In: **PIPEKOVÁ**, Jarmila a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
5. **EDELSBERGER**, Ludvík. *Defektologický slovník*. Jinočany: nakladatelství H&H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.
6. **EGER**, Ludvík. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2005. ISBN 80-7043-398-1.
7. **GAVORA**, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
8. **HORÁKOVÁ**, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840.
9. **HRUBÝ**, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999. ISBN 80-7216-096-6.
10. **HUDÁKOVÁ**, Andrea. *Ve světě sluchového postižení: informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. 1. vydání. Praha: Středisko rané péče Tamtam, 2005. Učebnice (Univerzita Palackého). ISBN 80-867-9227-7.
11. **JESENSKÝ** Ján. *Andragogika a gerontagogika handicapovaných*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-823-9.
12. **KLENKOVÁ**, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1110-9.

13. **KRAHULCOVÁ**, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. 2. vydání. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0329-2.
14. **LANGER**, Jiří; **SOURALOVÁ**, Eva. *Surdopedie – Andragogika*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1206-3.
15. **LANGER**, Jiří in: **VALENTA**, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-802-6206-026.
16. **LEJSKA**, Mojmír in: **HORÁKOVÁ**, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840.
17. **LEONHARDT**, A. *Úvod do pedagogiky sluchovo postihnutých*. Bratislava: Sapientia, 2001. ISBN 80-967180-8-8.
18. **MACHOVÁ**, Jitka in: **SLOWÍK**, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
19. **MUŽÍK**, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012. ISBN 978-80-7357-738-4.
20. **PALÁN**, Zdeněk; **LANGER**, Tomáš. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.
21. **PIPEKOVÁ**, Jarmila et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Paido: Brno, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.
22. **POTMĚŠIL**, Miloň. *Čtení k surdopedii*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0766-3.
23. **PROCHÁZKOVÁ**, Věra; **VYSUČEK**, Petr. *Jak komunikovat s neslyšícím klientem?* Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2007. ISBN 978-80-86991-18-4.
24. **PRŮCHA**, Jan; **WALTEROVÁ**, Eliška; **MAREŠ**, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4. vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
25. **PULDA**, Miloš. *Surdopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-190-4.
26. **PULDA**, Miloš; **LEJSKA**, Mojmír. *Jak žít se sluchovou vadou*. 1. vydání. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996. ISBN 80-7013-226-4.

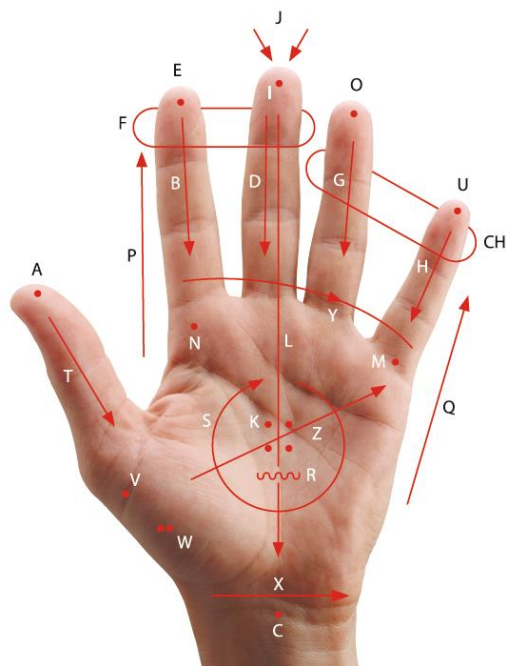
27. **RÁDLOVÁ**, Eva.; **LANGER**, Jiří a kol. 2004. *Speciálně pedagogická diagnostika*. Ostrava: Montanex, 2004. ISBN 80-7225-114-7.
28. **ROHLÍKOVÁ**, Lucie; **VEJVODOVÁ**, Jana. *Vyučovací metody na vysoké škole. Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4152-9.
29. **SKÁKALOVÁ**, Tereza. *Uvedení do problematiky sluchového postižení: učební text pro studenty speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-807-4350-986.
30. **SKUTIL**, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-807-3677-787.
31. **SLOWÍK**, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-1733-3.
32. **SLOWÍK**, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
33. **SOURALOVÁ** Eva in: **HORÁKOVÁ**, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026200840.
34. **STRNADLOVÁ**, Věra. *Hádej, co říkám aneb odezírání je nejisté umění*. 2. vydání. ASNEP. Praha 2001. ISBN 80-903035-0-1.
35. **SYKA**, Josef. *Fyziologie a patofyziologie zraku a sluchu*. Praha: Avicenum, 1981. ISBN 08-010-81.
36. **ŠERÁK**, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení FFUK, 2005. ISBN: 80-86284-55-7.
37. **VETEŠKA**, Jaroslav. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: EDUCA Service, 2009. ISBN 978-80-873-04-8.
38. **VETEŠKA**, Jaroslav; **TURECKIOVÁ**, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1770-8.

INTERNETOVÉ ZDROJE

1. **FIKEJS**, Jana. *Prstová abeceda: česká prstová abeceda*. [online]. 25. 10. 2005 [cit. 2019-05-05]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/3-prstova-abeceda>.

2. *Česká verze Lormovy abecedy*. [online], [cit. 2019-05-17]. Dostupné z: <https://www.lorm.cz/pro-hluchoslepe/komunikace-hluchoslepych/lormova-abeceda/>.
3. **MOTEJZÍKOVÁ**, Jitka. *Vývoj mluveného jazyka u neslyšících a nedoslýchavých dětí: přístupy a metody*. [online]. 16. 11. 2011 [cit. 2019-05-05]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/935-vyvoj-mluveneho-jazyka-u-neslysicich-a-nedoslychavych-deti>.
4. *Nonverbální komunikace* [online]. [cit. 2019-05-06]. Dostupné z: https://is.mendelu.cz/eknihovna/opory/zobraz_cast.pl?cast=6149.
5. **REDLICH**, Karel. *Neslyšící; jazyková a kulturní menšina vs. hluchota jako postižení*. Ruce [online]. [cit. 2019-05-05]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/187-neslysici-jazykova-a-kulturni-mensina-vs-hluchota-jako-postizeni>.
6. **STRNADOVÁ**, Alena. *Pravidla pro odezírání*. [online]. 15. 3. 2006 [cit. 2018-12-09]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/53-pravidla-pro-odezirani>.
7. **STRYKOVÁ**, Eva. *Sluchová vada u dospělých*. [online]. [cit. 2019-05-05] Dostupné z: <http://www.klinikalogopedie.cz/index.php?pg=verejnost--co-je-to--sluchova-vada-dospeli>.
8. **WEITER**, Martin. *E-learning a využití e-learningových technologií při výuce fyziky na FCH VUT* [online]. Brno: Chemická fakulta VUT, 2004. 31 s. [cit. 2019-05-15] Dostupný z: https://www.vutbr.cz/vyzkum-a-vyvoj/publikace?action=detail&pub_id=42212&str=2982.
9. **ZLÁMALOVÁ**, Helena. *Distanční vzdělávání a e-learning. Učební text pro distanční studium*. [online], [cit. 2019-05-13]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2016/UOPK_1005/um/44123581/Distančni_vzdelavani.pdf?lang=en;so=pd.

PŘÍLOHA Č. 1 – LORMOVA ABECEDA



- **A** – bod na špičce palce
- **B** – čára po ukazováčku od špičky prstu k dlani
- **C** – bod na zápěstí
- **D** – čára po prostředníčku od špičky prstu k dlani
- **E** – bod na špičce ukazováčku
- **F** – současné stisknutí špiček ukazováčku a prostředníčku ze strany
- **G** – čára po prsteníčku od špičky prstu k dlani
- **H** – čára po malíčku od špičky prstu k dlani
- **CH** – současné stisknutí špiček prsteníčku a malíčku ze strany
- **I** – bod na špičce prostředníčku
- **J** – stisk špičky prostředníčku ze strany
- **K** – bod čtyř špiček prstů do dlaně
- **L** – čára po prostředníčku od špičky prstu přes dlaň k zápěstí
- **M** – bod pod malíčkem
- **N** – bod pod ukazováčkem
- **O** – bod na špičce prsteníčku
- **P** – čára po vnější straně ukazováčku od dlaně ke špičce ukazováčku
- **Q** – čára po vnější straně malíčku od dlaně ke špičce malíčku
- **R** – postupné pokládání ukazováčku, prostředníčku a prsteníčku do dlaně

- **S** – ukazováčkem kruh na dlani
- **T** – čára po palci od špičky prstu k dlani
- **U** – bod na špičce malíčku
- **V** – bod pod palcem
- **W** – dvakrát bod pod palcem
- **X** – čára podél zápěstí zleva doprava
- **Y** – čára pod prsty směrem od ukazováčku k malíčku
- **Ý** – čára pod prsty směrem od ukazováčku k malíčku a pokračovat po vnější straně malíčku směrem ke špičce malíčku
- **Z** – šikmá čára přes dlaň od palce k malíčku

Dlouhé samohlásky – krátká čárka na špičce prstu pro příslušnou samohlásku směrem nahoru

- **Háček nad písmeny** – bod mezi palcem a ukazováčkem před příslušnou hláskou
- **Čísla** – lze vyjádřit dvěma způsoby: 1) arabské číslice napsat obrysově do dlaně; označení tisíc, milión, miliarda zkratkou (tis., mil., mld.), 2) použít značení jako v Braillově písmu 1 = A, 2 = B, 3 = C, 4 = D, 5 = E, 6 = F, 7 = G, 8 = H, 9 = I, 0 = J, před číslicí použít čáru obráceného „L“
- **„Nerozumím“** – zavřít dlaň
- **Omyl** – lehké klepnutí do dlaně
- **Mezera mezi slovy** – plochou ruky přejet jedenkrát po dlani
- **Otazník** – ukazováčkem vypsát do dlaně obrys otazníku
- **Konec věty** – plochou ruky přejet dvakrát po dlani